Секция 20

«УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ ОКРУГ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

Содержание

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СЕЗОННЫХ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК БАШКИРСКОЙ АССР В 1950-Е ГОДЫ
Алексеева В.В. 3610

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОИЗВСТНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ БАШКОРТОСТАНА
Аминов Т.М. 3616

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»
Анциферова Л.М, Рассоха Е.Н. 3622

О ПРОБЛЕМАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА
Архабаева Д.А. 3629

КОЛЛЕКТИВИЗМ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ КАДЕТА
Ахмеджанова Г.Т. 3634

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАЗАХСТАНА
Байулов Г.Б. 3640

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ СИТУАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
Безгодова Е.И. 3646

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА
Бероева Е.А. 3650

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Бочкарева Т.Р. 3655

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ
Гаврилова О.В. 3659

ПРОТОКОЛ ОДНОГО СОВЕЩАНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА
Генкин А.Л., Кипнес Л.В. 3667

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ
Грачева О.Н. 3671

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
Григорьева О.Н. 3676

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА СОВРЕМЕННОЙ ГИМНАЗИИ
Губарева Т.О. 3680

МЕТОДИЧЕСКИЕ ХИТРОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА
Дерябина Г.И. 3683

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ
Джалова А.Н. 3687

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ
Довкша Т.В. 3693

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Дрючкова Е.В. 3696

ТЕХНОЛОГИЯ ДИАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ
Дудко Т.А. 3700

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА КАК ФОРМА ОБЩЕНИЯ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ
Елагин М.Г. 3704

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У КАДЕТ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Еремеева Л.В. 3710

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
Ерофеева Н.Е. 3713

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА КАК КЛЮЧЕВОЕ ТРЕБОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
Жанзакова А.К. 3716

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯМБОУ «КРАСНОУРАЛЬСКАЯ СОШ»
Жантурганова Ю.А. 3722

САЙТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК КАНАЛ МАРКЕТИНГОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ ШКОЛЫ
Жильцова Е.Е. 3729

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КЛАСТЕР В ПОНЯТИЙНОМ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ
Заболотная С.Г. 3736

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА
Загидуллина О.М. 3741

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОТИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ
Иванисенко Н.В. 3745

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Иванченко С.В. 3749

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА
Иванченко Т.В. 3755

ГУМАНИТАРНЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ДОМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ СОЦИУМЕ
Ивлев А.А. 3761

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
Избасарова Ж.С. 3765

ПРОЕКТ «ЛИНГВОГАЛАКТИКА» КАК РЕЗУЛЬТАТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
Ишмухаметова А.З., Кадошникова Л.А. 3769

НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
Каргапольцев С.М. 3773

СРЕДОВЫЕ АТРИБУЦИИ МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИЯ
Каргапольцева Н.А. 3779

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У «НЕГОВОРЯЩИХ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Кечина А.Б. 3782

ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
Кодякова Н.В. 3786

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ
Комарова И.В. 3790

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ
Конакова Т.В. 3797

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
Кондакова С. М. 3802

КОНКУРСНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА СЕВАСТОПОЛЯ
Кондрашихин А.Б. 3810

УРОК ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КАДЕТ
Коннова О.В. 3818

СОТРУДНИЧЕСТВО МОАУ СОШ № 49 Г. ОРСКА И ОРСКОГО ФИЛИАЛА АССОЦИАЦИИ «ОРЕНБУРГСКИЙ УНИВЕРСИТЕТСКИЙ (УЧЕБНЫЙ) ОКРУГ» ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
Коробова О.И., Солопова О.С. 3822

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
Коровина И.А. 3825

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ
Кузяева О.В. 3829

О КАЧЕСТВЕ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ
Кульназаров А.К., Есиркепов Ж.М., Куатбеков Ш.Н., ... 3835

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ КАДЕТ К ИТОГОВЫМ ПРОВЕРОЧНЫМ РАБОТАМ
Лапина Е.В. 3849

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ
Ленина А.И. 3854

ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ВЫБОРА ИХ ДАЛЬНЕЙШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА
Логутова Е.В. 3858

ТЬЮТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Лукашова А.Ю. 3864

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РАЗНОСИСТЕМНЫМ ЯЗЫКАМ
Майгельдиева Ш.М. 3868

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ 44.03.04 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ) ПРОФИЛЬ «ЭНЕРГЕТИКА» С ПРИМЕНЕНИЕМ МОДУЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ
Манакова О.С. 3877

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРЕНБУРГСКОГО ДЕТСТВА
Марченко Л.А. 3885

РОЛЬ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
Масликова Э.Ф. 3889

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ, СРЕДСТВА
Мацнева О.А. 3895

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ
Маяковская Т.К. 3900

ПРОБЛЕМА НАРКОМАНИИ В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ
Миралиева А.С. 3907

МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ
Мольков А.А. 3917

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОРЕНБУРЖЬЕ
Мусафиров М.К. 3922

МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
Наумова О.Ю., Корнев С.В. 3926

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИАДАМ И НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИМ КОНФЕРЕНЦИЯМ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ
Новиков Д.В. 3932

ПОДПОКРОВНЫЙ ПОСЕВ ДОННИКА НА ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВАХ ПРИАРАЛЬЯ
Нургабылова А.Ш., Нурымова Р.Д., Ержанова Э.А. 3936

ПЕДАГОГИКА ДОСТОИНСТВА МАРИИ МОНТЕССОРИ
Озтюрк Д.С. 3941

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
Омельяненко Л.А. 3945

ЭКЗАМЕНАЦИОННАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ
Панфилова Н. М. 3949

ОБРАЗ ИЗВЕСТНОГО ВОЕНАЧАЛЬНИКА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ
Панченко В.Н. 3953

НОВЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКА, СПОСОБСТВУЮЩИХ СТАНОВЛЕНИЮ ИХ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ, ПО СРЕДСТВАМ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРЫ И ЭТНОПЕДАГОГИКИ
Пашкова С.Е. 3958

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ КАДЕТ 5-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ
Повыдчикова Т.А. 3962

СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО В МОБУ «ГИМНАЗИЯ №5»
Попова В.С. 3968

О ПРОБЛЕМАХ И ЗАДАЧАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ
Примбетова А.И. 3975

РАЗВИТИЕ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ РОССИИ И КАЗАХСТАНА, ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИКУ РЕГИОНА
Радаева О.А. 3978

МУНИЦИПАЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ПРАВОВОЙ АСПЕКТ
Ротина О.В. 3981

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ
Саблина У.С. 3989

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА»
Сартова А.С. 3992

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ» В САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА
Сартова А.С. 3998

ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ В МУСУЛЬМАНСКИХ РЕЛИГИОЗНЫХ ПЕРВОИСТОЧНИКАХ
Саяхов Р.Л. 4003

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОЛЛЕДЖА ОГУ
Середа В.Ю. 4007

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ
Скопинцева Т.Ю. 4010

МУНИЦИПАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРЕНБУРГСКОГО РАЙОНА НА ОСНОВЕ РОССИЙСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ
Слабоспицкая М.В. 4015

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ
Слабоспицкая О.В. 4021

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Слабоспицкий А.А. 4024

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
Смородина Е. И. 4027

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
Смородина Е.И. 4033

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МИССИИ СОВРЕМЕННОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ
Смородина О.В. 4039

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА
Стамкулова Ш.А. 4044

ПОСТРОЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАМКАХ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ
Табилова М.Р. 4051

ПРАВОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Терентьева И.А., Приказчикова О. В. 4059

ТИП ТЕМПЕРАМЕНТА КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Тутаева Л.А. 4065

УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ ОКРУГ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЕВАСТОПОЛЬ
Ульянова Т. А. 4068

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
Файзуллина А.В. 4074

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Фархшатова И.А.Лупандина Е.А. 4080

ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД КАДЕТ
Хливная И.В. 4084

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ
Хуснутдинов М.Р. 4087

АГРОКЛАССЫ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ ОРЕНБУРЖЬЯ
Чернев Н.А. 4090

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
Чеховская Н.С. 4096

РАЗВИТИЕ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ В ГБОУ «ГУБЕРНАТОРСКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ ЛИЦЕЙ – ИНТЕРНАТ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ»
Шаповаленко Т.Г. 4103

СВОБОДНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Швецова Р.Ф. 4109

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ - НЕОБХОДИМОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Штаймец А.В. 4113

ОБРАЗ МАТЕРИ В ВОСПРИЯТИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК: СОПОСТОВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
Юлусова О.В. 4116

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ
Яковлева Т.Б. 4121

ИНТЕРАКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
Якупов Г.С. 4125

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СТИМУЛИРУЮЩАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ
Якупов Г.С., Якупов С.С. 4128

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СЕЗОННЫХ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК БАШКИРСКОЙ АССР В 1950-Е ГОДЫ

Алексеева В.В.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

В данной статье рассмотрена подготовка воспитателей для сельской местности и педагогическая практика для учащихся Уфимского дошкольного педагогического училища. Хронологические рамки работы охватывают 1950-е годы. Выбор данного временного периода обусловлен повышенным вниманием руководства Башкирской АССР к организации детских сезонных площадок в колхозах.

Работа выполнена на основе неопубликованных архивных документов и малоизвестных источников из фондов Национального архива Республики Башкортостан (НА РБ). В вопросах теоретического и методологического характера мы опирались на работы Т.М. Аминова в области исследований профессионального [1, 2] и педагогического образования в Республике Башкортостан [3, 4].

Со второй половины 1950-х годов XX века в СССР отмечается тенденция массовой организации сезонных детских площадок и стационарных детских садов. Это было обусловлено рядом факторов: во-первых, из-за отсутствия дошкольных учреждений в колхозах и совхозах многие женщины не могли выйти на работу. По этой причине они не вырабатывали даже минимум трудодней. Например: в Баймакском, Буздякском, Чекмагушевском и других районах женщины не выработали 3440 минимум трудодней [7, Л. 27]. Во-вторых, при открытии детских площадок для работы с детьми направляли девочек – подростков 12-15 лет. Они не смогли справиться со своими обязанностями, так как сами еще фактически были детьми [7, Л. 28]. Следующим фактором, оказавшим огромное влияние на открытие сезонных площадок, было проведение Всероссийского общественного смотра детских колхозных площадок. Благодаря смотру, в сельской местности стали активно открывать дошкольные учреждения по Республике Башкортостан.

Необходимо отметить, что подготовка специалистов для работы в сельской местности, имеет свои особенности. Это обусловлено спецификой трудовой деятельности в условиях фермерского хозяйства. В зимнее время года не было большой необходимости в дошкольных учреждениях. Но, в летнее время года все население сел и деревень было занято на сельскохозяйственных работах. В эти месяцы, в связи с занятостью родителей, за детьми требовался уход и присмотр. Поэтому были очень нужны детские сезонные площадки. Следует заметить, что воспитательный процесс в колхозных площадках отличался от работы педагога в городских детских садах. Дети в сельской местности живут и, растут в окружении природы. Они видит сельскохозяйственные угодья, скотный и птичий двор, и их обитателей. У

воспитателя было больше возможности устраивать с детьми экскурсии в лес, на поля, на берег реки. Эти особенности необходимо учитывать при подготовке педагогов для колхозов и совхозов БАССР.

Подготовка педагогов для работы на колхозных сезонных детских площадках и в стационарных детских садах была организована в виде двух основных форм. Первая форма – краткосрочные курсы. Вторая — заочное обучение в Уфимском дошкольном педагогическом училище. Отметим, что в интересующий нас хронологический период была установлена острая нехватка воспитателей. В связи, с чем на сезонные площадки часто приглашали работать учителей и учащихся старших классов местных школ. Но, они не владели методикой работы с детьми дошкольного возраста, что не позволяло поставить систему воспитания соответственно его задачам.

В столицу Башкирской АССР, г. Уфу для учебы приехали работницы детских площадок из различных районов республики. Например, из Янаульского, Гафурийского, Дуванского, Белокотайского, Давлекановского и других районов. Среди них на курсы прибыли те, кто совсем не имел опыта работы в детском саду. Например, работница Сенченко из артели «Вольная жизнь» Гафурийского района. Другие участники курсов уже имели практический опыт воспитателя. Например, Зоя Камалеева, из колхоза им. И.В. Сталина Альшеевского района [6, Л. 206]. Курсы обучения вели преподаватели Уфимского дошкольного педагогического училища. Например, преподаватель Е.М. Воскресенская учила курсисток делать игрушки, выполнять поделки из глины, работать с ножницами и бумагой. Эти курсы прошли 46 человек [8, Л. 15]. Кроме курсов в г. Уфе, во всех районах республики были проведены семинары-практикумы по подготовке педагогических кадров. На них прошли обучение 682 человека. Руководили семинарами методисты и заведующие лучших детских садов. Благодаря проделанной работе в 1958 г. было открыто 580 детских площадок, которые посещало 17490 детей [8, Л. 15].

Обучение на курсах по подготовке работников дошкольных площадок проходило согласно программе практикума, который был издан Центральным дошкольным научно-методический кабинетом в феврале 1955 г. Целью практикума было дать работникам детской площадки ряд элементарных приемов для работы с детьми: по проведению занятий, игр, прогулок. Работники площадок разучивали детские песни, игры, сказки, стихотворения. С ними проводились беседы на различные темы. Эти данные отражены в таблице № 1 [7, Л. 45].

Таблица № 1

Организация колхозной детской площадки и задачи воспитательной работы	2 часа
День на колхозной детской площадке	2 часа
Физическое воспитание	3 часа
Игры детей	2 часа
Занятия	2 часа
Труд детей	2 часа
Связь площадки с семьей и обществом	1 час

Кроме теоретической подготовки, в систему обучения входила практика в детских садах. Отметим, что, так как на детских сезонных площадках, чаще всего находились дети разного возраста, то для проведения практики программой было рекомендовано посетить однокомплектный детский сад. Это позволило учащимся получит опыт работы с детьми, как младшего, так и старшего дошкольного возраста.

Педагогическая практика состояла из нескольких частей. В первую часть входил осмотр помещения, участка и оборудования детского сада. На эту работу было запланировано 3 часа. Во второй части было организовано наблюдение и анализ работы детского сада: режимные моменты, детские игры, занятия с воспитанниками. На эту работу отводилось 15 часов. Также в практические занятия учащихся на курсах входило разучивание детских игр – 5 часов; разучивание стихотворений и чтение сказок – 5 часов, разучивание песен и плясок – 6 часов. Проводились занятия по обучению работников рисованию, лепке, изготовлению самодельных игрушек – 8 часов [7, Л. 45-46].

В первые два дня, до обеда, учащиеся знакомились с педагогической теорией. Во второй половине дня, они проходили практику в детском саду. На третий день и последующие дни, учащихся привлекали непосредственно к участию в работе с детьми. Например, помочь организовать подвижные игры, проводить детей на прогулку, рассказать им сказку [7, Л. 46].

Так, за время учебы на педагогических курсах, была проведена подготовка как в теории воспитания, так и применение её на практике. Это позволяло всесторонне подготовить педагога к работе в детских дошкольных учреждениях. В последствии, многие педагоги продолжили обучение на заочном отделении Уфимского дошкольного педагогического училище [5]. Лучшие учащиеся, после окончания училища, были направлены в педагогические вузы страны на дошкольные отделения.

Подготовка и проведение летней педагогической практики учащихся Уфимского дошкольного педагогического училища было организовано следующим образом. Перед началом педагогической практики была проведена большая подготовительная работа. В первую очередь была организована встреча учащихся с заведующей дошкольным отделом и инспектором дошкольного воспитания при Министерстве просвещения БАССР. Далее, преподаватель педагогики и частных методик провела с учащимися семинар. На нем был составлен месячный план работы. Были выписаны тезисы, которые необходимы для организации занятий с детьми и для проведения родительских собраний. Были рассмотрены вопросы по организации режима дня детей. Методисты провели консультации по ряду вопросов. Например, по выбору и проведению занятий по физическому развитию, по родному языку, по ознакомлению с окружающим миром, по рисованию, лепке, по изготовлению аппликаций, по музыкальному воспитанию. В помощь учащимся были подготовлены, и выданы методические, учебные пособия. Кроме вышеприведённых мероприятий, в помощь руководителям педагогической практики, директор училища организовала встречу с заведующими РОНО.

Большую помощь в проведении практики оказало Министерство сельского хозяйства БАССР. Им были разосланы по районам республики указания о проведении педагогической практики и положение о сезонных колхозных площадках [6, Л. 74].

В таблице № 2 дана информация о распределение учащихся по района БАССР

Таблица № 2

№	Районы	Кол-во учащихся	Кол-во площадок	Охват детей	Высвобожденно женщин
	Абзелиловский район	17	7	200	200
	Чищминский район	19	15	350	150
	Гафурийский район	16	12	300	150
	Иглинский район	35	23	700	400
	Итого:	87	57	1550	900

По архивным данным, из Уфимского дошкольного педагогического училища на практику было направлено 86 человек. Практикой руководили преподаватели, методисты А.С. Закирова, Н.А. Пичугина, Л.Ф. Кузнецова, Ф.Г. Кайбышева. Было организовано 50 площадок, которые посетили 1560 детей. Руководств колхозов оказывало помощь: по просьбе практикантов была закуплена посуда, игрушки, бумага, карандаши, краски. Были построены ящики для песка. Подвезен песок и глина для детских игр и лепки. Было произведено ограждение, и озеленение детских площадок. Проведен ремонт помещений. Сделаны детские уборные. Построены веранды, навесы, садовые скамейки Были оборудованы уголки природы, в которых жили кролики, ежи. Благодаря проделанной работе, дети были обеспечены всем необходимым. Большое внимание было уделено работе с родителями. Для них были оформлены уголок с предоставлением всей необходимой информации: режим работы детской площадки, меню детей. С родителями проводились беседы о пользе и значении общественного дошкольного воспитания детей, о значении воспитания детей на площадках, о соблюдении гигиены детей.

Организация педагогического процесса на площадке имела свои особенности. По утрам детей встречали воспитатель и медицинская сестра, которая проводила медицинский осмотр. В практику детских площадок была введена утренняя гимнастика. С целью закаливания детского организма проводились процедуры обливания и купания. Также детям прививались санитарно-гигиенические навыки. Их учили мыть руки и вытирать их полотенцем. Полоскать рот после еды. Проводились занятия по привитию навыков культурного поведения. Например, обучали вежливому обращению к взрослым людям, к сверстникам. По итогам проведённой работы воспитанники обогатили свой словарный запас словами: «спасибо», «пожалуйста», «разрешите». Обязателен был дневной сон на свежем воздухе. Были организованы экскурсии, и прогулки. Например, воспитатели ходили с детьми за ягодами. Ходили на экскурсии на пасеку, на ферму, на кузницу. Также дети принимали активное участие в благоустройстве своей площадки. Например, с помощью воспитателей высаживали цветы, поливали их.

В конце практики было принято решение организовать, и провести утренник, на которые приглашали родителей, жителей деревни и руководство колхоза. На праздничном мероприятии показывали спектакли с помощью картонажного или теневого театра. Устраивали подвижные игры с детьми. В конце представления детям вручали подарки, например, конфеты в красивых пакетах.

Заведующие РОНО и руководство колхозов часто благодарили руководителей и участников практики за хорошо проведенную работу. Например, по итогам практики Иглинское РОНО объявило благодарность учащимся Уфимского дошкольного педагогического училища: Г. Фокиной, Н. Можаевой, А. Евтюжиной, Л. Мироновой [6, Л. 43].

Итак, благодаря работе в сельской местности, учащиеся Уфимского дошкольного педагогического училища, получили возможность применить теоретические знания на практике. Они проявили на детских площадках организаторские способности, инициативу, творчество. Самое главное, учащиеся убедились в необходимости своей специальности. Также они получили важный опыт в преодолении трудностей. Так, например, на многих детских площадках не хватало технического персонала. На эти должность детской няни правление колхоза направляло пожилых женщин, которые не всегда могли справиться с данной работой. Поэтому учащимся, кроме обязанностей воспитателя, приходилось выполнять и многие другие работы. [6, Л. 77-79].

Таким образом, в Башкирской АССР была активизирована организация сезонных детских дошкольных учреждений. Для их работы были необходимы специалисты, имеющие дошкольное педагогическое образование. Подготовка воспитателей проходила по двум формам: 1. Краткосрочные курсы, организованные при крупных населенных пунктах республики. 2. Заочное обучение в Уфимском дошкольном педагогическом училище. Большим положительным фактором стала летняя педагогическая практика учащихся курсов и училища. Благодаря этому будущие воспитатели получили практический навык различного рода профессиональных компетенций: организационных, управленческих, коммуникативных, учебно-познавательных. Анализ педагогического процесса подтверждает, что данный богатый опыт по проведению деятельной практики, впоследствии, был отражен в системе педагогического образования последующего периода.

Список литературы

1. *Аминов Т.М. Система профессионального образования в регионах дореволюционной России (на примере Башкирии) // Вопросы образования. 2014. 3. С. 244 - 262.*

2. *Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. 2008. – № 9. – С. 44-48.*

3. *Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии. Дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1997.*

4. *Аминов Т.М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX – начале XX в. // Образование и наука. – 2004. – № 2(26). – С. 58-75.*

5. *Мухамедьяров Р.Х. История подготовки дошкольных кадров в Республике Башкортостан (1919-1999 гг.) – Уфа, – 2001. – 86 с.*

6. *НА РБ. Ф. Р. – 798. О. 9. Д. 2734.*

7. *НА РБ. Ф. Р. – 798. О. 9. Д. 2735.*

8. *НА РБ. Ф. Р. – 798. О.9 Д. 2736.*

9. *Алексеева В.В. Педагогические основы периодизации дошкольного образования в Башкирии // Профессиональный проект: идеи-технологии-результаты. 2016. – № 1 (22). – С. 5-12.*

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОИЗВСТНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ БАШКОРТОСТАНА

Аминов Т.М.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Общеизвестно, что каждая эпоха оставила в сокровищнице культуры свои непреходящие, ставшие в итоге ключевыми, общечеловеческие ценности. Так, древневосточная цивилизация наряду с оформлением системы семейного воспитания создает и школу, где нравственность выступает основополагающим стержнем воспитания. Эпоха античности доводит до небывалых высот идею всестороннего развития человека и закладывает начала рационалистического осмысления мира. Эпоха восточного (мусульманского) и западноевропейского Ренессанса оформляют гуманистическую традицию, где центром всего сущего становится человек. Эпоха Просвещения во главу угла ставит здравый смысл, а ее представители выступают против схоластических методов мышления, они стремятся устранить недостатки общества путем распространения научных знаний, идей добра и справедливости.

При этом носители прогрессивных идей во все времена апеллировали к школе как к обязательному атрибуту, с одной стороны аккумулирующему это новое, с другой стороны, являющемуся очагом формирования и распространения новых веяний. В этом отношении возникает вопрос о том, а как отразились идеи Просвещения и просветителей в деятельности малоизвестных учебных заведений нашего Башкортостана.

Надо сказать, что история образовательных структур нашего региона как дореволюционного, так и последующих периодов таит в себе множество неразгаданных страниц. В этой области знания существует достаточно белых пятен, которые ещё ждут своих исследователей [1].

Уфимская цифирная школа. Первая действительная попытка создания государственных светских общеобразовательных школ в регионе, была сделана при Петре I. Так в 1714 г. по всем епархиям был разослан указ об открытии школ для детей всех состояний. По этому указу в 20-е годы XVIII в. в Уфе было организовано первое русскоязычное учебное заведение – цифирная школа. Т.е. через пять лет в республике можно справлять 300-летие государственного образования.

Педагогический класс в Бирске. Первым в Башкирии педагогическим учебным заведением стал педагогический класс, открытый 1 октября 1862 г. при Бирском уездном училище. Цель этого класса состояла «в практическом упражнении воспитанников… в течение одного года, после чего выдавалось им удостоверение в том, на сколько каждый из них успел в практических приемах преподавания». Было утверждено специальное «Положение о педагогическом классе приходских и сельских училищ и вообще учителей и наставников», по

которому в этот класс могли поступать «молодые люди всех сословий обоего пола, кончившие курс учения в уездном и женском училищах».

Занятия в педагогическом классе разделялись на теоретические и практические. Теоретические состояли из уроков по закону божьему, педагогики и методики начального обучения: чтения, письма, арифметике, родному языку, а также истории. На этих занятиях анализировались отчеты воспитанников об их практической деятельности в начальных училищах. К практическим занятиям относились: а) посещение под руководством преподавателя уроков начальных училищ; б) проведение воспитанниками сначала под наблюдением, а затем и самостоятельно занятий; в) составление отчетов по наблюдениям посещенных занятий и проведенных собственных уроков. Класс проработал более семи лет. С 1 января 1870 г. занятия «прекратились по неимению учеников, желающих обучаться в этом классе».

Уфимское училище для глухонемых. Учебное заведение, известное не только в Уфимской, но и в других губерниях, открытое в 1902 году. По сути, организация училища было примером мужества и милосердия его создателя – протоерея Николая Алексеевича Котельникова. Благодаря его инициативе, личным финансовым вкладам и было создано это уникальное, одно из единственных в России, учебно-воспитательное заведение. В первые годы, когда с финансированием было очень сложно, Н.А.Котельников продает собственный дом, чтоб содержать свое детище [2]. И хотя училище не получало государственных субсидий, помощь общественных благотворительных организаций «ограничивалась скромными» суммами, тем не менее, уже в 1911 году оно «обзавелось двумя каменными зданиями и воспитывало ежегодно свыше 40 учащихся».

Целью училища являлось обучение глухонемых детей устной речи и ремеслам, а также приучение их к домашнему хозяйству. Принимались дети с 8 до 12 лет обоего пола, без различия национальности и вероисповедания. После окончания курса и сдачи выпускных экзаменов выдавалось соответствующее свидетельство. Желающих определить детей в это учебное заведение было всегда больше, чем могло вместить училище.

Полный курс в училище равнялся 8-ми годам, в течение которых детей обучали закону божьему, русскому языку, арифметике, рисованию, географии и российской истории. В целом курс общеобразовательных предметов соответствовал программе Петербургского Мариинского училища для глухонемых. Последние три года обучения в уфимском училище больше посвящались ремесленным занятиям. Так, мальчики обучались живописному, чеканному, столярному, токарному, сапожному, позолотному и переплетному ремеслам, а девочки обучались рукодельному мастерству.

Достаточно высоким был профессиональный уровень педагогического коллектива. Так, из 16 воспитателей 11 имели специальное педагогическое образование, причем большинство из них прошли и курсы по обучению глухонемых. Пять остальных воспитателей являлись специалистами ремесла.

В целом, училище ежегодно выпускало от 5 до 10 воспитанников, подготовленных как в общем, так и в профессиональном отношении. Тем самым все, кто принимал участие в деятельности учебного заведения (педагоги, члены Попечительского совета, общественные организации и частные лица, помогавшие в его финансировании) выполняли не только образовательную, но и более широкую благородную миссию формирования детей с ограниченными возможностями.

Дарлмугаллимат. В 1916 г. в г. Уфе, наконец, была открыта первая мусульманская женская учительская школа «Дарлмугаллимат». Цель этой школы определялась следующим образом: «воспитать и дать образование девушкам... подготовить из них учительниц начальных женских мектебе». Срок обучения в школе был определен 5-летний. Классы делились на приготовительный, три основных и педагогический. Принимались в «Дарлмугаллимат» девочки не моложе 13 лет, имеющие знания в объеме курса мектебе, после сдачи вступительных экзаменов. В 1916 г. в школу было принято 62 воспитанницы, а в 1917-1918 гг. их было уже 179; часть учениц жила в организованном при школе пансионе [3].

В четырех первых классах изучались основы мусульманского вероучения и общеобразовательные дисциплины. В пятом, педагогическом классе изучались основы педагогики, психологии, гигиены и методика обучения всех предметов начальной школы. Параллельно с теоретическим освоением этих предметов воспитанницы проходили годичную педагогическую практику в мектебах [4]. Организация и принципы учебного процесса «Дарлмугаллимат» были во многом схожи с восьмыми педагогическими классами женских гимназий МНП. Курс обучения, если учесть, что в «Дарлмугаллимат» принимались девушки, имевшие знания как минимум трехлетнего мектеба, был такой же, как и в гимназии. Принципы и методы организации педагогической практики в «Дарлмугаллимат» во многом совпадали с принципами и методами организации педагогической практики в гимназии.

Первый выпуск учебного заведения состоялся в 1921 г. К этому времени школа была уже реорганизована в Уфимские женские педагогические курсы.

Уфимский политехникум. Одним из малоизвестных не только широкому кругу читателей, но и искушенным в этих вопросах профессионалам, является Уфимский народный политехникум. Учебное заведение, открытое 1 мая 1920 года, удивительным образом сочетавшее в себе, на первый взгляд, не сочетаемые явления. Например, к разряду неоднозначно воспринимаемых сторон деятельности политехникума относится то, что, являясь высшим учебным заведением, он одновременно выпускал специалистов со средним и начальным образованием. В этом смысле политехникум являлся многоуровневым учебным заведением.

Необычным является и широкая специализация политехникума, являясь и техническим и гуманитарным учебным заведением одновременно, он занимался подготовкой профессионалов совершенно разных сфер социальной действительности. Судите сами: геодезисты, фармацевты-химики, агрономы,

юристы, экономисты, инженеры-электрики, судоводители и даже специалисты сапожного и мукомольного производства. При перечислении даже этого незаконченного ряда специализаций возникает больше вопросов, чем ответов. Подобных примеров, вызывающих удивление, бесчисленное множество.

Но главной причиной обращения к истории этого учебного заведения стало другое. Дело в том, что политехникум, будучи реально действовавшим высшим учебным заведением (об этом свидетельствуют многочисленные архивные документы) почему-то не указывается ни в одном документе. Об этом учебном заведении нет сведений в «Башкирской энциклопедии»: смотрите статьи «Высшее образование», «Вузы» или в статьях на соответствующую букву.

О политехникуме нет сведений в научных работах, рассматривавших историю высшего образования в Башкирии. Единичные, буквально одна-две строки указания о существовании Уфимского политехникума были найдены нами в «Истории Уфы», а также в работах отдельных авторов.

Сегодня первым вузом Башкортостана официально считается Башкирский государственный университет, который является правопреемником Уфимского учительского института. Но в начале1920-х годов это учреждение и формально и по факту являлось средним профессиональным учебным заведением. А Уфимский народный политехникум имел официальный статус вуза, утвержденный Главпрофобром по Отделу высших технических учебных заведений.

Странно, почему «судьба» Уфимского политехникума осталась незамеченной современными историками и краеведами? Ведь в архивах Уфы и Москвы есть множество документов, посвященных ему.

В основе организации нового учебного заведения был положен опыт действующего в Москве Народного политехникума, открытого в 1918 году.

В политехникуме было организовано 13 факультетов: Подготовительный, 11 основных и Рабочий.

На любой из основных факультетов принимались лица обоего пола, имеющие знания в объеме школы второй ступени, предпочтение отдавалось абитуриентам с практической подготовкой. Учебный курс делился на политехническую (общую научную и техническую подготовку), специальную теоретическую и практическую части.

Студенты, выполнившие всю учебную теоретическую и практическую программу получали степень ученого агронома, кандидата общественных наук, инженера или мастера.

К сожалению, политехникум действовал недолго, 28 июня 1922 года постановлением коллегии Губпрофобра он был закрыт. Можно предположить, что это произошло из-за финансовых затруднений.

Уфимский политехникум являлся уникальным, подобных учебных заведений в нашей стране были единицы. Опыт подобных учебных заведений во многом схож с теми процессами, которые мы наблюдаем в современной отечественной школе.

Месягутовский государственный учительский институт. В работах Мустафиной Фатимы Хамидовны есть упоминание о высшем учебном заведении, впервые в стране открытом в сельской местности – Месягутовском государственном учительском институте (МГУИ) [5]. Институт, который его выпускники с любовью называли «Ты был наш «МГУ» несомненно / Ну, с поправкой, конечно МГУИ», был открыт в августе 1949 года. Учебное заведение, осуществившее всего шесть выпусков, тем не менее, подготовившее около тысячи учителей русского языка, математики и физики. В 1956 году МГУИ был объединен с Бирским педагогическим институтом.

Таким образом, анализ позитивного опыта образования выявил отчетливые параллели с идеями, сформированными западноевропейскими, российскими и урало-поволжскими просветителями. Накопленный опыт актуален и сегодня. Так, образование строилось на идее рациональности, основным принципом обучения становился принцип сознательности. Рассмотренное образование было разноуровневым, многообразным, полиморфным, поликонфессиональным, в его развитии прослеживалась тенденция к удовлетворению интересов разных слоев населения и, что важно, к учету особенностей регионов. Наряду с этим, система образования шла по линии создания единого образовательного пространства. Значительную роль в развитии образования сыграла общественная инициатива.

К положительному опыту относится и то, что содержание профессионального образования изначально состояло из трех компонентов: общеобразовательного, специально-теоретического и специально-практического. Причем уже в то время ставилась задача оптимального сочетания названных компонентов. В начале XX века наблюдается процесс постепенного углубления интеграции профессионального и общего образования. Не случайно сегодня мы наблюдаем процессы «размывания границ» между двумя этими уровнями образования.

В целом, в современных условиях так же необходим культ знания, здравого смысла и профессионализма, идеи, которые нашли свое яркое воплощение именно в эпоху Просвещения.

Список литературы

1. *Российская провинция второй половины XIX – начала XX столетия в отечественной историографии: монография / А.А.Литвин, И.В.Корнилова, Т.А.Магсумов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015.*

2. *Алексеева В.В. Организация дошкольного воспитания в годы Великой Отечественной войны / В.В.Алексеева // В мире научных открытий. – 2015. - № 9 (69). – С. 48-55.*

3. *Аминова Л.Я. Генезис женского образования в Башкирии (вторая половина XIX – начало XX века). Автореферат дисс. … канд. пед. наук. Уфа, 2005.*

4. *Аминова Л.Я. Женское педагогическое образование в Башкирии во второй половине XIX – начале XX века / Л.Я.Аминова // Исторические,*

философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. №5-1 (43). С. 19-22.

5. *Мустафина Ф.Х. Развитие всеобщего среднего образования в Башкирской АССР (1917-1978 гг.) / Ф.Х.Мустафина. – Уфа: Башкирское книжное издательство, 1979.*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»

Анциферова Л.М, Рассоха Е.Н.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В начале XXI века современное российское общество все более приобретает черты информационного социума, характерной особенностью которого является широкое использование средств вычислительной техники, непрерывный процесс обновления технологий, интенсивная интеллектуализация трудовой деятельности, увеличение роли знаний и повышение компетентностного статуса человека как их носителя, обладающего субъектной позицией, способного к быстрой и адекватной ориентации в динамично изменяющемся мире.

В силу этого возрастает потребность современного общества в математическом образовании подрастающего поколения, в разработке продуктивных подходов к обучению математике, ориентированных на развитие умений и навыков, воспитание осознанной ответственности действия и поступка.

Это особенно важно и значимо на этапе перехода отечественного образования к компетентностной парадигме, актуализирующей развивающие векторы образовательного процесса и гуманитарные контексты математического образования, реализуемые в условиях преемственности математической подготовки выпускников школы – будущих абитуриентов и студентов.

В настоящее время в науке имеется достаточная совокупность знаний, предполагающая успешное решение данной проблемы. Обозначены основные теоретические подходы к индивидуальному развитию математических способностей, а также раскрывающих основные направления подготовки учителя/преподавателя к математическому развитию обучаемых.

Вместе с тем, сдерживающим фактором успешной реализации данной проблемы выступает ряд противоречий между:

– потребностью современного общества в преемственном совершенствовании математической подготовки будущего поколения и недостаточным уровнем педагогической разработки обозначенной проблемы в непрерывной системе математического образования;

– необходимостью совершенствования форм и методов обучения, направленных на повышение самостоятельной активности обучаемых в развитии математических способностей и не всегда эффективной организацией процесса математической подготовки старшеклассников в системе преемственного математического образования «школа-вуз»;

– возможностями университетской образовательной интеграции в развитии математических способностей старших школьников – будущих абитуриентов/студентов и необходимостью актуализации преемственных основ математического развития личности обучаемых в образовательной системе «лицей-университет».

Необходимость образовательного разрешения сложившихся противоречий позволила сформулировать проблему нашего исследования: при каких педагогических условиях преемственность выступает основополагающим фактором развития математических способностей старшеклассников в образовательной системе «школа-вуз»?

Исследование по данной проблеме проводилось нами в три этапа. В течение всего формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами регулярно проводились диагностические процедуры и мероприятия по выявлению уровневой динамики развития математических способностей обучаемых в образовательной системе «школа – вуз», что позволило констатировать количественно-качественные характеристики произошедших изменений в преемственном математическом образовании «школа – вуз».

По завершении формирующего этапа была проведена итоговая диагностика уровневого развития математических способностей обучаемых: старших школьников (лицеистов) и студентов младших курсов университета. Сравнительная динамика выделенных уровневых показателей учащихся и студентов контрольных и экспериментальны классов и групп позволила сделать положительный вывод касательно образовательной эффективности разработанной модели и педагогических условий.

Итоговые диагностические результаты показателей развития математических способностей старших школьников-лицеистов были получены по завершении обучения в 11-ом (выпускном) классе. Кроме того в содержательной динамике показателей мы учитывали баллы ЕГЭ по математике, полученные учащимися, а также особенности предметного наполнения портфолио (выставки) математических достижений старшеклассников.

Завершающая диагностика уровневого развития математических способностей студентов университета проводилась в конце четвертого семестра по окончании второго курса. К числу диагностических показателей нами также были отнесены результаты контроля остаточных знаний студентов по дисциплине «Математика», который проводился в конце третьего курса обучения, через год после того, как данный предмет перестал изучаться.

Анализ результатов сравнительной диагностики уровней развития математических способностей старшеклассников-лицеистов на констатирующем и формирующем этапах, а также обращение к результатами регулярного учебного мониторинга, осуществляемого в течение всего формирующего периода, выявил положительную динамику количественно-качественных изменений рассматриваемого личностного феномена.

Так, в экспериментальных классах на низком уровне развития математических способностей осталось всего лишь четверо школьников (на констатирующем этапе низкий уровень развития математических способностей был характерен для 25 старшеклассников). Более того, большая часть лицеистов из этой (низкого уровня) группы, которые на констатирующем этапе получали преимущественно нулевые баллы за выполнение контрольных тестов, в результате направленной и максимально индивидуализированной педагогической работы обретали положительную динамику выделенных математических характеристик.

Об этом убедительно свидетельствали и данные ежемесячного диагностического контроля. Так, ближе к завершению второго полугодия выпускного 11-го класса большинство учащихся «низкого уровня» достаточно стабильно показывали удовлетворительный уровень компетентности в области математических знаний и умений по всем изученным в течение года учебным темам и разделам, а также смогли написать математический тест ЕГЭ на положительную оценку. Со своей стороны данное обстоятельство выступило не только подтверждающим фактом развития математических способностей старших школьников, но и явилось для них весьма важным и значимым событием в эмоционально-личностном и статусно-ученическом отношении, поскольку по завершении формирующего этапа нашей работы в экспериментальных классах не осталось учащихся, выполняющих контрольно-тестовые задания по математике на неудовлетворительную оценку.

Наряду с этим следует отметить, что несколько лицеистов, хотя мы по результатам диагностики и включили их в группу среднего уровня, по окончании формирующего эксперимента пребывали в своеобразном «плавающем» (межуровневом) положении: в зависимости от степени сложности изучаемых математических разделов, они могли в диагностическо-тестовом отношении показывать результаты как среднего, так и низкого уровней развития математических способностей.

Учащиеся экспериментальных классов (в количестве 28 человек), которые в начале формирующей работы показывали лишь средние результаты развития математических способностей, уже к окончанию первого года обучения в лицее практически всегда стали «попадать» на высокий уровень. Этот результат окончательно был закреплен в 11-ом классе: шестеро лицеистов перешли с высокого на очень высокий уровень развития математических способностей.

Таким образом, по завершении формирующего этапа нами был зафиксирован следующий процентный объем позитивных изменений в развитии математических способностей старшеклассников:

– от 15,15% до 21,21% учащихся перешли с низкого уровня развития на средний уровень;

– 27% школьников перешли со среднего уровня развития на следующий, высокий уровень;

– 6% лицеистов высокого уровня присоединились к одноклассникам группы очень высокого уровня.

Отмеченная количественная динамика была подтверждена качественными результатами старших школьников, полученными при сдаче единого государственного экзамена по математике.

В сопоставительный период времени в математическом развитии многих старшеклассников-лицеистов контрольных групп, обучавшихся по традиционной методике, также произошли позитивные изменения, немаловажную роль в которых сыграло, в частности, и то обстоятельство, что многие учащиеся лицея-интерната приехали из удаленных сел и отдаленных поселков области, школы в которых не всегда были укомплектованы квалифицированными учителями математики.

Как и предполагалось, сравнительные результаты развития математических способностей данной группы учащихся в значительной степени отличались от соответствующих показателей уровневой динамики в экспериментальных классах:

– только 6,3% учащихся перешли с низкого уровня развития на средний уровень;

– всего лишь 9,4% лицеистов перешли со среднего уровня на следующий, высокий;

– с высокого уровня на очень высокий уровень не перешел ни один из учащихся.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что внедрение в практику работы школ лицеистского типа выделенных в нашем исследовании педагогических условий оказало позитивное влияние на развитие математических способностей старшеклассников, обеспечив стабильный развивающий эффект для каждого ученика.

Вместе с тем, учитывая, что главной задачей лицея как образовательного учреждения является «специализированная подготовка старшеклассников к поступлению в вузы» мы, провели направленную реализацию выделенных педагогических условий в университетском математическом образовании со студентами младших курсов нескольких факультетов с целью доказательного обоснования определяющей педагогической значимости принципа преемственности в развитии математических способностей обучаемых, старшеклассников-лицеистов/абитуриентов.

Кроме того, нами учитывался и потенциал университетского образовательного сообщества, поскольку и Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья, и «Лицей № 5» г. Оренбурга являются субъектами Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», вследствие чего старшеклассники-лицеисты на протяжении всего формирующего периода имели возможность посещать такие университетские образовательные структуры, как: «Университетский лекторий для старшеклассников», «Университетский тьюториал» и другие.

Занятия университетского лектория поводились в дисплейной аудитории университета, что позволяло преподавателям использовать развивающий ресурс мультимедийного сопровождения лекций. Весьма важным являлось и то обстоятельство, что лекционный формат лектория для старшеклассников предполагал расширенный диалог между преподавателями и старшими школьниками, которые склонны к выбору математической дисциплины либо в качестве ведущей для будущей профессиональной деятельности, либо же участвуют в выполнении исследовательских проектов, связанных с обозначенной предметной тематикой.

Особую значимость в преемственной области личностного развития математических способностей учащихся имело участие старшеклассников еще в одном инновационном проекте Ассоциации – «Университетском тьюториале для одаренных учащихся», обращенном к активизации познавательно-исследовательской деятельности школьников, побуждающем интерес и желание применения математических знаний и умений на практике, ориентирующем лицеистов на подготовку и написание исследовательских работ, участию в научно-практических конференциях, в том числе, совместно со студентами.

На занятия в университетский тьюториал приглашались школьные учителя математики, которые совместно с вузовскими преподавателями проводили индивидуальное консультирование, помогали учащимся определиться в проблемном поле исследования, сформулировать тему, задачи, выбрать адекватные научные методы, а также способствовали созданию и поддержке атмосферы доверия, взаимопонимания и заинтересованности. Кроме того старшеклассники-лицеисты принимали активное участие в таких проектах Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», как: «Конкурс исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья», «Региональное научное общество учащихся», «Интеллектуальное будущее Оренбуржья».

Тем самым тьюторское сопровождение преемственного развития математических способностей старшеклассников, активно побуждая обучаемых к исследовательскому поиску, умению творчески искать и приобретать знания, самостоятельно думать и находить решение проблем, осуществлялось в образовательной плоскости «преподаватель – ученик – учитель».

Качественный анализ результатов сравнительного мониторинга уровневых показателей развития математических способностей студентов младших курсов университета, обучающихся по экспериментальной методике, и осваивающих учебную область математики согласно установкам и положениям традиционной методики (инженерное направление подготовки специалистов) подтверждает, что результаты обучения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе.

Нужно отметить, что в Оренбургском государственном университете на протяжении уже очень многих лет для студентов-первокурсников, пришедших на первое занятие по математике, осуществляется входной контроль

остаточных знаний по элементарной математике. Анализ результатов тестовой входной диагностики, проведенной со студентами экспериментальных и контрольных групп, показал что компетентностный уровень первоначальных математических знаний и умений студентов находился на крайне низком уровне, а именно: порядка 70% обучаемых написали контрольную работу на неудовлетворительную оценку. Оценки «хорошо» и «отлично» достаточно редко встречались у студентов как экспериментальной, так и контрольной групп. Таким образом, исходный уровень развития математических способностей студентов-первокурсников, «вчерашних» выпускников-абитуриентов школы, преимущественно был низким.

Направленная работа по образовательному внедрению выделенных педагогических условий развития математических способностей обучаемых, проводимая на протяжении двух лет (именно столько лет в данных студенческих группах преподавалась дисциплина «Математика»), позволила получить положительные результаты, которые в самом обобщенном плане могут быть сформулированы следующим образом:

– за период формирующей работы в экспериментальных группах не было отчислено по математической неуспеваемости ни одного студента;

– к завершению формирующего этапа неудовлетворительный уровень компетентностного развития математических знаний и умений «остался в прошлом» для большинства студентов младших курсов;

– в контрольной группе были отчислены два студента после первого курса, причем один из них по причине неуспеваемости по дисциплине «Математика».

Таким образом за обозначенный период почти 40 студентов экспериментальной группы (39,2%) повысили свой уровень развития математических способностей «на единицу», т.е. перешли с низкого уровня на средний; более того несколько человек, согласно диагностическим данным, перешли с низкого на высокий уровень уже к концу первого года обучения.

Как было показано выше, по результатам формирующего этапа 35 студентов (34,3%) названной группы перешли со среднего на высокий уровень развития и стабильно подтверждали критериальные требования этого уровня в течении всего четвертого (завершающего) семестра. На наш взгляд, особым достижением в деятельности вузовских преподавателей математики по реализации разработанной модели и выделенных педагогических условий явился тот факт, что пятеро студентов по результатам формирующей диагностики (4,9%) перешли со среднего уровня развития математических способностей на уровень «очень высокий».

В контрольной же группе студентов видимых изменений в развитии математических способностей не произошло.

Таким образом, можно сделать обобщающий вывод о том, что в связи с наметившейся тенденции снижении качества математического образования в общеобразовательной и высшей школе, а также вследствие усиления интегративных процессов в образовании, необходимо отходить от далеко не

всегда образовательно эффективных традиционных методик, методов и способов математической подготовки обучаемых, приоритетно ориентируясь на образовательно-преемственную интенсификацию и оптимизацию учебного процесса.

Список литературы

1. *Анциферова, Л.М. Развитие математических способностей старшеклассников в преемственном математическом образовании 2966 «школа-вуз»: монография / Л.М. Анциферова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013. – 136 с.*
2. *Анциферова, Л.М. Преемственность как фактор развития математических способностей старшеклассников в системе "школа-вуз" [Текст] : дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. М. Анциферова; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Оренбург. гос. ун-т". - Оренбург , 2014. - 228 с.: ил. - Библиогр.: с. 167-195. - Прил.: с. 196-228.*
3. *Концепция развития математического образования в Российской Федерации (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. No 2506-р) : [Электронный ресурс] : режим доступа : rg.ru›2013/12/27/matematika-site-dok.html*
4. *Проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (редакция на 1 декабря 2010 года) : [электронный ресурс] : режим доступа: http://www.rg.ru/2010/12/01/obrazovanie-dok.html*

О ПРОБЛЕМАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Архабаева Д.А.
Кызылординский государственный университет
им. Коркыт Ата, г. Кызылорда

Сегодня образованию нужен педагог не только хорошо знакомый со своим предметом, но и способный создать условия, способствующие развитию и саморазвитию личности обучающегося. Это ведет к поиску и усвоению новых методов деятельности педагога, который должен строить свою педагогическую деятельность, опираясь на научно обоснованные процессы управления.

Менеджмент сегодня «...синтезирует компьютеризацию управления, его психологизацию и направленность на человека, наполняет новым содержанием управленческие функции и, в определенной мере, рассматривает коммерческий аспект этого процесса. Как известно, термин «менеджмент» заимствован из английского языка и означает руководство, возглавление, способность справляться с чем-либо, с какой-либо проблемой [1]. В русском языке его синонимом принято считать термин «управление»: совокупность принципов, методов, средств и форм руководства предприятием или учреждением. Хотя менеджмент возник в сфере бизнеса, но сегодня на Западе широко распространено мнение, что менеджмент – это не только управление фирмой, корпорацией и т.д., - многие его постулаты и теоретические позиции пригодны для управленческой деятельности в любой сфере, в том числе, и в образовании. В общем, менеджмент – это социальное управление организацией. Во многих контекстах понятия «социальное управление» и «менеджмент» практически совпадают. Менеджмент – это управление, базирующееся на человекоцентристском подходе, предполагающем не прямолинейное воздействие, а создание условий для комфортного сотрудничества руководителя и подчиненного в эффективном достижении целей совместной деятельности.

Весомую роль в рассмотрении вопросов теоретического содержания и внедрения в практику данной проблемы сыграли научные идеи как зарубежных, так и отечественных ученых-педагогов: В.Г. Афанасьева, А.А. Аганбегян, И.В. Блауберг, М.Р. Захарова, В.П. Кузьмина, М.Н. Кондакова, В.Н. Садовского, Е.Г. Юдина, Д.М. Гвишиани, В.Ю. Кричевского, Г.Х. Попова, И.Т. Фролова, З.М. Садвакасовой, Т.М. Баймолдаева, В.К. Бишимбаева, Н.С. Алькожаевой, Т. Жундубаевой и др. Большинство из них считают, что менеджмент - это процесс планирования, мотивации и контроля, необходимые для формирования и достижения цели; что менеджмент является составной частью понятия «управление», потому что подразумевает «целенаправленное воздействие на коллектив работников или отдельных исполнителей для выполнения поставленных задач и достижения определенной цели» [2,3,4].

Так, казахстанский ученый Бишимбаев В.К. внес большой вклад в разработку концепции тотального менеджмента качества в высшем

образовании. Нам известно, что впервые на практике концепция TQM (тотальный менеджмент качества) была применена в 50-х годах прошлого века в Японии. Тотальный менеджмент качества – это современная концепция, которая вобрала в себя множество уже известных методов организации работ, принципов увеличения комплексной производительности и мероприятий по совершенствованию организационных процессов. В его фундаментальном труде «Тотальный менеджмент качества в высшем образовании» (Астана,2006), разработанном вместе с известным ученым Казахстана, научным руководителем Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании, доктором педагогических наук, профессором Калановой Шолпан Муртазовной, академик Бишимбаев В.К. выделяет следующие составляющие тотального менеджмента качества: политику в области качества, планирование качества, улучшение качества, обеспечение качества и тотальный контроль качества. В основу универсальных подходов к менеджменту качества положено новое, расширенное понятие продукта, включающего наряду с готовой продукцией также интеллектуальный продукт, продукт переработки и услуги. Для сегодняшних ученых, изучающих проблему системы менеджмента качества в образовании, и для руководителей образовательных учреждений интерес представляют разделы данного научного труда, раскрывающие структуру высших учебных заведений. В структуре авторы выделяют следующие элементы: 1)менеджмент высшего звена 2)подразделения технической помощи 3)менеджмент среднего звена 4)подразделения административной поддержки 5)операционное ядро.Операционное ядро включает в себя персонал, который выполняет основную работу в организации. В университете - это преподаватели, научные работники, учебно-вспомогательный персонал, организованный в кафедры, лаборатории, факультеты, где производится: производство, сохранение, накопление, трансформация и распространение знаний. Высший менеджмент олицетворяет органы институционального управления. В казахстанских вузах к ним могут быть отнесены учредители, совет акционеров, ректор, ректорат, ученый совет. Основной задачей менеджмента высшего звена является определение миссии, целей и задач, направления развития, стратегии и политики вуза в целом, разработка стратегического планирования, распределение и разделение полномочий, ресурсов и разрешения конфликтов. Другими важными задачами менеджмента высшего звена являются поддержание отношений с внешним миром, привлечение источников финансирования. Менеджмент среднего звена соединяет высший менеджмент с операционным ядром, именно здесь политика и стратегия организационного поведения становятся оперативными действиями. Менеджмент среднего звена отвечает за исполнение этих решений и координацию действий на уровне подразделений. В вузах - это заведующий кафедрой, декан факультета, руководитель управления по учебно-методической работе, начальники структурных подразделений, заведующий библиотекой. Структурные подразделения технической поддержки в вузе представляют различные

управления, отделы и центры - центр информационных технологий, студенческий отдел, отдел науки, магистратуры, аспирантуры, докторантуры, другие подразделения, оказывающие поддержку образовательному и научному процессам, хотя они могут одновременно осуществлять и основную деятельность, например, в центре информационных технологий может проводиться как учебный процесс, так и научная деятельность. Административная поддержка включает в себя персонал, состоящий из служащих, которые оказывают услуги вне рамок операционных работ. Это - отдел кадров, канцелярия, бухгалтерия, обслуживающие структурные подразделения по транспорту, общественному питанию сотрудников, студентов, охране, ремонту и содержанию зданий в надлежащем виде [5,165].

Таким образом, в общей структуре вуза показана роль и значение каждой подсистемы. Но для успешного их функционирования необходимо грамотное управление, - считают ученые. Ведущая роль для осуществления менеджмента в организации образования отводится лидерству. Как отмечает ученые Бишимбаев В.К., Каланова Ш.М., «сегодня настоящим лидером становится тот, кто способен сформировать и сохранить сильные узы взаимного доверия на всех уровнях организации. Роль лидера сводится к способности самостоятельно принимать важнейшие решения и «заряжать» энергией своих сотрудников. Сегодня лидеру вменяется формирование такой организации, которая позволила бы персоналу непрерывно совершенствовать свою способность ориентироваться в сложных, быстро меняющихся условиях» [5,233]. В условиях организации образования роль лидера отводится как первому руководителю учебного заведения (ректору), так и декану, заведующему кафедрой, преподавателю. Характеризуя лидера, необходимо отметить, что не существует какого-либо определенного набора качеств, присущего всем лидерам. Каждый руководствуется своими принципами, правилами поведения в той или иной ситуации. Однако важными, по мнению казахстанского ученого, являются такие навыки и способности, как способность управлять собой, личные ценности и четкие цели, упор на постоянный личностный рост, изобретательность и способность к инновациям, высокая ценность, высокая способность влиять на окружающих.

Идея Бишимбаева В.К. о структурации учебных заведений, безусловно, способствует разрешению вопросов, связанных с внедрением в вузе педагогического менеджмента. В указанной выше работе мы наблюдаем мысли ученого о том, что внедрение педагогического менеджмента в практику деятельности современного образовательного учреждения вызвано необходимостью осуществления адекватного управления в условиях реформирующегося казахстанского образования, когда образовательные учреждения уходят от единообразия, предоставляют населению вариативные образовательные услуги, развиваются, на основе демократизации, участвуют в инновационных процессах.

Сегодня у будущих педагогов необходимо формировать умение педагогического менеджмента, которое поможет им эффективно осуществлять

свою деятельность по обучению и развитию личности и творческих способностей обучающихся.

В вузе, где процесс обучения строится на основе кредитно-модульной технологии, результатом работы преподавателя-менеджера учебно-познавательного и учебно-воспитательного процессов есть мера обученности, развития второго субъекта менеджмента - обучающихся. Педагог при планировании своей педагогической деятельности, то ли занятие или воспитательное мероприятие, должен учитывать основные элементы научной организации труда, знать о приемах так называемого в педагогике «классного менеджмента». Важнейшим моментом здесь является учет фактора времени. Задача педагога - с минимальной затратой времени спланировать занятие или воспитательное мероприятие таким образом, чтобы были достигнуты поставленные цели: практическая, образовательная, воспитательная и развивающая. Планируя занятие, педагог должен учитывать необходимость использования таких современных средств обучения, как лингафонные кабинеты, компьютерные классы, интерактивная доска, проектировочная техника и т.д., что призвано сократить время на использование доски с целью демонстрации необходимого матеиала. При планировании контроля сформированности полученных умений и навыков целесообразно привлечение заданий различного характера и содержания; работа с мультимедийными средствами. Кроме того, внеаудиторная работа в вузе предусматривает проведение педагогом воспитательных мероприятий, которые не должны быть длительными по времени. Они должны быть тематически насыщенными, воспитательными, интересными для обучающихся. Именно поэтому такое большое значение имеет их правильное планирование.

Компетентный педагог должен также обладать навыками планирования развития личностных качеств обучающихся студентов, их корректировки. Главным этапом, демонстрирующим насколько педагог владеет педагогическим менеджментом, является этап организации его профессиональной деятельности. Он должен уметь, используя аудиторную и внеаудиторную работу, организовать процесс обучения таким образом, чтобы студенты научились проявлять самостоятельность, умели выполнять предложенные преподавателем задания, такие, например, как работа с текстовым материалом, источником, с информационными материалами, видеоматериалами, написание произведения, подготовка презентации, устного сообщения, как в монологической, так и в диалогической форме, подготовка портфолио, работа с кейсами, и т.п.

Одним из основных компонентов педагогического менеджмента является этап контроля за ходом и результатом педагогического процесса. Контроль на занятиях может быть самым разнообразным: это контроль педагога, взаимоконтроль, самоконтроль, он может быть как текущим, так и отсроченным, устным или письменным и т.д. Педагог должен осуществлять выбор соответствующей формы контроля для рациональной корректировки. Внедрение индивидуализации и дифференциации в работе с обучающимися

позволяет улучшить качество контроля за уровнем обученности и воспитанности у каждого отдельного студента и всей группы в целом.

На основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

- в вопросе по внедрению педагогического менеджмента в вузе важным считаем концепцию тотального менеджмента качества в высшей школе, идею ученых-педагогов о необходимости такого вида управленческой деятельности, вращающейся вокруг субъекта обучения – обучающихся, с целью сделать их способными к совместному действию, придать их усилиям эффективность и сгладить присущие им слабости, ибо «человеческая способность вносить вклад в общество столь же зависит от эффективности управления предприятием или учреждением, как и от собственных усилий и отдачи людей» [5].

- использование приемов педагогического менеджмента, предполагает умение будущего педагога управлять педагогическими ситуациями, процессом социализации, учебно-познавательным процессом и поведением обучающихся, что является важным компонентом деятельности современного педагога-менеджера;

- сформированность умений по управлению в студенческой аудитории является показателем степени овладения педагогом приемами «классного менеджмента», осознанием и устойчивой потребностью в их совершенствовании;

- компетентный педагог должен уметь выбирать и ставить задачи своей управленческой деятельности, правильно анализировать педагогические ситуации, причины поведения обучающихся, принимать педагогически обоснованные решения, предвидеть их социальные последствия, он должен уметь самостоятельно выбирать и разрабатывать методы управления [6];

- применение различных видов технологий обучения на занятиях в вузе будет способствовать формированию умений педагогического менеджмента у будущих педагогов.

Список литературы

1. Словарь иностранных слов - М., 1999

2. Жундубаева Т. Педагогикалық менеджмент – Алматы, 2012

3. Садвакасова З.М. Организационный менеджмент в образовании: схемы и таблицы: Учеб.-метод, пособие для вузов. - Алматы: «ДОИВА Медеуского района», 2006. - 140 с.

4. Баймолдаев Т.М.Менеджмент басқару тәсілі.- Алматы,2000.33-34 б.

5. Каланова Ш.М., Бишимбаев В.К. Тотальный менеджмент качества в высшем образовании: Учеб. пособие.- Астана: Фолиант, 2006.- 476 с.

6. Кулекеев Ж.А., Пивень Г.Г., Нургужин М.Р., Каланова Ш.М., Падиарова И.П. Системы менеджмента качества организаций высшего профессионального образования. Теория и практика. – Караганда: Издательство КарГТУ, 2004. – 356 с.

КОЛЛЕКТИВИЗМ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ КАДЕТА

Ахмеджанова Г.Т.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Кадетское образование, на наш взгляд - самая успешная и признанная система образования и патриотического воспитания на протяжении трех столетий российской истории, в основе которого всегда лежали понятия «Отечество», «Родина», «Честь», «Достоинство», «Долг» и др. Мы считаем, что именно этот факт лежит в основе сталь пристального внимания самого президента развитию системы довузовской подготовки будущих кадровых офицеров. В этом заключается актуальность нашей работы.

Мы отмечаем, что своеобразие воспитательного процесса в кадетских училищах вообще и в частности нашем Первом президентском училище, заключается в том, что в его организации широко используется опыт воспитания в Русских императорских кадетских корпусах, содержание которого сводилось к пяти «столпам» правильной педагогики: вера и верования; заветы и традиции; инструментальные концепции; символы и ритуалы. На наш взгляд, следует учитывать, что современная система кадетского образования представляет собой сочетание основных положений Федерального государственного образовательного стандарта с профессионально ориентирующими предметами военного цикла и специально организованной воспитательной работой, которые и обеспечивают профессиональную ориентацию подростков на военную или гражданскую службу и подготовку к жизни в специфических условиях кадетского корпуса.

Нашим кадетам с раннего возраста прививается чувство ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, беспрекословного подчинения законам и требованиям, при развитии и возвышении чувства собственного достоинства. Воспитанники привыкают к четкой организации своей деятельности. Склад их характеров, ума становятся дисциплинированными и организованными. Нигде в России чувство товарищества так не культивируется и не ценится, как в кадетских училищах. Очевидно, сколько труда и организации вкладывается, чтобы из неприспособленных и неуверенных воспитанников первых курсов вырастить настоящих образцовых кадет-выпускников, которые с гордостью носят имя Первых президентских.

Кадетское товарищество основывается на чувстве абсолютного равенства между кадетами; кадеты различаются только по своим личным качествам, по тому, хороший он или плохой товарищ. Впоследствии, кадет навсегда остаётся для своих однокашников другом и братом. Мальчишки с гордостью говорят о законах кадетского братства и главное, они свято верят в его силу. В гражданских учебных заведениях такие традиции отсутствуют, к сожалению. В кадетских училищах, как отмечают педагоги-исследователи, имеет место уникальное само по себе воспитание «кадетским корпусом». Система

взаимоотношений, установившаяся в кадетском коллективе, является для каждого воспитанника той непосредственной социальной средой, в которой развивается его сознание, формируются определённые черты личности.

Мы согласны с исследователями, которые обращают внимание на то, что общение со значимыми взрослыми (а в нашей ситуации это офицеры-воспитатели, педагоги) строится, с одной стороны, на принципах субординации и воинской этики, а с другой - на дружеских началах старшего и младшего (cadet – фр. - младший). Важнейшую роль в том, каким вырастет человек, как пройдет становление его личности играют люди, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает его жизнь. Их принято называть агентами социализации. На разных возрастных этапах состав агентов специфичен. Командир взвода (воспитатель) – это человек, который играет самую важную роль в становлении кадет как личности. Необходимо, чтобы это был достойный человек во всех смыслах: и военный, и воспитатель, и старший наставник, и мужчина с хорошим жизненным опытом… Наше глубокое убеждение, что система воспитательной работы только тогда будет действенной, дающей какой-то результат, когда взрослые, стоящие во главе класса (учебного взвода): классный руководитель и воспитатель - будут единой командой. Невозможно чему-то научить кадет, если внутри этой двойки возникнут разногласия.

Все основные этапы работы с кадетами наша команда составляет вместе: план воспитательной работы, итоги промежуточной и итоговой аттестации кадет, организация работы с родителями, опекунами, законными представителями… Также согласованно эти этапы анализируем: выявляем общие промахи и общие победы, замечаем и обсуждаем те изменения, которые происходят с каждым воспитанником и со всем коллективом в целом. Например, каждую четверть кадеты курса, взвода принимают в письменном виде личные обязательства, в которых ставят перед собой определённые цели и задачи по успеваемости, дисциплине, участию в общественной жизни; участию в соревновании между взводами по качеству успеваемости, по дисциплинарным показателям, по спортивным результатам и т.д. В конце четверти на классном часе и собрании курса все отчитываются об их выполнении, учатся анализировать причины срывов и неудач, намечают новые обязательства на следующую четверть.

До своих кадет мы хотим донести смысл народной мудрости: « Если хочешь идти быстро – иди один, если хочешь идти далеко – идите вместе». Считаем важным отметить, что нашей главной задачей является воспитание настоящих мужчин, защитников Родины, семьи и будущего. Очень важно в период становления сформировать у ребят любовь к своему второму дому – кадетскому корпусу, которую они пронесут через все годы своей кадетской жизни, поэтому на классных часах мы рассказываем о великих кадетах и кадетских корпусах, в которых готовили цвет нации, чтобы ребята гордились, что они принадлежат к великой кадетской семье.

В этом плане, как показывает практика, очень эффективны тематические классные часы, дискуссии и диспуты, которые могут возникать и случайно: во время чаепития в жилом корпусе, при подготовке к читательским конференциям по литературе, на занятиях кинолектория и т.д. Мы отмечаем, что это очень сплачивает ребят, подростки начинают чувствовать себя частью целого. Ведущим видом деятельности на этом этапе становится общественно полезная деятельность, которая связана с потребностью кадет в необычной деятельности, утверждающей их достоинство как взрослых людей, тягой к взрослости, большему общению со сверстниками и воспитателями, с которых они списывают образец мужского поведения. Для удовлетворения этой потребности нужны новые формы деятельности, среди которых важное место занимает подготовка к служению Отечеству. Кадеты этого возраста начинают осознавать, что экономическая основа нашего государства является основой оборонного могущества Родины, ее Вооруженных Сил. Они знакомятся с историей защиты Отечества, более глубоко усваивают традиции кадетских корпусов, российского народа и его Вооруженных Сил.

Таким образом, кадеты готовятся выполнять в обществе традиционные социальные, профессиональные и семейные роли. Организационной основой и процесса воспитания и процесса жизнедеятельности в кадетском корпусе является военизированная составляющая, где доминирует авторитарный подход. Определенный, военизированный уклад жизни, форма, военные учебно-тренировочные сборы, походы, вахты памяти, учебное оружие, занятия рукопашным боем, кадетские балы, военные церемониалы, и т.д. интересны кадетам, этот интерес необходимо использовать для выплескивания энергии, внутренней, зачастую негативной, напряженности, характерной подростковому периоду, а также реализации потребностей в самоутверждении и признании.

Как показывает практика, этому во многом сопутствуют наши проекты – соревнования по АРБ (армейскому рукопашному бою, военно-спортивная игра «Зарница», множество мероприятий гражданско-патриотической направленности: акция «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк», «Свеча памяти», поздравления и встречи с ветеранами ВОВ, театрализованные конкурсы военной и солдатской песни, смотры строевых песен, проведение Дней воинской славы России и др.

Самостоятельность в действиях и поступках и ответственность за них – важнейшие атрибуты данного возрастного периода. Поэтому мы постоянно включаем в практику работы такие ситуации, при которых кадет должен самостоятельно ставить перед собой все новые цели и находить пути их достижения. Однако наряду с этим требуется кропотливая смысловая переработка содержания указанных правил и требований самим воспитанником. Здесь вступает в силу второй способ организации воспитания, предполагающий стимулирование самостоятельной деятельности кадета по поиску, определению варианта поведения, общения, выражения отношения, связанного с изменением условий, появлением нестандартной ситуации. Надо сказать, что исследование проблемы коллектива и коллективизма в

отечественной педагогике имеет давнюю традицию. Использование идей коллективизма в педагогике восходит к XVII веку и находит свое отражение в исследованиях и практике И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого и др. Однако более интенсивные исследования начали проходить со второй половины XIX века.

Коллектив является важнейшим условием и средством формирования социально-значимых качеств, полноценного воспитания личности. Как утверждают психологи, существуют различные виды детских коллективов. В современных условиях широкое распространение получила система специализированных довузовских учебных заведений, к числу которых относятся кадетские корпуса и училища. Довузовские учебные заведения, осуществляя школьную и начальную военную подготовку, выполняют роль базовой начальной ступени на пути подготовки высококвалифицированных военных специалистов. В первый год обучения в кадетском корпусе происходит адаптация учеников к условиям военного учебного заведения. В этот период коллективные отношения только начинают формироваться. Младшие подростки начинают утверждать себя в глазах группы и вырабатывают определенные способы поведения, стремясь к «мужскому превосходству».

Наши наблюдения показали, что основными направлениями в развитии детского коллективизма в условиях кадетского корпуса являются следующие: - постановка общественно значимых целей, их последовательное развитие как условие и механизм постоянного движения вперед. Здесь можно предложить подготовку к различного рода мероприятиям – федеральным и региональным олимпиадам, конкурсам, проектам. Также сюда может входить волонтерская деятельность, детскими домами. - систематическое включение кадет в разнообразную социальную деятельность. Социально-значимая деятельность включает в себя различные мероприятия, направленные на формирование активной гражданской позиции. Например, могут быть проведены акции «Я-гражданин», «Мы разные – и это здорово». Здесь же могут быть включены мероприятия по здоровому образу жизни (тематические недели, конкурсы, акции, проекты) - соответствующая организация совместной деятельности.

Мы разделяем позиции группы ученых, которые считают, что основными направлениями в развитии детского коллективизма в условиях кадетского корпуса являются следующие: постановка общественно значимых целей, их последовательное развитие как условие и механизм постоянного движения вперед; систематическое включение кадет в разнообразную социальную деятельность; соответствующая организация совместной деятельности; систематическая практическая связь детского коллектива с обществом. Надо уточнить, что мероприятия по формированию коллективизма могут быть как урочной формы, так и внеурочной. К урочной можно отнести проектирование, дискуссии, выполнение групповых творческих работ. Ко внеурочной можно отнести походы, экскурсии, тренинги, проекты и различные виды трудовой деятельности. Привлечение родителей (по мере возможности), их просвещение

в вопросах подросткового возраста также является важной составляющей работы по формированию коллективизма.

В условиях современной действительности социологи, психологи и педагоги в большей степени обращаются к проблеме лидерства личности. Мы создаем условия, чтобы каждый кадет попробовал себя в этой роли. Современный офицер, руководитель должен обладать такими качествами, которые обеспечат ему успешное решение всех стоящих задач. Анализ отзывов из войск на выпускников военных вузов показывает, что возрастают требования к способности и готовности офицера быть лидером воинского коллектива. Следовательно, система военного образования, на всех её уровнях, включая довузовский, должна обеспечивать условия для становления и развития лидерских качеств личности будущего офицера, руководителя. Мы практикуем в училище Дни самоуправления.Кадеты сами организовывают и проводят предвыборные и выборные кампании, готовят Программы для своих избирателей, выступают перед курсами и вступают в должности. Таким образом, коллектив уже выступает как инструмент целенаправленного воспитания определенных качеств личности кадет.

Основная цель воспитателя - максимально использовать возможности коллектива для решения тех задач, ради которых этот коллектив создается.

Очень важно учитывать, что в первую очередь мы учим кадет принимать решения. От простых к сложным, как учит логика. Те решения, за которыми, может быть потом, будут стоять жизни других. Может быть, жизнь их сегодняшнего однокашника. Принимать решения исходя из знаний и точного анализа обстановки (вот где они нужны, знания). Учим отвечать за свои решения. Начинали с ответственности за свои слова, поступки и проступки, которые кадеты делали в кругу своих товарищей-однокашников на этапе «Становления». Учим отвечать за личные результаты в числе результатов взвода, роты, корпуса. Отвечать за себя самого в увольнении, когда ты представляешь свой корпус. А потом учим в летнем лагере на тактических полях, как послать дозор через минное поле, чтобы жизни сохранить своих товарищей. Какое решение принять? Высшим смыслом такой ответственности является ответственность за судьбу своей Родины. Мы учим кадет быть командой и в команде. А ещё мы учим беречь ЧЕСТЬ, свою личную и своего подразделения, беречь честь КАДЕТА. И, наверное, самое главное: на опыте понять психологию человека. Тебе подобного. И на основании этого понять свой внутренний психологический мир. Вот почему выпускники кадетских корпусов оказываются наиболее стойкими и на следующем этапе жизни. И все это для того, чтобы по выпуску уже возглавить группу однокашников в военном ВУЗе и дальше в армейском коллективе. И возглавить умело, с воспитанных в корпусе лидерских позиций. И воспитывать себе подобных в своем же возрасте. Нет сомнений, что это по силам только сильной личности, на формирование которой и направлена деятельность наших воспитателей и командиров.

Список литературы

1. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте / Л.И.Божович. – М.: Флинта, 2008. – 196 с.*
2. *Болдырев Н.И. Методика работы классного руководителя: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Н.И.Болдырев. – М.: Просвещение, 2004. – 327 с.*
3. *Богданова, О.С. и др. О нравственном воспитании подростков. В помощь классным руководителям / О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурина.– М.: Просвещение, 2009.– 111 с.*
4. *Гордин, Л.Ю. Организация классного коллектива [Текст] / Л.Ю. Гордин. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.*
5. *Казакина, М. Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе [Текст]: учеб. пособие к спецкурсу / М.Г. Казакина; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Л.: ЛГПИ, 2009. – 83 с.*
6. *Караковский, В.А. Пути формирования школьного ученического коллектива. – М., 2008.*
7. *Кравченко, Ю.В. Особенности процесса адаптации подростков к условиям обучения в общеобразовательных военных учебных заведениях: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.В. Кравченко – СПб. 2006. – 167 с.*
8. *Чернова, О. В. Формирование и развитие коллектива в условиях кадетского корпуса // Молодой ученый. — 2016. — №1.1. .*

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАЗАХСТАНА

Байулов Г.Б.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда

Сегодня казахстанское образование претерпевает существенные изменения, и, в первую очередь, это связано с изменениями, происходящими в образовательных структурах, которые нацелены на вовлечение Казахстана в мировое образовательное пространство. В условиях повсеместной реструктуризации процесса обучения, связанной с вхождением Казахстана в состав международного образовательного пространства и обусловленной принятием Болонской конвенции, возникает необходимость пересмотра ряда основных положений прежней системы отечественного общего и высшего профессионального образования. Особую актуальность и, в то же время, дискуссионность, приобретают данные процессы в области развития отечественной музыкальной педагогики.

Позиционирование музыкально-педагогического образования в рамках системы движения к единому европейскому образовательному пространству определяет ряд особенностей, касающихся как вопросов расширения содержательного поля музыкально-педагогического образования, так и фактического наполнения и усовершенствования определяющих педагогических установок. Процессы интеграции отечественного высшего образования в мировой образовательный процесс уже с достаточной очевидностью проявились на уровне структурных изменений, относящихся к музыкально-педагогическому образованию.

Необходимость воспитания творчески мыслящего, обладающего развитым творческим воображением, способного создавать новое молодого поколения XXI века определяет роль музыкальной культуры и образования в изменяющемся статусе культурных ценностей современного музыкально-художественного мышления. Особенно актуальным на пути реализации образовательного потенциала на современном этапе развития казахстанской науки является решение основных вопросов методологии и методики музыкального образования путем выхода за формальные рамки узкопрофессиональных позиций, с целью дать исчерпывающую оценку влияния музыкальной педагогики на формирование нравственных и эстетических ориентиров современного общества, признавая при этом ведущее место музыкального искусства в системе культурных ценностей. Отечественное музыкальное образование в независимой Республике Казахстан имеет ряд характеристик, позволяющих оценить в качестве базового на всех уровнях обучения и воспитания (как общего, так и профессионального). Значение комплексного исследования исторических и методологических закономерностей становления и развития отечественной музыкальной

педагогики, особенностей ее взаимодействия с ведущими направлениями современного ей - в тот или иной период - европейского музыкального искусства и образования, а также степень соотносимости этапов развития научно-педагоических теорий и ведущих педагогических идей в рамках становления образовательной системы в независимой Республике Казахстан определяет ракурс нашего исследования.

Однако отметим, что интерес к историко-педагогическим исследованиям в целом возрос на исходе XX века. Осмысливая пройденный путь, человечество осознает, что история образования и педагогики дает возможность установить эффективность педагогических теорий, направлений, систем. Механизмы психического развития человека в основном остаются постоянными на протяжении многих веков, поэтому изучение истории педагогики имеет большое значение с точки зрения проблем настоящего и будущего. В опыте предыдущих поколений, как положительном, так и отрицательном, мы черпаем ответы на вопросы, которые сегодня ставит перед нами педагогическая реальность.

Особенностью истории музыкальной педагогики является ее межнаучный характер: она тесно связана с историей, педагогикой и музыкознанием. В отечественной литературе наибольшее распространение получила точка зрения о том, что история педагогики есть одновременно наука историческая и педагогическая. Это предполагает, по мнению ученого Г.Б. Корнетова, изучение историко-педагогического процесса сквозь призму проблематики, которая задает предмет педагогики, в данном случае – педагогики музыкального образования, что определяет ее связь с музыкознанием.

Место музыкальной педагогики в системе наук большинство ученых представляют следующим образом (см.Рис.1):

Рис.1 – Музыкальная педагогика в системе наук

Общеизвестно, что история музыкальной педагогики выступает как часть всемирного историко-педагогического процесса, так как история педагогики рассматривает всемирный историко-педагогический процесс как неотъемлемую часть историко-культурного процесса. Возникновение и существование историко-педагогического процесса связано с появлением системы социального наследования, отличной от системы биологического наследования и надстраивающейся над ней [1,С.10]. Система социального наследования, в свою очередь, возникла и функционирует на основе структур, объединяемых понятием «культура» [Там же, С. 12]. Культура существует только в человеческом обществе, возникая одновременно с ним.

Как указывает российский ученый-педагог Г.Б.Корнетов, социальное наследование осуществляется в рамках процессов значительно более широких, чем образование. Это процессы социализации индивида. Однако система социального наследования заключает в себе фундаментальное противоречие: стихийная социализация не обеспечивает формирования у людей всех тех качеств и свойств, которые им необходимы и меняются в ходе исторического развития общества. Это позволяет определить историко-педагогический процесс как способ осмысления и более или менее успешного разрешения противоречия между представлениями общества, его групп, отдельных людей о свойствах, которыми должен обладать человек, и невозможностью обеспечить их формирование ни генетически, ни в ходе стихийной социализации [1, С.13].

Понятие всемирности историко-педагогического процесса выражает его единство и целостность, являясь исходным понятием для осмысления локальных исторических феноменов. Вариативность условий жизни человека задает многообразие конкретным историческим формам существования исторических феноменов [1, С. 13].

История музыкального образования как часть всемирного историко-педагогического процесса обладает и общими присущими ему свойствами, и специфическими особенностями[2]. Общее и особенное в соотношении всемирного историко-педагогического процесса и истории музыкального образования определяет три основные подхода к изучению истории музыкальной педагогики, а именно:

1. Цивилизационный подход, позволяющий рассматривать процесс музыкального образования в зависимости от типа конкретной цивилизации и в широком социокультурном контексте. Для цивилизационного подхода, являющегося общефилософским и общеисторическим, характерны анализ и сравнительно-историческое сопоставление содержания и форм музыкального образования в различные эпохи и в разных условиях – государствах и догосударственных образованиях.

2. Парадигмально-педагогический подход, который позволяет осуществлять периодизацию истории музыкальной педагогики на основе выявления смен ведущих музыкально-педагогических парадигм. В качестве музыкально-педагогической парадигмы рассматривается инвариантная основа музыкально-педагогических концепций, единых по концептуальной идее, но

отличающихся в ее конкретной реализации в определенной модели музыкального образования, предлагаемой конкретным педагогом-музыкантом или их сообществом [3, С. 67].

Так, ученый-педагог Е.В.Николаева определяет возможные три уровня осуществления парадигимально-педагогического подхода к изучению истории музыкального образования:

- исследование основных исторических этапов музыкального образования;
- изучение каждого из основных направлений музыкального образования: народного, религиозного, светского, рассматриваемых в рамках того или иного периода;
- изучение отдельных музыкально-педагогических концепций [4, С. 89].

Парадигмально-педагогический подход конкретизирует общеисторический парадигмальный подход применительно к содержанию истории образования и педагогики.

3. Интонационный подход, в соответствии с которым периодизация музыкального образования осуществляется на основе выявления кардинальных изменений в типах интонирования, что влияет не только на содержание собственно музыкального творчества, но и на целевые установки, содержание и методы образования.

При интонационном подходе к изучению музыкального образования оно рассматривается в виде совокупности составляющих его направлений, типов, видов, отраслей, определяемых интонационной природой музыки, с одной стороны, и особенностями ее интонационного постижения – с другой (Е.В.Николаева). В рамках интонационного подхода рассматривается также вопрос о соответствии музыкально-педагогических систем тому музыкальному стилю, на освоение которого они ориентированы [4, С. 88].

Возможности каждого из перечисленных подходов в отдельности ограниченны, поэтому для воссоздания целостной картины истории музыкального образования необходимо их взаимодополняющее применение.

Одной из особенностей музыкального образования является одновременное существование и развитие двух его основных ветвей: общего и профессионального. Это объясняется тем, что, с одной стороны, музыкальное образование должно охватывать всех: без него гармоничное интеллектуальное и нравственное развитие личности невозможно; с другой стороны, овладение музыкой как профессией требует усвоения значительного объема знаний, умений и навыков, а также ранней специализации. Содержание и формы профессионального музыкального образования существенно отличаются от содержания и форм общего музыкального образования начиная с самого раннего этапа обучения.

Это отличие определяется разными целями профессионального и общего образования: подготовка музыкантов-профессионалов в первом случае и общемузыкальное и общекультурное развитие – во втором. В современной музыкально-образовательной практике существует организационно

закрепленное разграничение общего и профессионального музыкального образования. Массовое обучение музыке и подготовка музыкантов-профессионалов осуществляются в различных учебных заведениях; разделение существует и на уровне подготовки педагогических кадров для двух ветвей музыкального образования.

Изучение истории музыкального образования на основе цивилизационного, парадигмально-педагогического и интонационного подходов, а также с учетом особенностей становления и развития его двух основных ветвей – общего и профессионального – позволило ведущим российским ученым-педагогам[1,3,4,5]. выделить основные этапы истории музыкального образования в соответствии с исторической периодизацией, а именно:

Музыкальное образование Древнего мира.

Музыкальное образование Средневековья.

Музыкально-образовательные учреждения и музыкально-педагогические концепции Нового времени.

Музыкальное образование XX века (общее и профессиональное).

Предлагая историческую периодизацию, они не отрицают возможности определения этапов истории музыкального образования и в соответствии с культурологической периодизацией: музыкальное образование Древнего Востока, Античности, Средневековья, Возрождения, Просвещения и музыкальное образование, соответствующее художественно-музыкальным направлениям XIX – XX вв.

В нашем случае, когда одной из основных задач исследования считаем определение и обоснование теоретико-методологических основ развития музыкальной педагогики периода независимости Казахстана, мы исходили из рассмотрения и обоснования основных политических, социально-культурных и психолого-педагогических факторов, повлиявших на становление и развитие музыкальной педагогики в Казахстане в период с 1991 по настоящее время. Наша периодизация истории развития музыкальной педагогики связана в первую очередь с принятием таких важных правительственных документов, как «Закон об образовании в Республике Казахста» (1999, 2007), Государственная программа «Образование» (2000 г.), «Государственная программа по развитию образования в Казахстане на 2005-2010, 2011-2020 годы», в связи с этим мы выделяем следующие этапы:

1.Становление и развитие музыкальной педагогики в период с 1991 по 2000 годы.

2. Становление и развитие музыкальной педагогики в период с 2001 по 2010 годы.

3.Становление и развитие музыкальной педагогики в период с 2011 по 2020 годы.

Таким образом, происходящие в стране преобразования в последние несколько десятилетий оказывают существенное влияние на ход образовательного процесса во всех сферах образования, в том числе педагогики

музыкального образования. Здесь надо особо отметить, что главной тенденцией развития музыкальной педагогики в период независимости Казахстана является необходимость более основательного и глубокого приобщения обучающихся к духовным ценностям своего народа, его национальной культуре, традициям и обычаям.

Список литературы

1. *Корнетов, Г.Б. Всемирный историко-педагогический процесс: концепции, модели, историография. М., 1996.*
2. *Федорович, Е.Н. История музыкального образования. – Екатеринбург, 2003*
3. *Немыкина, И.Н. Основы музыкальной педагогики: Учебное пособие. Екатеринбург, 1993.*
4. *Николаева, Е.В. Концептуальный подход к изучению истории отечественного музыкального образования // Методология музыкального образования: Проблемы, направления, концепции. М.: МПГУ, 1999. С. 81 – 97.*
5. *Ражников, В.Г. Резервы музыкальной педагогики. - М., 1980.*
6. *Жумабекова, Д.Ж. Выдающиеся исполнители и деятели Казахстана.-Астана, 2005.-90 с.*
7. *Байулов, Г.Б. Педагогические возможности воспитания молодежи с помощью материалов казахской музыкальной педагогики /Путь науки, Международный журнал, №8 (30),2016.-С.71-74*

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ СИТУАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Безгодова Е.И.
Университетский колледж ОГУ, г. Оренбург

Введение в образовательный процесс Федеральных государственных образовательных стандартов способствовало изменению требований к образованию будущего специалиста. Выпускник должен обладать компетенциями, позволяющими ему решать профессиональные проблемы в будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность специалиста включает в себя общепрофессиональные и специальные качества, физиологический, психологический и морально-этический компоненты и зависит от социально-экономических требований современного общества. Структура профессиональной компетентности специалиста включает в себя такие составляющие, как когнитивный, аксиологический, коммуникативный, социально-психологический компоненты и профессиональный опыт.

Решение проблемы развития профессиональной компетентности студентов технических специальностей, в процессе обучения графическим дисциплинам, лежит в процессе обучения и разработки новой оптимальной технологии обучения инженерной и компьютерной графики на основе ситуационно - компетентностного подхода и ориентированной на развитие компонентов профессиональной компетентности будущего специалиста.

Предметная (графическая) компетентность является неотъемлемой частью:

– когнитивной компетентности студента. Графическая компетентность является не только целью, но и средством для овладения многими знаниями в области других специальных и общепрофессиональных дисциплин;

– коммуникативной компетентности, так как язык графики, знание стандартов, компьютерных графических редакторов объединяет всех специалистов. В процессе изучения правил выполнения и чтения чертежей студенты уже на первых курсах погружаются в мир профессиональных понятий и терминов.

Графические предметы для технической специальности являются первыми дисциплинами профессионального цикла, которые ориентируют студентов и служат индикатором будущей профессиональной состоятельности, так как невозможно представить себе специалиста, не владеющего графическим языком. В соответствии поставленным целям обучение будущих специалистов инженерную графику следует рассматривать как неотъемлемую часть полноценного профессионального образования, вносящего вклад в развитие творческой личности, в оснащение будущего выпускника современной

методологией внедренческой деятельности, готового самостоятельно и квалифицированно решать новые задачи [1].

Структурирование содержания графических дисциплин в логике ситуационно-компетентностного подхода предлагается осуществлять с помощью определения 3-х уровней контекстов:

взаимосвязь содержания графических дисциплин с профессиональными компетентностями;

взаимосвязь содержания графических дисциплин с содержанием других дисциплин программы обучения специальности;

внутрипредметные контексты, в которых можно выделить три подуровня: обращение к уже полученным в процессе обучения графическим дисциплинам знаниям, умениям и навыкам и ключевым и межпредметным компонентам профессиональной компетентности, сформированным ранее; текущий контекст, определяющий структуру и взаимосвязи изучаемых элементов внутри изучаемой темы; обращение к будущим темам – предварительный контекст.

Несомненным плюсом внедрения ситуационно - компетентностного подхода в систему образования является реализация личностно-ориентированного, деятельностного и практико-ориентированного подхода в образовательном процессе в силу принципиального отличительного качества графических дисциплин, которое заключается в том, что они начинаются с теоретического курса, формирующей фундаментальные знания, и продолжаются практическими прикладными дисциплинами.

Вопросами организации проблемно ориентированного обучения занимались такие ученные как В.В. Ларионов, Н.М. Максимов, О.Л. Голицын др. [2], в соответствии с которыми под проблемно ориентированным обучением понимают обучение при интерактивном взаимодействии между субъектами учебного процесса, оперативном управлении методиками и средствами обучения для обеспечения творческой самостоятельной работы студентов, основой которой является поисковая учебно-исследовательская деятельность, ориентированная на овладение методами поиска проблемных ситуаций и решения их.

Методологической основой проблемно ориентированного обучения являются компетентностный и контекстный подходы при ведущей роли ситуационного подхода. Данный подход направлен на формирование у студентов знаний и умений при анализе конкретной ситуации. В случае ситуационного подхода могут применяться ситуационные задачи, конкретные ситуации (метод кейсов), при этом студенты должны предлагать одно или несколько решений выявленной ситуации. Ситуационные подход подразумевает наличие субъект-субъектных отношений между студентом и преподавателем.

Реализовать ситуационный подход при проблемно ориентированном обучении можно, применяя ситуационные задачи. Под ситуационной задачей профессионально ориентированного характера будем понимать задачу содержащую описание проблемной профессионально направленной ситуации,

имеющей место в профессиональной деятельности технолога машиностроительного производства. Решение ситуационной задачи должно быть ориентировано на поиск оптимального варианта с точки зрения технологичности и детали или конструкции. Ситуационные задачи профессионально ориентированного характера имеют соответствующую специфику. Ситуационная задача может иметь несколько способов решения в зависимости от предлагаемого условия:

- должна иметь практикоориентированный характер;
- должна содержать проблемный вопрос, который позволяет активизировать внимание обучаемого, в нашем случае студента как будущего специалиста.

В процессе решения ситуационной задачи студенты осваивают следующие мыслительные операции: ознакомление - понимание - применение - анализ - синтез - оценка, что позволяет приблизить будущего врача к реальной жизненной ситуации в отличие от решения типовой задачи [3]. При конструировании ситуационной задачи необходимо сформулировать личностно значимый вопрос, который поможет обучаемому убедиться в необходимости данного знания; подобрать материал, содержащий явную и неявную информацию по теме задачи; сформулировать проблемные вопросы и задания к тексту задачи. По мнению О. А. Крысановой, ситуационные задачи можно использовать как средство формирования и диагностики уровня сформированности компетенций [4]. В нашем случае основу ситуационных задач профессионально ориентированного характера при обучении студентов инженерной графике составляют профессионально ориентированные проблемы, встречающиеся в профессиональной деятельности технологов.

Использования ситуационных задач при обучении инженерной графике можно применять для решения задач различных уровней сложности в зависимости от мыслительных операций, которые будут выполнять студенты при решении данных задач. Например:

– деталирование сборочного чертежа, определение неисправности технического состояния механизмов на основе анализа их устройства по чертежам и схемам (задачи на ситуацию анализа);

– вычерчивание сборочного чертежа или чертежа общего вида по чертежам деталей (задачи на ситуацию синтеза);

– сопоставление машин и их составных частей с изображением на чертежах и схемах (задачи на ситуацию сравнения);

– вычертить чертежи деталей или сборочных единиц по определенному признаку (задачи на ситуацию классификации);

– самостоятельное вычерчивание чертежа или схемы на основе описания нового технического устройства, его принципа действия (задача на ситуацию сравнения, аналога),

– постановка конструктивно–технических задач на изменение конструкции (задача на ситуацию аналога).

Конкретный способ создания проблемной ситуации и организация самостоятельной работы зависит от ряда факторов: степени сложности учебного материала, бюджета учебного времени, особенности конкретного контингента студентов и др.

Список литературы

1. *Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. (приложение к приказу Минобразования РФ от 11 февраля 2002 г. № 393);*
2. *Ларионов, В. В.Проблемно-ориентированное обучение физике в техническом вузе = Problem-oriented approach to teaching physics at technical institute / В. В. Ларионов, Ю. И. Тюрин // Высшее образование в России,2009. - N 6. - С. 107-109.*
3. *Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. уч. заведений/В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2003. – 576 с.*
4. *Чучалин, А. И. Опыт формирования профессиональных и универсальных компетенций выпускников инженерных программ в зарубежных вузах = Foreign universities experience in development of professional and transferrable competencies of engineering programme graduates / А. И. Чучалин, М. Г. Минин, Е. С. Кулюкина // Высшее образование в России, 2010. - N 10.*

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Бероева Е.А.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

На современном этапе развития общества возникла необходимость в профессиональной подготовке специалиста, нацеленной на индивидуальное развитие личности, инновационность мышления, навыка самостоятельного движения в информационных полях. Развитие профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования - это ресурс, который может обеспечить выполнение задач, стоящих сегодня перед системой образования, и повысить кадровый потенциал страны в целом. Дополнительное профессиональное образование позволяет на протяжении всей жизни продолжать образование, углублять специализацию, модифицировать опыт профессиональной деятельности, способствовать развитию профессиональной компетентности специалиста.

Дополнительное профессиональное образование является основой системы непрерывного профессионального образования. В соответствии со ст. 76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [1]. Задача системы дополнительного профессионального образования актуализировать профессиональные знания, совершенствовать деловые качества специалистов, подготовить к выполнению трудовых функций в новых профессиональных условиях. «Эта система уделяет внимание новым технологиям в образовании, что позволит специалисту: повысить профессиональную квалификацию и расширить спектр профессиональных навыков; сохранить рабочее место во время кризиса; стать более востребованным специалистом, защищенным от последствий кризиса» [2].

Цель образовательного учреждения в системе дополнительного образования - создать современные педагогические условия для овладения слушателями актуализированными знаниями для того, чтобы отработать новые умения, совершенствовать и получить новые компетенции, необходимые для профессиональной деятельности и повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Система дополнительного профессионального образования должна создать основу развития личностной самореализации специалиста, сформировать у обучающегося умения ставить и решать конкретные

профессиональные задачи, передать обучающимся инициативу в организации своей познавательной деятельности. Главной задачей, по выражению одного из крупнейших теоретиков и практиков образования взрослых, американского ученого М.Ш. Ноулза, стало «производство компетентных людей. Таких людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и чья основная компетенция заключалась бы в умении включиться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни».

В настоящее время непрерывное образование рассматривается уже не как узкоспециализированное требование для конкретной профессиональной группы работников, а как неотъемлемая характеристика личности, входящая в структуру представлений о профессиональной компетентности специалиста. В связи с этим от современного дополнительного профессионального образования требуется целенаправленная работа по созданию современных педагогических условий для построения индивидуальной траектории непрерывного обучения специалиста.

Успешное решение эффективного обучения специалистов в системе дополнительного профессионального образования обусловлено следующими аспектами:

- углубленным теоретическим изучением специфических особенностей взрослой аудитории и формированием на основе этого принципов, практическое применение которых станет условием успешного обучения;
- созданием современных педагогических условий, обеспечивающих результативность образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования;
- выбором научно - обоснованной технологии обучения специалистов в системе дополнительного профессионального образования.

Для успешного развития профессиональной компетентности специалиста на качественно высоком уровне необходимо определиться с тем, какие педагогические условия необходимо создать в образовательном процессе для обеспечения качественной профессиональной подготовки обучающихся, соответствующей основным требованиям потенциальных работодателей. В педагогической литературе существует различные определения понятия «педагогические условия». В.И. Андреев определяет понятие «педагогические условия» как совокупность объективных возможностей содержания обучения, методов, организационных форм и материальных возможностей его осуществления, обеспечивающая успешность достижения поставленной задачи [3]. По мнению Н.Н. Двуличанской, педагогические условия – это совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения и инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач [4]. Педагогические условия являются значимыми обстоятельствами, определяющими достижение высокого уровня сформированности профессиональной компетентности специалиста.

Процесс развития профессиональной компетентности специалиста будет результативным при соблюдении комплекса педагогических условий. Опыт практической деятельности по реализации дополнительных профессиональных программ в Межотраслевом региональном центре повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов Оренбургского государственного университета позволил выделить следующие педагогические условия, направленные на развитие профессиональной компетентности специалиста. К ним относятся:

- организационно - педагогические условия;
- личностно-ценностные педагогические условия;
- дидактические условия.

Процесс развития профессиональной компетентности специалистов будет результативным при соблюдении комплекса современных педагогических условий. Остановимся на характеристике вышесформулированных педагогических условий. Рассмотрим первую группу педагогических условий организационно - педагогические условия. К ним относятся:

- моделирование профессиональной деятельности специалистов с учетом постоянного развития инноваций в технике, технологии, организации труда и т. п.;
- научное, учебно-методическое, техническое и программное обеспечение дополнительной образовательной программы с учетом требований работодателей;
- организация индивидуального подхода к работе со слушателями;
- использование активных и интерактивных методов обучения, чему способствуют новые возможности постоянно развивающихся информационных технологий.

Исследование теории и практики обучения по дополнительным профессиональным программам показало, что реализация этой группы педагогических условий создает благоприятную основу для развития профессиональной компетентности специалиста. Система педагогических условий реализации процесса развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного образования должна базироваться на основе модульного структурирования и педагогического интегрирования содержания, методов и форм образовательного процесса.

Рассмотрим вторую группу педагогических условий развития профессиональной компетентности специалиста – личностно-ценностные педагогические условия. В современных условиях система дополнительного профессионального образования поставлена перед проблемой подготовки такого специалиста, который обладал бы не только глубокими научными знаниями, профессиональным мастерством, но и особой культурой диалога, обеспечивающей его открытое, личностно-ценностное, творческое взаимодействие с различными аспектами жизненного и профессионального бытия. К этой группе педагогических условий относится:

- формирование устойчивой мотивации к непрерывному образованию;

- обеспечение нравственно-духовного становления личности: свободный выбор и ответственность, самодисциплина, мотивация, толерантность, творческая активность;

- организация образовательного процесса в соответствии с системой жизненных ценностей на основе индивидуального маршрута специалиста в системе дополнительного профессионального образования;

- постоянное приобщение слушателей к общекультурным человеческим ценностям;

- учет индивидуальных психологических и интеллектуальных особенностей взрослых обучающихся;

- организация процесса самооценки результата учебной деятельности; осуществление в процессе обучения обучающегося самоанализа уровня собственной профессиональной компетентности.

К дидактическим условиям развития профессиональной компетентности относится:

- создание в процессе обучения проблемных ситуаций и решение связанных с ними профессиональных задач, что способствует организации самостоятельной поисковой деятельности слушателя;

- моделирование профессиональной работы посредством метод кейс-стадии, что способствует обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования;

- использование в образовательном процессе деловых и ролевых игр, что создает «погружение» в деятельность по принятию и осуществлению профессиональных решений;

- применение технологии электронного обучения, что позволяет получать дополнительное образование под руководством преподавателя, так и в результате самостоятельного обучения по персонально подобранной траектории;

- осуществление непрерывного контроля за уровнем сформированности компетенции самоорганизации слушателей, учет, оценка и самооценка результатов их деятельности.

Рассмотренные выше педагогические условия развития профессиональной компетентности не являются единственными, но, как показывает практика, они оптимально сочетаются и дают положительный образовательный эффект в системе дополнительного профессионального образования. Одним из основополагающих аспектов реализации данных педагогических условий является деятельность преподавательского состава. Роль педагога является доминирующей, определяющей для процесса и результатов дополнительного профессионального образования. Эта роль не укладывается в рамки понимания педагога как «равнодушного координатора учебного процесса и настройщика компьютерных программ» (В.И. Загвязинский). Она накладывает на «педагога обязанность быть активным, творческим, образованным человеком, обладающим талантом общения, умеющим найти свой подход к каждому и вдохновить его своей позитивной

энергией на ту или иную деятельность, ставящим развитие личности и ее здоровье в центр педагогического взаимодействия». [5]

Таким образом, представленная характеристика педагогических условий развития профессиональной компетентности показывает необходимость их комплексного применения неотделимо друг от друга для достижения конечного результата. Реализация всего комплекса педагогических условий основана на переосмыслении основных направлений организации дополнительного профессионального образования.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 22.11.2012 № 2148-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://минобрнауки.рф

2. Чхутиашвили, Л. В. Роль инновационного юридического образования на современном этапе развития России / Л. В. Чхутиашвили // Юридическое образование и наука. – 2011. – № 1. – С. 21–24.

3. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань : Изд–во КГУ, 1996. – 567 с.

4. Двуличанская, Н.Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования [Электронный ресурс] // Наука и образование. – 2011. – № 3. – URL: http://technomag.edu.ru/doc/170201.html

5. Задорина, О.С. Профессионально обусловленные роли педагога: исторический обзор / О.С. Задорина// Вестник ТюмГУ. – 2010. – № 5.

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Бочкарева Т.Р.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Чернореченская средняя общеобразовательная школа имени Гонышева А.И.» Оренбургского района

Социально-экономические процессы, происходящие в российском обществе, вызывают существенные изменения в социальных функциях сельской общеобразовательной школы, по-новому определяя ее роль в региональном образовательном пространстве как «совокупности образовательных организаций, образовательных программ географического региона, созданном с учетом его социально-экономической структуры, традиций и особенностей, гуманистических ценностей и культурной самобытности, направленной на удовлетворение потребностей населения в разных видах образования» [7].

Изменения влияют на совершенствование структуры сельской школы, технологий обучения, содержания и профессиональной подготовки педагогических кадров.

Характерными особенностями сельской школы, обусловленными современным состоянием организации учебно-воспитательного процесса, являются: территориальная изолированность и определенная замкнутость в плане взаимодействия с внешними образовательными и социально-ориентированными учреждениями; «заниженность» требований со стороны учителя к результатам учебной деятельности обучающихся; низкий уровень начальной (дошкольной) подготовленности детей (по сравнению с городскими школьниками); слабая мотивация обучения; малокомплектность или однокомплектность школ, затрудняющая реализацию внешней дифференциации обучающихся по уровню подготовленности и способностям.

Российская сельская школа − педагогический феномен, являющийся уникальной формой этносоциальной практики.

«Сельская школа − это совокупность различных типов и видов общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, разнообразных по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, работающих на удовлетворение образовательных потребностей сельских детей и выполняющих специфическую задачу трудовой подготовки школьников, а также социокультурную и социально - педагогические функции [1; 11]».

«Сельская школа» − собирательное понятие, которым обозначаются различные по типам и видам деятельности образовательные учреждения[4].

Задачи, традиционно решаемые сельской школой, − сохранение этнокультурного своеобразия села, реконструкция знаний в области

традиционного природопользования и хозяйственно-культурной деятельности, социокультурная интеграция сельского общества [8.]

Это требует наделение сельской школы особым статусом социокультурного центра села.

По мнению министра образования и науки Российской Федерации Васильевой О.Ю., «сельскую школу необходимо рассматривать как социокультурный центр, вокруг которого сосредоточена вся жизнь села» [6].

Мнению федерального министра корреспондирует позиция губернатора Оренбургской области Ю. А. Берга, утверждающего, что «…без школы не бывает села».

Школа как селообразующее учреждение является единственным общественно-государственным институтом, занимающимся «воспитательной работой не только с молодежью, но и со всем населением; сельская школа − организатор открытой социально-педагогической среды [2;16].

В Оренбургской области достаточно высокий процент школ, расположенных в сельской местности. В них обучаются около 41% детей, что позволяет говорить о значимости сельских школ в образовательном пространстве Оренбургской области.

Сельская школа долгое время была относительно закрытым образовательным пространством. Сейчас она вынуждена искать такие формы и методы работы, которые бы поставили ее в ряд с городскими школами.

Для решения этой проблемы необходимо налаживать взаимодействие с социумом, иными образовательными и социальными институтами, становиться открытой для взаимодействия.

Это возможно, поскольку, во-первых, наблюдаются устойчивые тенденции интеграции усилий различных субъектов сельского социума в организации воспитания подрастающего поколения. Сельская школа активно сотрудничает с предприятиями, расположенными на территории села и за его пределами, церковью, культурно-досуговыми центрами, правоохранительными структурами, что позволяет решать вопросы духовного, нравственного, патриотического, эстетического воспитания, организации профориентационной работы. Взаимодействие с общественными организациями - Советом женщин, Советом ветеранов, казачьим обществом и др., создает условия для передачи опыта поколений, традиций, формирования позитивных ценностных ориентиров.

Во-вторых, с внедрением ФГОС сельская школа была достаточно укомплектована, и зачастую в материально-техническом обеспечении не уступает городским. Активная реорганизация дошкольного и школьного образования в единый образовательный институт позволяет не только обеспечить преемственность и контроль, но и реализовать принцип корпоративной ответственности.

В-третьих, вместе с информационными технологиями сельская школа получила кардинально новые возможности для «культурного обмена и взаимодействия, образования, межличностного общения, все более успешно

стирая пространственные, временные, социальные, языковые и иные барьеры, формируя единое социокультурное пространство» [3]. Это сделало возможным развитие в сельских муниципальных структурах ресурсных центров с целью осуществления дистанционного образования детей и взрослых, профильного обучения школьников, повышения квалификации и переподготовки кадров.

Сельская школа как социокультурный центр села получила возможность как для расширения культурно-образовательного пространства, так и для создания условий получения учениками качественно нового образования. Позволим себе не согласиться с мнением Кондратьевой Е.А. в том, что «…сегодня образование и воспитание на селе отстают от потребностей современной жизни» [5].

Благодаря особому вниманию губернатора и правительства Оренбургской области её образовательное пространство активно развивается, становясь доступнее ученикам не только города, но и села. Многие сельские школы находят возможность сотрудничать с ведущими вузами и ссузами области, учреждениями дополнительного образования, развивающими образовательными центрами.

Сельские школьники принимают активное участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях. Им доступно все многообразие организуемых в области образовательных профильных смен, лагерей, форумов.

Примером перемен в региональном образовательном пространстве является МБОУ «Школа имени Гонышева А.И.», расположенная в селе Черноречье Оренбургского района. Школа одной из первых вошла в Ассоциацию «Оренбургский университетский (учебный) округ», ее учителя и ученики ежегодно становятся призерами конкурса «Компьютер и Ко», конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья, занимаются под руководством педагогов Оренбургского государственного университета. Кроме того, преподаватели и студенты ОГУ являются частыми гостями школы в рамках реализуемой профориентационной и воспитательной работы.

Школа на договорных отношениях активно сотрудничает с Оренбургским государственным педагогическим университетом, педагоги которого принимают участие в школьных мероприятиях, осуществляют методическую поддержку педагогического коллектива школы. Сегодня 5 учителей школы проходят подготовку и переподготовку в ОГПУ, 2 закончили обучение в этом году, еще 2 получили магистерскую степень.

Совместно с Оренбургским государственным аграрным университетом в Чернореченской школе открыт филиал музея «Капитанская дочка». В школе проводятся межвузовские пушкинские чтения, активными участниками которых являются чернореченские школьники.

Школа реализует совместные проекты с ООДТДМ им. В.П. Поляничко, ее ученики обучаются в очно-заочной школе «Лидер», развивающей ученическое самоуправление, которое занимает ведущие позиции в Оренбургской области.

Еще одним важным партнером в сфере образования и развития школьников является Оренбургский областной детско-юношеский многопрофильный центр. Учащиеся школы занимаются в Академии юных талантов «Созвездие», являются постоянными участниками проводимых центром конкурсов, конференций, занятий, а также осуществляют свои исследования под руководством педагогов центра.

Такое включение сельской школы в образовательное пространство области позволяет обеспечить сельским педагогам и школьникам оптимальные возможности для развития. Сельская школа в этом случае приобретает уникальную возможность стереть статусную грань между сельской и городской школами и, сохраняя свои особенности и традиции, превратиться в современную образовательную структуру активного, развивающегося регионального образовательного пространства, осуществляя подготовку конкурентоспособных выпускников.

Список литературы

1. *Базаров Ц.Р. Развитие бурятской сельской школы (социально-педагогические аспекты). –УланУдэ, 1998. –124 с. 4.с. 11.*
2. *Белова Л.П. Социальная активность сельской школы. Монография. Вестник ТОГИРРО, No1(7). –Тюмень, 2010. –150 с. с. 16.*
3. *Вакулич Н. Р. Коммуникативные риски современного социокультурного пространства. Электронный ресурс. URL http://www.sgu.ru/files/nodes/63395/*
4. *Гурьянова М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России: Дис. ... д-ра пед, наук : 13.00.01 : Москва, 2001 412 с. РГБ ОД, 71:02-13/182-9*
5. *Кондратьева Е.А. Культурно-образовательное пространство сельской школы как среда личностного развития школьника: Дис. ... канд. пед, наук : 13.00.01 Ростов н/Д, 2005 186 с. РГБ ОД, 61:05-13/2648*
6. *Петров Е. Ольга Васильева: Сельская школа - социокультурный центр / Российская газета Электронный ресурс. https://rg.ru/2016/09/13/olga-vasileva-selskaia-shkola-sociokulturnyj-centr.html*
7. *Социокультурная коммуникация в контексте образовательного диалога [Электронный ресурс] : учеб. пособие / В.Л. Бенин, А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая, О.В. Фролов. — М.: ФЛИНТА, 2016. — 233 с.*
8. *Шобонов, Н. А. Трудовое образование сельских школьников / Н. А. Шобонов // Народное образование. 2009. - № 1. - С. 247-253.*

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

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

Высокие требования, предъявляемые российским обществом к уровню и качеству образования в целом и языковому в частности, обусловлены изменениями социально-экономического и политического характера, расширением международного сотрудничества на различных уровнях межкультурных контактов и обменов. Согласно федеральному компоненту государственного стандарта общего образования реализация целей обучения иностранному языку (далее ИЯ) связана с овладением ИЯ как средством межличностного и межкультурного общения, познания, самореализации и социальной адаптации обучающихся, а также самообразования, что соответствует требованиям реформирования языкового образования в контексте модернизации всей российской образовательной системы. В результате освоения содержания учебного предмета «Иностранный язык» обучающиеся должны расширить спектр общих умений, навыков и способов учебно-познавательной деятельности, в частности, творчески подходить к решению учебных и практических задач: уметь мотивированно отказываться от образца, искать оригинальные решения, самостоятельно выполнять различные творческие работы, участвовать в деятельности.

В коммуникативно-направленных методических изысканиях ведется разработка новых интенсивных технологий в обучении иностранному языку. Проблемы межъязыковой коммуникации решаются в более широких, чем прежде, рамках. Основной задачей становится определение способов интеграции обучаемых иностранному языку в новую социокультурную общность, приспособленную к процессам глобализации и культурной конвергенции. Коммуникативный подход широко освещается в работах отечественных методистов.

Он является перспективным для овладения профессионально ориентированной компетенцией в условиях искусственной социализации. Через формирование вторичной языковой личности происходит психологическая адаптация к межкультурному разнообразию мнений, что отвечает профессиональным интересам говорящего на иностранном языке. Следование принципам ясности, экономии, инициативного партнерства благоприятствует межкультурному сотрудничеству в диалоге культур.

К коммуникативным стратегиям ведения речевой деятельности ученые обратились несколько десятилетий назад. Хотя коммуникативные стратегии в обучении иностранному языку еще не имеют общепринятого определения в современной методике, основные направления в их исследовании вполне определились и успешно развиваются. Критический анализ литературы по

данному вопросу позволяет нам говорить о четырех подходах, разрабатывающих исходные принципы обучения стратегиям ведения речевой деятельности, - интерактивном, психологическом, социолингвистическом и прагматическом.

Содержание обучения иностранным языкам реализует его основные цели, направленные на развитие у обучающихся культуры общения в процессе формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Данные компетенции предполагают формирование как чисто лингвистических навыков (лексических, фонетических, грамматических), так и их нормативное использование в устной и письменной речи.

Письмо длительное время почти полностью исключалось из процесса обучения иностранному языку, и это было абсолютным просчётом, как отмечает Пассов Е.И.. Учитывая возможности современных средств коммуникаций: электронная почта, интернет и других, следует отметить практическую значимость письма и письменной речи как видов речевой деятельности. В этом смысле письмо как один из видов речевого общения развивается на базе только аутентичного материала. За последние годы роль письма в обучении иностранному языку постепенно возрастает, и письмо становится главным резервом повышения эффективности обучения иностранному языку. [4]

Основным средством обучения иноязычной речи и начальным этапом в развитии продуктивной письменной речи выступает техника письма. По определению Колесниковой И.Л. и Долгиной О.А., продуктивная, или экспрессивная, письменная речь в зависимости от цели назначения разделяется на два уровня: учебную письменную речь и коммуникативную письменную речь. Под учебной письменной речью понимается выполнение в письменной форме разнообразных языковых и условно-речевых упражнений, которые направлены на овладение продуктивными лексико-грамматическими навыками, а также речевыми умениями, включая умения коммуникативной письменной речи. [2]

Коммуникативная письменная речь – это экспрессивный вид речевой деятельности, целью которого выступает порождение речевого сообщения в письменной форме. Посредством учебной письменной речи происходит развитие умения выражать мысли в письменной форме, которая опирается на технику письма, включающая сформированные графические и орфографические навыки. Коммуникативная письменная речь нацелена на развитие умений создавать различные типы или жанры письменных сообщений, то есть текстов, которые могут пригодиться обучаемым не только в их учебной или профессиональной деятельности, но и в личных целях.

Если рассматривать письмо как самостоятельный вид речевой деятельности, то речь пойдет о письменной речи. Цель обучения письму в данном контексте – научить обучающихся написанию тех же текстов на иностранном языке, которые образованный человек может написать на родном языке, а любой текст, написанный автором, - это выражение мыслей в

графической форме. Если тексты человек может писать на родном языке, то в идеале конечной целью обучения письму на иностранном языке может быть:

Заполнение анкет;

Написание различных видов писем и ответов на них, включая не только личные, но и официальные;

Составление автобиографии, резюме;

Написание заявлений;

Написание рецензий;

Написание аннотаций;

Написание докладов, сочинений, эссе;

Написание поздравительных открыток;

Написание записок.

Самыми популярными в употреблении являются следующие виды письма:

письмо или e-mail;

открытка;

резюме и сопроводительное письмо;

записка;

бланки и анкеты.

Роль письма в обучении иностранному языку очень велика. Оно позволяет сохранить полученные знания, служит хорошим помощником для мышления, стимулирует говорение, слушание и чтение. Обучение письму на английском языке – это самая сложная задача, как для учителей, так и для обучающихся. Поскольку письменная речь – это и результат, и средство обучения, она занимает значительное место в учебной деятельности. Внедрение зарубежных УМК в процесс обучения иностранным языкам, изменения в учебной программе, а также изменения в содержании образования в области английского языка повлекли изменения в требованиях к письменной речи.

Письменная коммуникация – самый распространенный вид речевой деятельности. Однако большая часть исследований посвящается ее рецептивной форме – чтению, так как эта форма извлечения информации из разных видов источников всегда важна и актуальна. Но также следует отметить, что необходимость продуктивного письма также неоспорима в разных сферах деятельности.

Письмо является продуктивным видом коммуникации. По сравнению с другими видами речевой деятельности этот процесс осложнен целым рядом обстоятельств, которые связанны с условиями письменной формы общения. Все качества письменной речи формируются благодаря специальным условиям:

отсутствие непосредственного реципиента и промежуточной обратной связи с ним;

невозможность для пишущего интонировать свою речь и, следовательно, необходимость более тщательно строить фразы, подбирая более адекватные языковые средства;

отсутствие ограничений во времени общения и в связи с этим более качественная шлифовка формы речи;

отсутствие возможности использования «немого» языка.

Письмо рассматривается как один из способов общения, а письменная речь как сам процесс общения. Есть и другие определения, но наиболее подходящей с точки зрения коммуникации является точка зрения Е.И. Пассова, который утверждает, что существует только одна деятельность передачи мыслей в письменной форме – письмо, которое совершается в целях коммуникации на двух уровнях:

1) уровень ответного письма – грамотная, орфографически и графически оформленная фиксация собственной устной речи с сохранением всех особенностей, кроме интонации;

2) уровень письменной речи – продуцирование письменной речи с её особенностями, включающими полноту, синтаксическую сложность, логичность, лексическое разнообразие, грамматическую нормативность.

Запись несобственной речи также может протекать на двух уровнях:

1) запись-репродукция, которая не преследует определенную речевую цель и выражается в записи букв, слов, фраз, без обязательного использования их в непосредственной коммуникации;

2) запись-продукция - действие, предполагающее владение другими видами речевой деятельности.

Запись чужой речи реализуется в определенной форме — конспект, реферат, резюме, цитата, тезисы и другие. [4]

Главная цель овладения навыками и умениями письменно речи — развитие умений фиксировать устную речь, которая включает собственную или чужую, и письменную речь, к которой относится чужая речь, для последующего использования в коммуникативных актах.

Для обучения письменной речи необходимо развивать её психофизиологические механизмы, которые основываются на механизмах говорения, так как оно является индуктивным видом речевой деятельности и появилось раньше письма. Графические образы способствуют созданию звуковых образов, которые преобразуются во внутренней речи. Тот факт, что скорость говорения больше скорости письма, даёт возможность при написании проговаривать и выражать информацию в более точных речевых формах. Письменное выражение мыслей требует развитие механизмов порождения текста:

отбор слов, требуемых для создания текста конкретной тематической направленности;

распределение предметных признаков в группе предложений;

выделение предиката как стержневой части в смысловой организации предложения; организация связи между предложениями.

Основной действенной силой при составлении письменного текста является его упреждение, то есть наличие у автора представления о том, что будет написано еще до написания, подчеркивают Рубинштейн С.Л., Артемов

В.А., Зимняя И.А., Жинкин Ц.И. Результатом этого механизма является некий текст, который обладает содержательными и формальными качествами:

текст состоит из предложений, соответствующих узуальным моделям языка общения;

речевые модели, служащие для построения текста, наполнены языковым материалом в соответствии с лексическими, орфографическими и грамматическими нормами его употребления;

текст содержит речевые клише, формулы, обороты, типичные для той или иной формы письменной коммуникации;

изложение информации развертывается последовательно, логично;

при необходимости в тексте имеется либо избыточная, либо компрессированная информация, как на формальном, так и на смысловом уровне;

изложение информации характеризуется точностью, выразительностью, доступностью для адресата-читателя.

Функции письменно-речевой коммуникации:

функцию сообщения реализуют все письменные тексты. В зависимости от сферы общения они несут научную, деловую, общекультурную информацию, которая может быть востребована и использована в любое удобное для читателя время;

говоря о функции общения, часто вообще опускают ее письменно-речевой вид, который представлен в деловой переписке, рекламно-информационных текстах, преследующих цель немедленно вызвать ответную реакцию (совершение поступка);

функция воздействия присуща как художественным текстам, вызывающим определенное эмоциональное состояние читателя, прогнозируемое автором, таки научно-популярным, публицистическим, учебным текстам. [1]

В соответствии с употреблением стилистических приемов и функциями все типы письменных высказываний можно разделить на несколько групп:

диктант или самодиктант, который используется при необходимости дословной передачи материала и его фиксации;

план прослушанного или прочитанного текста, который подразумевает озаглавливание выделенных частей текста и написание тезисов, то есть развернутого плана, который отражает смысловые вехи письменных сообщений. Тезис - это краткая формулировка какого-либо утверждения, доказательства, положения, включающего наиболее весомые аргументы, объяснения, правдивые характеристики. Тезис может дополнять ключевые слова, определения, ссылки на источник информации;

изложение - тип письменно-речевого высказывания реализует несколько целей: демонстрирует понимание и запоминание воспринимаемой информации; вырабатывает навыки ориентации в тексте, определения смысловых центров, выявления логики последовательности фактов, событий, явлений

дифференцирует воспринятую информацию; демонстрирует четкость, последовательность, выразительность изложения воспринятой информации;

конспект — один из видов аналитико-синтетической переработки текста, заключающийся в выборе опорных слов и предложений из текста, которые несут главное смысловое содержание;

реферат — лаконичное изложение основных мыслей текста-источника с систематизацией, обобщением и оценкой информации. Одна из распространенных форм реферата — резюме. Реферат является компрессивным изложением основных положений, без второстепенных фактов и деталей.

аннотация — краткое, максимально сжатое связное изложение основного содержания текста-источника с целью ориентации реципиента, сообщения ему главных сведений о заключенной информации в тексте, ее направленности, ценности и назначении.

сочинение в форме описания, повествования, рассуждения — более сложный продуктивный вид письменной речи, который предполагает письменную передачу впечатлений автора от фактов, явлений, событий, предметов и их признаков.

письмо как форма письменного сообщения между людьми с разными целями и в разных сферах.

Функции каждого из перечисленных типов письменно-речевого высказывания реализуются в зависимости от целенаправленной отсроченности, интуитивной обусловленности общения.

Письменная коммуникация обеспечивает наиболее высокую степень чистоты передачи информации и позволяет сохранить ее в неизменном виде в течение неопределенного времени, что является очень важным для реализации функции управленческого контроля, а также дает возможность получателю информации уточнять ее неограниченное число раз. Письменный характер коммуникации накладывает отпечаток на форму реализации коммуникативных отношений. В условиях письменной речи отсутствует непосредственный контакт между участниками коммуникации. Письменный диалог характеризуется дистантностью реакции рецензента на первичную публикацию во времени и пространстве и дистантностью потенциальных реакций на рецензию. С дистантным характером письменной коммуникации связано и то, что напоминание о содержании предшествующей реплики должно быть достаточно пространным [3]. Письменная форма речи позволяет воспроизвести фрагменты предшествующего высказывания большого объема в абсолютно точной форме - в форме цитаты. Возможности письменной коммуникации также в огромной мере возросли с появлением телевидения, фототелеграфа, микрокниг и современных средств транспорта, позволяющих за несколько часов доставлять газеты, книги и письма в любой пункт земного шара. Несмотря на прогресс, достигнутый в области звуковой коммуникации, письмо продолжает сохранять свои главные преимущества перед, устной речью: стабильность знаков, расположение их в пространстве и вытекающую отсюда возможность обдумывания и возвращения к любому месту текста, что

позволяет составление и прием сообщений любого объема и сложности. По сравнению с современными коммуникационными каналами, письменные сообщения обладают и рядом недостатков, такими как:

однонаправленность, то есть получатели письменных сообщений не могут потребовать пояснения или дополнительной информации;

затраты времени и средств на подготовку сообщения;

задержка по времени между отправкой и получением;

«что написано пером, не вырубишь топором».

Существуют 10 характерных особенностей, способствующих эффективности письменных коммуникаций, которые рассматривают Лэйхифф Д.М. и Пенроуз Дж.М.:

тактичность;

персональность;

позитивность;

энергичность и активность;

цельность;

связность;

ясность;

краткость;

удобочитаемость;

элементы унификации. [3]

Не имея богатых языковых средств, письмо позволяет осуществлять коммуникацию. По утверждению Е.Э. Сысоевой умение продуцировать коммуникативные сообщения в четких общепринятых формах облегчает правильное восприятие, понимание информации вне ситуации общения.

Владение письменной речью даёт возможность пользоваться уже имеющимися знаниями иностранного языка при общении с носителями языка с помощью современных средств коммуникации, находясь вне языковой среды. Возможность вести переписку со сверстниками, писать личные и официальные письма, заполнять анкеты, бланки документов на иностранном языке мотивируют учащихся к активному овладению письменной коммуникацией на изучаемом языке. [5]

Список литературы

1. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с. — ISBN 5-36581-258-7.

2. Колесникова, И. Л., Доглина, О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Доглина. – СПб.: БЛИЦ, 2001. – 224 с. – ISBN: 978-5-358-02636-0.

3. Лэйхифф, Д. М., Пенроуз, Д. М. Бизнесс-коммуникации: Стратегии и навыки / Д. М. Лэйхифф, Д. М. Пенроуз. – СПб.: Питер, 2001. – 686 с. – ISBN 5-272-00233-4.

4. *Пассов, Е. И. и др. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1993. – 159 с. – ISBN 5-09-000707-1.*

5. *Сысоева, Е. Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении ИЯ // ИЯШ,2007, №5. – С. 7 – 12.*

ПРОТОКОЛ ОДНОГО СОВЕЩАНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА

Генкин А.Л., Кипнес Л.В.
Санкт-Петербургский государственный университет Телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича,
Российский государственный гидрометеорологический университет

Все переплетено и все, оказывается,
чрезвычайно близко…
Н.Я. Эйдельман

25 мая 2015 года Распоряжением Правительства Российской Федерации была утверждена Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

Одним из важнейших направлений деятельности университетских округов становится воспитание подрастающего поколения. Интересный опыт этой работы относится к периоду XIX÷ начала XX вв., что неслучайно, поскольку именно этот период характеризуется повышенным вниманием к воспитанию и духовно-нравственному развитию учащихся. Решающую роль в этом процессе играли университетские образовательные округа [3]. В качестве примера приведем анализ текста «Протокола совещания по вопросу о мерах к поднятию нравственного уровня учащихся в средних учебных заведениях». Это совещание состоялось 18 августа 1908 года в Казанском Учебном Округе. В работе совещания принимали участие и.д. Губернатора, Вице-губернатор Барон Н.А. Гревениц, Попечитель Казанского Учебного Округа А.Н. Деревицкий*, Прокурор Казанской Судебной Палаты А.В. Степанов, директора Казанских гимназий Н.А. Клюев, В.С. Кузнецов, М.М. Иванов, директора Казанских реальных училищ Д.М. Львов, В.А. Былинин, директор Казанского промышленного училища К.Ю. Зограф, Казанский полицмейстер А.И. Васильев.

Присутствующие на совещании были ознакомлены с циркуляром Министерства Внутренних Дел от 14 июля 1908 года № 66324, после чего им

---

* Алексей Николаевич Деревицкий (1859-1943). Закончил историко-филологический факультет Харьковского университета. Попечитель Казанского учебного округа (1905-1911 гг.). При его участии был открыт Саратовский университет, в с 1907 года в Царевококшайске «…женская прогимназия была преобразована в 8-классную; открыты: педагогические трехгодичные курсы ремесленная школа, городское 3-х классное училище преобразовано в 4-х классное, в уезде введено всеобщее обучение, открыто девять двухклассных министерских училищ и шесть ремесленных при училищах отделений и утверждена отдельная на Царевококшайский уезд инспекция. Кроме сего, за это же время городу сделано крупное облегчение в содержании учебных заведений: отпущена беспроцентная ссуда в 4000 рублей на расширение здания женской гимназии и принято на счет казны содержание учительского персонала в городском женском приходском училище». За все свершенное на ниве народного просвещения было решено 21 го марта 1911 года избрать действительного Статского Советника А. Н. Деревицкого Почетным гражданином Царевококшайска. При его содействии создана Мужская гимназия (подобные гимназии в Казанской губернии имелись на тот момент лишь в Казани, Чистополе и Ядрине) в Козьмодемьянске, издавались книги и учебники. С 1911 года – попечитель Киевского учебного округа. Ушел в отставку и поселился в Крыму в 1817 г. Скончался в Москве в 1943 г.

было предложено высказаться по вопросу о мерах по поднятию нравственного уровня учащихся средних учебных заведений.

А.В. Деревицкий акцентировал внимание на том, что по его распоряжению, в связи с упадком нравственности среди учащихся и разнузданностью их поведения в публичных местах, в некоторых городах округа (Астрахани, Казани, Саратове) созданы постоянные комиссии начальников средних учебных заведений в целях объединения мер по управлению этими заведениями и по установлению более действенного внешкольного надзора за учащимися.

В Казани Комиссия начала работу 13декабря 1907 года и выработала ряд мер по урегулированию внешкольной жизни учащихся средних учебных заведений. В центре внимания комиссии оказались вопросы посещения учащимися средних учебных заведений театральных представлений, публичных лекций, кинематографов, соблюдения правил ношения форменной одежды, распространения порнографических и безнравственных изданий, ограничения гуляний, посещения клубов, увеселительных садов. По каждому вопросу был разработан ряд мер, регламентирующих как, например, порядок посещения театров, так и организацию «надзора за поведением учащихся» [2].

Особо обращается внимание на посещение учащимися кинематографов: «Посещение учащимися кинематографов комиссия признала нежелательным, как по внешней обстановке кинематографов, так и по содержанию демонстрирующихся там картин. Устройство кинематографов привлекает в последние такую публику, которая часто должна быть признана совершенно не подходящей для учащихся. В виду этого комиссия постановила:

Посещение кинематографов учащимися следует безусловно воспретить.

Взамен того разрешить начальникам учебных заведений приглашать иногда владельцев кинематографов к устройству особых сеансов в самих учебных заведениях с демонстрацией картин, имеющих какое-либо образовательное значение» [2].

Во время совещания А.В. Деревицкий ознакомил присутствующих со всеми постановлениями комиссии, сообщив, что «постановления касаются главным образом учащихся в мужских учебных заведениях» [2]. Попечитель отметил, что внешкольное наблюдение за поведением воспитанниц женских средних учебных заведений несравненно сложнее. В связи с этим он предложил «передать этот вопрос на предварительное рассмотрение педагогических советов женских средних учебных заведений, чтобы <…> установить, насколько действенными окажутся для воспитанниц меры, принятые по отношению к ученикам мужских учебных заведений» [2].

По мнению А.В. Древицкого, главную роль в реализации выработанных комиссией постановлений играет администрация, поскольку «наблюдение за внешкольным поведением учащихся представляется доступнее для администрации, наблюдающей за соблюдением общего порядка и благочиния в публичных местах» [2].

В ходе Совещания было признано полезным обратить внимание «на те местности Казани, которые являются излюбленным местом гуляний учащихся того и другого пола» [2]. Участники совещания отметили, что неограниченное гуляние на Воскресенской улице, в городских садах, зимою на катках не может не отразиться вредным образом на учащихся, в связи с чем было принято следующее постановление: «Позднее семи часов вечера учащимся средних мужских и женских учебных заведений воспрещается гуляние на Воскресенской улице города Казани, во всех городских садах и на устраиваемых зимою катках» [2].

Нельзя не отметить, что на совещании было обращено внимание на то, что для содействия подъему нравственного уровня недостаточно «иметь надзор за поведением учащихся в школах и публичных местах», а необходимо наблюдать за поведением учащихся и дома, особенно в тех случаях, когда они живут не с родителями.

Важным представляются и рекомендации начальникам полиции: «В целях успешной деятельности администрации по надзору за поведением учащихся рекомендовать начальникам полиций следующие практические приемы деятельности.

При обнаружении на улице и вообще в публичном месте появления учащихся в запрещенное время, в запрещенном месте, без формы и в неустановленной форме, курящим, или допускающим себе нарушение общественного благочиния и порядка, - чиновник полиции обязан потребовать от учащегося немедленного предъявления билета, не вдаваясь ни в какие с ним объяснения. Отобранный билет с запискою, по какому поводу, когда и где он был отобран безотлагательно передается полицейским чиновником начальнику надлежащего учебного заведения, для наложения на виновного соответствующего взыскания» [2].

Документ, который оказался в поле нашего зрения, демонстрирует на примере Казанского университетского учебного округа степень заинтересованности государственной власти в разрешении проблемы воспитания подрастающего поколения. Очевидно, что воспитание нравственности учащихся является важнейшим компонентом государственной социальной политики, к участию в реализации которой привлечены различные структуры управления.

Современное состояние нравственного уровня учащихся средних учебных заведений также, как и в начале XX века, вызывает тревогу и требует активного участия, направленного на поднятие уровня нравственности. Понятно, что, несмотря на явную схожесть проблем, многие заключения протокола, представленного в нашей статье, не могут быть перенесены буквально в современные условия. Другие времена, другая Россия, другой мир. Однако данный Протокол – весьма ценный пример консолидации общества по вопросу воспитания, при организующей деятельности университетских образовательных округов.

Список литературы

1. *Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf*

2. *Протокол совещания по вопросу о мерах к поднятию нравственного уровня учащихся в средних учебных заведениях 18 августа 1908 г.*

3. *Генкин А.Л., Кипнес Л.В. О становлении института попечительства в университетских округах [Электронный ресурс] / Генкин А.Л., Кипнес Л.В. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 4-6 февр. 2015 г., Оренбург / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург, 2015. – С. 2871- 2875.*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ

Грачева О.Н.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Работа воспитателя в образовательных учреждениях закрытого типа, к которым относится и наше Оренбургское президентское кадетское училище, характеризуется целым рядом специфических черт по вполне объективным причинам. Педагогическое общение – именно так сегодня обозначают профессиональную деятельность воспитателя – стало предметом активного обсуждения педагогов и психологов. Мы разделяем точку зрения ученых, которые считают, что функции воспитателя охватывают чрезвычайно широкую область деятельности – педагогическую и психологическую, социальную и творческую; воздействует на духовно-нравственное формирование личности и т.д. В нашем случае, когда подростки большую часть времени оторваны от дома, воспитатель должен заменить кадетам и эту сферу общения. Процесс общения педагога-воспитателя с детьми выступает, таким образом, как важное непременное условие и содержание профессиональной педагогической деятельности. При этом, как отмечает В.А.Кан-Калик, в силу специфики педагогической деятельности, общение из фактора, сопровождающего деятельность, превращается в категорию профессионально значимую, лежащую в природе профессии. Поэтому в данном случае общение выступает не как обыденная форма человеческого взаимодействия, а как категория функциональная (11, С.3). На наш взгляд, нет необходимости говорить о степени ответственности воспитателя – она очевидна. Исходя из выше сказанного, становится бесспорным вопрос актуальности данной работы.

Автор статьи предлагает обзор ряда современных теоретических исследований, который окажет практическую помощь в работе педагога-воспитателя. Это определяет объект нашего исследования, а предметом стала специфика педагогического общения как фактора профессиональной деятельности.

В научных исследованиях отмечается, что школа привлекает учеников не только новыми знаниями, сколько возможностью удовлетворить актуальные потребности в общении, самоутверждении, творчестве, открытии своего «Я». Отсюда, непременным и важнейшим условием результативности педагогического труда видится умение организовать взаимодействие с детьми, общаться с ними и руководить их деятельностью (в частности, данное утверждение находим в работах В.А. Кан-Калика (8, 15).

В психолого-педагогической литературе (8, 23) чаще всего говорят о коммуникативных способностях, необходимых для осуществления плодотворной педагогической деятельности. Опыт показывает, что для успешного взаимодействия с детьми недостаточно только знания учителем и воспитателем основ наук и методики учебно-воспитательной работы. Все его

знания и практические умения могут передаваться учащимся только через систему живого и непосредственного общения. Нам представляется, что предельно важным элементом педагогической деятельности является именно установление психологического контакта педагогов, воспитателей и командиров с подростками, взаимопонимания, то есть общение. Отсутствие или утрата взаимопонимания обособляют кадет и взрослых, затрудняют и без того сложный процесс воспитания и обучения, трансляцию взрослыми сложившегося социального опыта и создание подростками своего нового индивидуального опыта.

Как отмечают В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, общение выступает как инструмент воздействия, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную нагрузку (10, С.82)

Опыт показывает, что в системе обыденного взаимодействия общение протекает как бы само собой, в то время, как в целенаправленной воспитательной деятельности оно становится специальной задачей. Педагог должен знать законы педагогического общения, обладать коммуникативными способностями и коммуникативной культурой. Задача осуществления коммуникации в педагогическом процессе существенно осложняется, прежде всего, потому, что естественные формы общения получают здесь профессионально-функциональную нагрузку, то есть профессионализируются.

Мы отмечаем, что в современной научной литературе зафиксировано несколько подходов к трактовке проблем педагогического общения. Так, в теоретических и экспериментальных разработках С.А. Беличевой педагогическое общение рассматривается преимущественно как взаимодействие педагога с подростками, причем роль воспитателя в этом процессе состоит в управлении их поведением и деятельностью.

Другим вариантом анализа проблемы педагогического общения является подход к нему, предложенный В.А. Кан-Каликом и Г.А. Ковалевым (9, С.9-16), которые видят его как творческий процесс. Творчество в педагогическом общении, по мнению этих авторов, раскрывается и реализуется:

в ходе познания педагогом личности ученика;

в организации непосредственного взаимодействия и воздействия на ребенка;

в управлении собственным поведением педагога-воспитателя;

в выборе средств педагогического воздействия.

Анализируя данные положения, можно отметить, что в их понимании педагогическое общение действительно является творческой деятельностью не только по отношению к подростку, но и по отношению наставника к самому себе в том числе.

Рассмотрев целый ряд позиций в вопросе понимания сущности педагогического общения, можно заключить, что в современной психолого-педагогической литературе под профессиональным общением в целом понимается система взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оптимизация процессов обучения и

воспитания, организация совместной работы отдельного учащегося, классного коллектива и учителя, оказание воспитательного воздействия, познание личности учащегося и самого себя, создание условий для саморазвития личности ребенка. Педагог выступает как активатор данных процессов, организует их и управляет ими.

Информационная функция педагогического общения, обеспечивая процесс обмена материалами и духовными ценностями, создает условия для развития положительной мотивации учебно-воспитательного процесса, обстановки совместного поиска и раздумий. Л.М. Митина замечает при этом, что передача различного рода информации осуществляется как вербальным путем, так и помощью невербальной коммуникации. [11]

Функцией педагогического общения выступает и самоутверждение личности. Задача педагога – способствовать осознанию школьниками своего «Я», ощущению своей личностной значимости, формированию адекватной самооценки и перспектив личности, уровня ее притязаний. Реализация такой важной функции педагогического общения, как сопереживание, обеспечивает условия для понимания чувств другого человека, для формирования способности стать на точку зрения другого, что нормализует отношения в коллективе. Педагогам важно понять полростка, его потребности, чтобы осуществлять взаимодействие исходя из его представлений. Психологически грамотное восприятие учителем ученика помогает установить на этой основе взаимопонимание и эффективное взаимодействие. Функция социальной перцепции в педагогическом общении состоит в том, чтобы быть внимательными к поведению подростка, его словам, жестам, интонациям, переменам в поведении. За внешними проявлениями поведения и состояний нужно увидеть его мысли и чувства, намерения, смоделировать личностные особенности. Под моделированием А.А. Леонтьев, в частности, имеет ввиду понимание мотивов, целей другого человека, его личности как целостного образования (10). Речь в данном случае главным образом идет о способности педагога учитывать познавательные и личностные интересы подростков. Вместе с тем, как отмечает Л.М.Митина, «в свою очередь педагог вправе ожидать адекватной реакции учеников» (11, С.26). Дети постоянно «считывают» поведение, настроение, отношение учителя. По этой причине педагог должен уметь грамотно проявлять свои чувства, находить соответствующие обстановке вербальные и невербальные формы поведения, быть понятным ученикам, открытым и искренним. Необходимо настроиться на соответствующие отношения с воспитанниками, то есть вступать с ними в коммуникацию, помня о том, что тем самым демонстрируется детям готовность и желание общаться, вызывая их на встречные шаги, побуждая к взаимности.

Вступая во взаимоотношения с подростками, воспитатель предлагает себя как партнера по общению. Это предполагает его определенную активность. Предпочтительно, чтобы он создал позитивное впечатление о себе в глазах кадет. Эта способность «вмешательства» живого объекта восприятия в процесс формирования своего образа у собеседника обозначена у Л.М. Митиной [11]

как функция самопрезентации, которая, согласно А.А. Леонтьеву [10], может иметь три основных мотива: стремление к развитию отношений; самоутверждение личности; необходимость профессионального плана.

Как утверждают исследователи, профессиональное педагогическое общение – феномен сложный. Оно имеет определенную структуру, соответствующую общей логике педагогического процесса. Если исходить из того, что педагогический процесс имеет следующие стадии: замысел, воплощение замысла, анализ и оценка, то можно выделить соответствующие им этапы профессионального общения. Н.Д. Никандров и В.А. Кан-Калик[9] предлагают следующую структуру педагогического общения:

моделирование педагогом предстоящего общения с учеником;

организация непосредственного общения с детьми (начальный период общения);

управление общением в ходе педагогического процесса;

анализ осуществленной системы общения.

Моделирование является важнейшим этапом педагогического общения. Определенное прогнозирование предстоящего общения с кадетами мы осуществляем даже при обыденном общении. Осуществлять предварительное прогнозирование предстоящего общения очень важно, поскольку это помогает конкретизировать вероятностную картину общения и соответственно корректировать методику воспитательного воздействия. В целом это своеобразная опережающая стадия общения, в которой закладываются контуры предстоящего взаимодействия. Продумывание предстоящего общения с подростками оптимизирует весь учебно-воспитательный процесс.

Большое значение в воспитательном процессе имеет также и организация непосредственного общения с воспитанниками в начальный период контакта с ними. Этот период В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров условно называют «коммуникативной атакой», во время которой завоевывается инициатива в общении и целостное коммуникативное преимущество, дающее возможность в дальнейшем управлять общением с детьми.

Управление общением – важнейший элемент профессиональной коммуникации. Под ним понимается коммуникативное обеспечение того или иного метода воспитательного воздействия. В общении с детьми авторитарный, императивный стиль не просто «нежелателен», а недопустим – таково мнение психологов. [1] Оптимально организованное педагогическое общение позволяет эффективно влиять на социально-психологический климат коллектива, предупреждать межличностные конфликты. Только в этом случае обучение и профессиональная подготовка кадет даст желаемые результаты.

Список литературы

1. Беличева, С.А. Влияние стиля классного руководства на межличностные отношения в классе // Советская педагогика. – 1985. №8.

2. Битянова, М. Особенности человеческой коммуникации // Школьный психолог. – 1999. - №30.

3. *Бодалев, А.А. Личность и общение: Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983.*

4. *Брудный, А.А. О проблеме коммуникации // Методологические проблемы социальной психологии. М.: 1977.*

5. *Введение в специальность: Учебн. пособие для студ. пед. ин-тов / Л.И.Рувинский, В.А.Кан-Калик и др. – М.: Просвещение, 1988.*

6. *Горелов, И., Житников, В., Зюзько М., Шкатов Л. Умение общаться // Воспитание школьников. – 1994. №3.*

7. *Золотнякова, А.С. Личность в структуре педагогического общения. – Ростов н/д: РГПИ, 1979.*

8. *Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987.*

9. *Кан-Калик, В.А., Ковалев, Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретического исследования // Вопросы психологии. – 1985. - №4. Кан-Калик, В.А., Никандров, Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.*

10. *Леонтьев, А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979.*

11. *Митина, Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной деятельности педагога. - М.: сентябрь, 1999.-(Библиотека журнала «Директор школы». вып.2,1999)*

12. *Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1984..*

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

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

Воспитание студентов является приоритетным направлением деятельности института, имеет системный характер, осуществляется в тесной взаимосвязи учебной и внеучебной работы, строится в соответствии с действующими нормативными документами и требованиями. Целями внеучебной работы являются раскрытие, развитие и реализация интеллектуальных способностей и духовно нравственных качеств личности студентов.

Руководствуясь Концепцией воспитательной работы и Планом по социальной и воспитательной работе, БГТИ (филиал) ОГУ рассматривает воспитательную (внеучебную) работу как равноправную сторону единого учебно-воспитательного процесса. Исходя из понимания, что общекультурные и профессиональные компетенции, предусмотренные ФГОС ВО по всем направлениям подготовки, не могут быть сформированы исключительно в рамках аудиторных учебных занятий, то эффективно поставленная внеучебная работа в институте понимается как необходимое условие подготовки выпускника.

Изменение социальных и культурных норм общества требуют от высшей школы сосредоточения внимания на развитие личностных качеств, на становление профессиональной культуры. Личностное становление будущего специалиста необходимо выстраивать во взаимодействии людей с разными статусами и установками. Подобная среда возникает в результате тесного сотрудничества студентов и преподавателей на основе близких духовно-нравственных интересов и ценностей.

В современных условиях происходит переосмысление роли и функции воспитательной деятельности в вузе. Возрастной контингент обучающихся вуза, колеблющийся от 17 до 24 лет, требует особой организации воспитывающей среды, так как темпы и условия профессионального становления личности индивидуальны. Воспитывающая среда вуза должна выступать движущей силой, источником мотивации личности к самореализации, саморазвитию, самораскрытию потенциала студента, несущего ответственность за свой жизненный и профессиональный выбор [1].

Социокультурная среда вуза призвана обеспечить разнонаправленное удовлетворение потребностей студентов в развитии их гражданско-патриотического, духовно-нравственного, художественно-эстетического, спортивно-оздоровительного, лидерского потенциалов. В связи с этим социокультурное пространство вуза представляется нами как система, включаясь в которую с 1-2 курсов, студенты «впитывают» представленное

педагогическое богатство и наследие, а затем (3-4 курсы) становятся активными её субъектами, самостоятельно организуют развитие своего профессионального вектора.

Сегодня проблема создания воспитательной среды вузы является актуальной и требует глубокого осмысления. «Чем более зрелой становится личность, тем разветвленнее становится её связь с миром, тем в большей мере из объекта общественного развития она превращается в субъекта деятельности, - отмечает А.Г. Асмолов [2].

Обозначилась необходимость в создании и развитии обновленной системы воспитания гражданственности и патриотизма подрастающего поколения, направленной на формирование социально значимых ценностей, предполагающей деятельность по объединению органов государственной власти всех уровней, научных и образовательных учреждений, ветеранских, молодежных и других общественных, религиозных организаций, творческих союзов, средств массовой информации.

С целью повышения электоральной активности молодого поколения особое внимание в филиале уделяется правовому воспитанию студентов, одним из инструментов которого является деятельность Клуба молодого избирателя, организовывающего встречи и круглые столы студенческого актива с представителями Законодательного Собрания, Молодежного правительства области, городского Совета депутатов. Студенты филиала являются членами Молодежной палаты при Совете депутатов г. Бузулука третьего созыва.

Реализация основных направлений молодежной политики – одна из главных задач Правительства области. Оренбургская молодежь достойно представляет регион на федеральной и международной аренах, добиваясь значительных успехов в науке, творчестве, спорте, профессиональной сфере. Ежегодно молодым оренбуржцам, продемонстрировавшим высокие достижения в социально-значимых видах деятельности, вручаются памятные нагрудные знаки «Золотая молодежь Оренбуржья». Информация о лучших представителях молодого поколения доводится до потенциальных работодателей, победители конкурса имеют возможность войти в кадровый резерв органов власти. Получатели почетного знака «Золотая молодежь Оренбуржья» определяются по результатам серьезного конкурсного отбора, проводимого высококвалифицированной экспертной комиссией, в которую входят представители законодательной, исполнительной власти и лидеры общественных объединений области.
В 2016 году в третий раз в конкурсе принимали участие студенты института, за достигнутые результаты в номинации «Молодые лидеры» почетную награду получила студентка БГТИ.

В четвертый раз студенты БГТИ, активно занимающиеся проектной деятельностью, участвуют в Молодежном форуме Приволжского федерального округа «iВолга-2016». Форум проходит по поручению Президента РФ В.В. Путина, под патронатом полномочного представителя Президента РФ в Приволжском федеральном округе Бабича М. и при поддержке Федерального

агентства по делам молодежи. Организаторами Форума являются администрация Губернатора Самарской области и Правительство Самарской области.

Участниками летней смены «Спортивная молодежь - здоровая нация» с проектом «Доступные спортивно-развлекательные площадки для молодёжи» и смены «Поколение добра» - проект «Время приключений или и вовсе не бумажный город» в 2016 году стали студенты института.

В 2016 году студенты филиала впервые приняли участие в проекте «История Российского предпринимательства», реализуемый Общероссийской общественной организацией «Деловая Россия» совместно с Российским историческим обществом, стали победителями конкурса исследовательских работ «Деловое Оренбуржье» в номинации «Оренбургские предприниматели (купцы) - меценаты: история и современность», были приглашены к участию в работе круглого стола «Актуальность исторических традиций взаимодействия бизнес-сообщества и власти Оренбуржья» в рамках ежегодного Международного форума «Оренбуржье – сердце Евразии».

В последнее десятилетие в России уделяется серьезное внимание патриотическому воспитанию молодёжи. Мероприятия и проекты патриотической направленности призваны повысить уровень знаний об истории России, её достижениях и значимости в мире. В 2016 году БГТИ дважды выступил площадкой для проведения акций «Всероссийский тест по истории Великой Отечественной войны», проводимые по инициативе Общественной молодежной палаты и при содействии Государственной Думы, Федерального Собрания РФ, собравшие более 300 человек.

Сегодня в нашей стране появляется новый подход к пониманию деятельности волонтеров. Все больше молодых людей проявляют социальную активность и сознательность, участвуют в добровольческих акциях. Третий год преподаватели юридических дисциплин совместно со студентами направления подготовки «Юриспруденция» оказывают бесплатные консультационные услуги населению в рамках работы Юридической клиники. Студенты факультета промышленности и транспорта оказывают адресную помощьвоспитанникам специальной (коррекционной) школы-интерната для глухих детей и ветерану Великой Отечественной войны.

В настоящее время остро встает вопрос о профилактике асоциальных форм поведения среди студенческой молодежи. Негативные тенденции общественного развития, нестабильность ситуации в российском обществе вызывают значительный рост социальных девиаций [3]. Для повышения уровня правовой культуры, обеспечения правопорядка и безопасности в филиале проводятся профилактические встречи, просветительские беседы и кураторские часы с приглашением представителей правоохранительных органов, прокуратуры, Управления федеральной службы безопасности по Оренбургской области, Центра по профилактике и борьбе со СПИДом, ГБУЗ «ООКНД» «Бузулукский наркологический диспансер», Оренбургской региональной общественной организации «Молодежь против наркотиков».

Ведущим направлением реализации молодежной политики вуза является развитие органов студенческого самоуправления, стимулирование общественной, политической и социальной активности студентов. Организация студенческого актива способствует формированию лидерских качеств, организаторских способностей, навыков эффективного общения, самопрезентации, необходимые для становления специалиста. Школа студенческого актива института осуществляет свою работу по таким направлениям, как:

1) организационная подготовка - обучение навыкам подготовки и проведения мероприятий разного уровня (вузовского, городского) и характера (культурно-массовые, научные, спортивные);

2) психологическая работа - формирование навыков социально-психологического взаимодействия (социально-психологический тренинг, ролевые игры, мастер-классы и т.д.), качеств, необходимых для успешного лидера;

3) обучение навыкам эффективной презентации себя и своих проектов.

Смысловое содержание воспитательной работы в вузе - приобщение к нормам и ценностям культуры, традициям института, к особенностям сложившихся взаимоотношений. Создание воспитывающей среды в вузе позволяет личности студента развиваться в гармонии с собой и социальным окружением. Формирование активного субъекта, готового не только к творческой воспитательной, но и преобразовательной деятельности, является актуальной задачей вуза.

Список литературы

1. Демина, Е.В. Социокультурная воспитывающая среда вуза как условие профессионального становления личности будущего специалиста / Е.В. Демина // Вестник Адыгейского гос. ун-та.- 2008. - № 7. – с. 45-51

2. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2010.

3. Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс] : материалы Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург 3-5 февр. 2016 г. / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7410-1385-4.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА СОВРЕМЕННОЙ ГИМНАЗИИ

Губарева Т.О.
МОАУ «Гимназия № 2», г. Оренбург

В настоящее время, впрочем, как и всегда, человеческий потенциал, человеческий фактор во всех областях деятельности является важнейшим залогом успеха. В системе образования – это основа основ, первое и главное условие эффективности образовательно-педагогической деятельности [3].

Актуальность данной составляющей в образовательной жизни общества и в работе конкретной образовательной организации подчеркивается в положениях основополагающих государственных документов.

В частности, необходимость повышения качества кадрового потенциала в сфере образования, важность распространения современных технологий и методов преподавания обозначена в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [1].

Первостепенная значимость кадрового ресурса в повышении качества образования и обеспечении уровня развития образовательного учреждения в соответствии с требованиями времени обоснована в положениях Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» [2].

Кадровая политика образовательной организации находит свое отражение в коллективных договорах, в уставе и в других документах, регулирующих трудовые отношения и занятость работников. Основными объектами кадровой политики образовательной организации являются: планирование персонала; поддержка занятости; организация обучения; стиль, методы руководства; стимулирование; решение социальных проблем; обмен информацией и другие.

В уточняющем отношении следует выделить и подчеркнуть что главной целью и стратегическим ориентиром кадровой политики образовательной организации выступает профессиональное развитие педагога.

В этой связи кадровая политика призвана расширять возможности образовательной организации в профессиональном развитии педагога за счет направленной реализации следующих функций: требование к сотрудникам на стадии найма; отношение к «капиталовложениям» в персонал; внимание к стабилизации коллектива; забота о позитивном имидже организации.

Обозначим некоторые, с нашей точки зрения, наиболее важные в профессиональном развитии педагога направлениях кадровой политики, реализуемых в образовательной деятельности муниципального образовательного автономного учреждения «Гимназия № 2» г. Оренбурга:

– формирование стабильного педагогического коллектива;

– реализация профессионально-развивающего потенциала внутреннего и внешнего оценивания;

– обучение, повышение квалификации педагогов.

Формирование стабильного педагогического коллектива.

Здесь основными критериями выступают два взаимосвязанных показателя – количественный и качественный. Количественный критерий непосредственно сопряжен с коэффициентом текучести кадров и долей молодых педагогов в возрастной структуре педагогического коллектива. Качественный критерий соотносится со степенью удовлетворенности сотрудников своей работой и, в более широком понимании, с инновационной возможностью развития, поскольку только в условиях кадровой стабилизации, в долговременном сплаве опыта и молодости рождается настоящее педагогическое мастерство и искусство, связанное с постоянным, стабильным стремлением педагогов к личностному саморазвитию и профессиональному росту.

Реализация профессионально-развивающего потенциала внутреннего и внешнего оценивания. В условиях динамично развивающейся системы образования происходит быстрая смена требований к педагогам, изменение их профессиональных задач.

Мотивация и стимулирование профессионального развития педагога во многом начинаются с инициативной включенности учителя в единый процесс оценки и самооценки, внутреннего и внешнего оценивания индивидуального образовательного качества. Тем самым реализуется нормативное требование к владению педагогами и руководителями оценочной компетентностью, поскольку именно оценка в структуре деятельности «отвечает» за проверку достигнутого результата, его соответствия поставленной цели, способствуя инициированию развивающих процессов.

Обновление профессиональных компетенций и повышение уровня профессиональной подготовки требуют достижения большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых рамках профессиональных умений и, вместе с тем, адресно отвечающей на персональные запросы учителя.

Технологии дистанционного обучения, сохраняя преимущества традиционной заочной формы, создают новые развивающие возможности для педагогов, обеспечивая:

– практически неограниченный доступ к мировым интеллектуальным ресурсам, независимо от места жительства и режима занятости: наши учителя английского языка участвуют не только во всероссийских методических вебинарах, но и в тех, которые проводят зарубежные учебные заведения, например, Оксфорд;

– индивидуальный и гибкий график обучения, позволяющий сочетать профессиональную деятельность с повышением квалификации и получением дополнительного образования;

– уникальные возможности для существенного повышения качества образования, что связано с использованием особых, присущих дистанционным технологиям, учебных материалов, подготовленных на иной технической базе.

Формирование положительного имиджа гимназии является важнейшей составляющей актуализации личностно-общественного потенциала

профессионального развития педагога, учителя, поскольку непосредственно соотносится с побуждающими факторами Миссии образовательной организации.

В обобщающем аспекте отметим, что для любой современной образовательной организации в многосложном процессе профессионального развития педагога является актуальным эффективное решение следующих задач:

– совершенствование системы материального и морального стимулирования работающих, в том числе, через переход на эффективный контракт для сохранения в образовательных организациях лучших педагогов;

– распространение положительного практического опыта и эффективных способов работы педагогов, обеспечивающих высокие образовательные достижения обучающихся;

– стимулирование инициативности педагогических работников к участию в профессиональных конкурсах;

– расширение сферы альтернативного адресного повышения квалификации на основе продуктивной самооценки профессионализма.

Список литературы

1. *Государственная программа Российской. Федерации «Развитие образования» на 2013 -2020 годы [Электронный ресурс] : режим доступа: bolplotds.ucoz.net›...gos_programma…obrazovanija.pdf : (дата обращения: 02.11.2016)*

2. *Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] : режим доступа: минобрнауки.рф›документы/1450 : (дата обращения: 02.11.2016)*

3. *Фоменко, С. Л. Профессиональное становление и развитие профессионального коллектива современной школы / С. Л. Фоменко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 2. – С. 12-16.*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ХИТРОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Дерябина Г.И.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Благословенская средняя общеобразовательная школа Оренбургского района»

Размышляя о том, что такое «современный урок», задаёшься вопросами: «Что влияет на «современность» урока? Мастерство педагога? Совокупность методических приемов? Наличие технических средств обучения? Вообще, каким он должен быть?» Никто, наверное, не сможет дать однозначных ответов на эти вопросы. Современная педагогическая литература говорит о том, что в основе современного образовательного процесса лежит организация активных форм обучения на уроке с целью развития мыслительной деятельности учащихся, которая опирается на уровни понимания, логического и творческого мышления. И для того чтобы обеспечить глубокое понимание учебного материала необходимо не только дать учащимся знания, но и правильно организовать их познавательную деятельность.

И несмотря на то, что идет время, меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, урок остается главной формой обучения. Безусловно, и современная школа держится на уроке, который определяет ее социальный и педагогический статус, роль и место в становлении, развитии и педагогов, и школьников.

Что бы ни говорили о новых информационных технологиях, дистанционном обучении, учитель всегда будет главным действующим лицом на любом уроке.

Современный урок – это, прежде всего, урок, на котором учитель использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ.

Планируя современный урок, мы должны знать, чему учить, для чего учить, как учить. И поэтому каждый учитель, готовясь к уроку, подбирает оптимальные формы, методы и приемы его проведения, чтобы урок привел к положительным результатам.

Методы обучения – это совокупность приемов и подходов, отражающих форму взаимодействия учащихся и учителя в процессе обучения.

Мне понравился древний китайский афоризм, который гласит: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне сделать самому, и я научусь». Исходя из этого, в своей педагогической деятельности в настоящее время я стараюсь использовать методы, позволяющие включать учащихся в активную деятельность на уроке. Литература – это такой предмет, на котором, чтобы понять литературный образ, нужно пережить самому то, что пришлось пережить герою. Поэтому часто использую прием ролевой игры, когда учащиеся сами становятся героями произведений. Так, в повести Н.В.Гоголя

«Тарас Бульба» мы встречаемся с большим количеством казаков, через образы которых автор передает мощь, мужество, героизм, любовь к родине каждого из них. Чтобы эти образы не прошли мимо семиклассников, я организую работу в группах – «куренях». Каждая группа набирает в свой «курень» имена выписанных в тетрадь казаков, работая по тексту, готовит сообщение об их подвигах и выбирает среди казаков куренного атамана. Также на уроках, посвященных изучению комедии Грибоедова «Горе от ума», при изучении темы «Бал в доме Фамусова» даю индивидуальные ролевые задания: каждый из ребят должен представиться от имени предложенного героя и, войдя в образ, рассказать о том, кто он, зачем он приехал на бал, как относится к Фамусову и его гостям. Аналогичная работа проводится при изучении романа А.С.Пушкина «Евгений Онегин», когда рассматривается поместное и столичное дворянство.

При изучении «Кладовой солнца» М.М.Пришвина, разбившись на группы оппонентов, ребята отвечали на проблемный вопрос: «Кто прав при выборе тропы: Настя или Митраша?» В итоге обучающиеся пришли к выводу о том, что не важно, по какой тропе идти, а важно то, чтобы этот путь проделать вместе.

Нетрадиционная форма проведения урока, по моему мнению, тоже является эффективным средством повышения качества усвоения изучаемого материала. Одно дело – дать устную характеристику герою рассказа Н.М.Карамзина «Бедная Лиза» Эрасту, а другое дело – провести урок-суд над Эрастом.

Порой изучение биографии писателя или поэта становится неинтересным. Но можно сделать его эффективным и надолго запоминающимся для детей, если после самостоятельного прочтения статьи учебника о писателе использовать прием «толстых» и «тонких» вопросов. (Учащиеся самостоятельно составляют «толстые» и «тонкие» вопросы по прочитанному и задают классу.) Этот же прием можно применять при анализе произведения.

«Мозговой штурм» или «корзина идей» помогает при анализе основных образов. Например, рассуждая над темой «Нравственный поединок купца Калашникова с Кирибеевичем и Иваном Грозным», я предложила учащимся создать «корзину идей» понятия «нравственность». Одна группа создавала корзину положительных качеств, вторая группа – отрицательных. После этого мы вышли на обладателей этих качеств. Семиклассники дали положительную характеристику Калашникову, а отрицательную – опричнику Кирибеевичу и Ивану Грозному. Затем, анализируя поэму, ребята пришли к выводу о том, что Иван Грозный – это достаточно противоречивый образ с точки зрения Лермонтова, что ему характерны наряду с отрицательными качествами и положительные. А в качестве рефлексии было дано групповое задание: составить синквейн по образам Калашникова, Кирибеевича и Ивана Грозного. Прием синквейна – это тоже одно из часто используемых мною средств обобщения полученных на уроке знаний учащихся.

При изучении литературоведческих понятий применяю прием кластера.

Нравится мне также прием «верю - не верю» («да-нетка», «верно-неверно»). Его использую в момент актуализации знаний учащихся, как на уроках литературы, так и на уроках русского языка. Можно также его применять во время динамической паузы.

На уроках литературы в 5-6 классах применяю технологию смыслового чтения. Это знакомство с новым произведением в форме чтения с остановками. Данная методика помогает развивать образное мышление учащихся, развивает их творческое воображение, устную речь.

Примерные вопросы приема «чтение с остановками».

По названию предположите, о чем будет рассказ?

Какие события могут произойти в описанной обстановке?

Какие ассоциации вызывают у вас имена, фамилии героев?

Что вы почувствовали, прочитав эту часть, какие ощущения у вас возникли?

Какие ваши ожидания подтвердились? Что было неожиданным?

Как вы думаете, чем закончится рассказ? Как бы вы закончили его?

Что будет с героем после событий рассказа?

Еще одним средством повышения качества образования считаю технологию проблемного обучения. Так на уроке русского языка в 9 классе по теме «Разделительные знаки препинания в сложносочиненном предложении» после анализа темы мы сделали вывод о том, что по данной теме нам практически всё известно. После этого я предложила ребятам познакомиться с теоретическими сведениями в учебнике и ответить на вопрос: действительно ли мы всё знаем по этой теме? Что нового мы узнали из данного материала? И ребята сделали вывод о том, что между частями ССП запятая может ставиться, а может и не ставиться, и помимо запятой может еще стоять тире. Анализируя предложенные им примеры, они самостоятельно искали соответствие между примерами и условиями постановки знаков препинания.

Для того чтобы перед учащимися перед выполнением любого задания была целевая установка, я часто задаю вопрос: посмотрите на текст упражнения, какой материал оно поможет нам закрепить. В применении подобных заданий мне помогают методические рекомендации Г.А.Бакулиной из книги «Интеллектуальное развитие школьников». В этой книге она реализует методику обучения русскому языку средствами субъективизации. Субъективизация предполагает качественно новую роль школьников в организации и осуществлении учебной деятельности – их прямое и непосредственное участие в планировании и проведении большинства структурных этапов урока. В соответствии с данной методикой учащимся передается часть функций учителя. В практическом плане это означает, что учащиеся сами формулируют тему и цель урока, предопределяют виды и содержание своей учебной деятельности, принимают активное участие в овладении новым учебным материалом, сами делают выводы и обобщения.

Все выше названные приемы выполняют мотивирующую роль, побуждают обучающихся к активной познавательной деятельности и приносят положительные результаты личностного роста каждого из них.

Одной из составляющих образовательного процесса является организация урока: его этапы, приемы, формы и методы обучения. Это его конструирование, нахождение оптимально правильного решения. Поэтому организация современного урока - это и есть основа качественного образования.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ

Джалова А.Н.
МБОУ «Красноуральская СОШ»,
с. Им. 9 января Оренбургский район

Патриотизм, более нежели другое проявление
человеческого духа, находится в зависимости
от воспитания и навыка.

М.Е. Салтыков-Щедрин

Патриотизм, гражданственность, любовь к Родине – это понятия одного порядка, одного содержания. Обратимся к словарям: Патриотизм (от греч. Patriotes – соотечественник, Patris – родина) – это чувство любви к родине, к отечеству, готовность к его защите от врагов.

Патриотизм это нравственный и политический принцип, социальные чувства, содержанием которого является любовь и преданность своему Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинять свои личные и групповые интересы общим интересам страны, стремление служить родине и защищать её.

В современных условиях нет задачи важнее, чем задача формирования патриотизма. Вместе с тем нет задачи и сложнее. Но сложно не означает невозможно. Поэтому каждому учителю, заболевшему этой проблемой, целесообразно продумать собственную идеологию воспитания чувства любви к Родине. Сам учитель должен быть искренним и убежденным патриотом и уметь не проповедовать любовь к Родине, а увлекательно исповедовать и доказывать её своими делами, полными энергии преданности. Учитель – первый патриот в учебном заведении. Если этого условия нет, то за воспитание патриотизма лучше не браться. Любовь к Родине – чувство во многом, как говорил русский филосов Иван Ильин, инстинктивное. Поэтому нужно пробуждать в молодом человеке дремлющий патриотизм. Именно пробуждать, а не навязывать. Ни полюбить, ни разлюбить Родину по приказу невозможно. Необходимо учитывать, что люди приходят к пониманию патриотизма по-разному: один через природу или искусство родной страны, другой через её историю, третий – через религиозную веру, а кто-то через службу в армии. Наверное, сколько людей – столько путей. Трудно, но воспитатель должен находить патриотическую тропиночку к каждому сердцу. Академик Д.С. Лихачев писал:

«Патриотизм – это благороднейшее чувство. Это даже не чувство – это важнейшая сторона и личной, и общественной культуры духа… ».

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных

обязанностей по защите интересов Родины. Патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Школа является не только образовательным учреждением, но и центром воспитательной работы. Особенно те школы, что находятся в селах. Специфика заключается в единении жителей все возрастных, социальных групп, где сама атмосфера пропитана историческим прошлым, которым можно и нужно гордиться. Великое прошлое, частью которого является и наше село, должно стать ориентиром для молодёжи. Гордость, осознание значимости в историческом времени малой Родины и делает наших учащихся патриотами. Патриот своего края не может не стать патриотом страны.

Формирование патриотических чувств и сознания обеспечить решение задач по консолидации общества, поддержанию общественной и экономической стабильности, упрочнению единства и дружбы народов России должно руководствоваться следующими целями и задачами:

- формирование патриотических чувств и сознания граждан на основе исторических ценностей и роли России в мире, сохранение и развитие чувства гордости за свою страну;
- воспитание личности гражданина – патриота Родины, способного встать на защиту государственных интересов страны;
- подготовить учащихся к осознанию того, что именно им предстоит быть на страже безопасности государства и обеспечения его независимости;
- довести до молодого поколения обычаев и традиций не только государствообразующей нации, но и других этносов;
- утверждение в обществе патриотических ценностей, взглядов и идеалов, сопричастности к системе культурных ценностей, истории, формирование потребности в их изучении и приумножении;
- формирование глубокого понимания воинского и гражданского долга перед Отечеством, побуждение учащихся к желанию познать и приобщиться к таким нравственным понятиям как «Родина», «Патриотизм», «Героизм», «Интернационализм», «Толерантность »;
- привить любовь к предмету через систему эффективных уроков;
- приобщить к историческому, культурному и духовному богатству родного Отечества (на основе уроков и внеклассных мероприятий патриотической направленности).

Необходимо объединить усилия органов исполнительной власти, семьи как главной ячейки общества, школы. Нужна единая политика в области патриотического воспитания граждан, способная консолидировать и координировать эту работу.

Верные пути решения проблем патриотического воспитания предстоит искать. Воспитать патриота, как известно, задача чрезвычайно сложная. Выполнение задачи рассчитано не на год или два, на это может уйти вся жизнь.

Но в системе воспитательной работы в школе, если это проводить целенаправленно, планомерно и систематически задача вполне осуществимая.

Во все времена история являлась наукой, непосредственно связанной с существующей государственной системой и официальной идеологией. Она часто превращалась в орудие воздействия на народ, формируя его сознание. Именно поэтому на учителе истории лежит основная нагрузка в реализации патриотического воспитания. Педагог формирует определенную систему приоритетов. Задаёт исходную точку отсчёта, основываясь на которой школьник во взрослой жизни превращается в Человека.

Воспитание пронизывает всю урочную и внеурочную работу, оно рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов, то есть систем содержания образования, методов обучения, форм организации познавательной деятельности, коллективные творческие дела школы.

В последние годы в системе образования присутствует прагматический подход, когда учителя считают своей единственной обязанностью добиться необходимого качества знаний учащихся, хороших результатов ОГЭ, ЕГЭ. Однако, по-моему мнению, выпускник современной школы должен не только безошибочно работать с КИМами, но и должен уметь гордиться и любить свою Родину, уметь трудиться, мобилизовать волю, так как из школы мы должны выпустить настоящего Человека, истинного Патриота.

Через уроки красной нитью должна проходить мысль, что мы – граждане своей страны. Применение разнообразных средств обучения в их сочетании позволяет оптимально организовать учебную деятельность на уроках. Для меня урок – это не ритуал, в процессе которого, учитель делает вид, что учит, а смирные дети делают вид, что учатся. Для меня урок - это общение и взаимодействие. Изучая новую тему, я стараюсь в нескольких словах довести до учащихся краеведческий материал в изучаемый период.

Воспитательное воздействие урока во многом зависит от культуры учителя, от его отношения к детям, от его увлечённости, от умения организовать творческое и деятельное общение на уроке, от умения увлечь, заинтересовать.

Во внеклассной деятельности особое внимание необходимо уделять воспитанию патриотизма и гражданственности, так как это, по сути, завтрашний день России, ценностные ориентиры нашего общества, гражданское становление подрастающего поколения, формировании у него готовности к достойному служению Отечеству.

Воспитать патриота, как известно, задача сложная, но возможная. В системе воспитательной работы в школе её необходимо проводить целенаправленно, планомерно и систематически. Предлагаются конкретные пути формирования патриотизма в школе во внеурочное время:

Создание в школе поисковых отрядов;

Открытие музеев боевой и трудовой славы;

Проведение соревнований культурно-концертных мероприятий, слётов, спартакиад, спортивных народных игр;

Организация и проведение фестивалей военно-патриотической песни;

Создание ученических комитетов действия;

Организация выставок по тематике: «Моя Родина-Россия», «Моя малая Родина» и др.;

Проведение конкурсов на знание Конституции;

Организация литературных вечеров о писателях, посетивших Оренбург.

Школьные музеи решают задачи воспитания патриотизма, гражданственности, высоких нравственных качеств. Музеи боевой славы призваны морально подготовить молодёжь к защите Отечества, восприятию её как священного долга. Практика работы музеев убеждает в эффективности воспитания на конкретных фактах героизма. Очень важна на сегодняшний день планомерная и систематическая краеведческая работа в школе, так как она расширяет кругозор, формирует гражданское самосознание молодого человека, прививает ему навыки исследователя.

В 2016-2017 учебном году в 5 классе мной ведётся курс в рамках внеурочной деятельности "Основы духовно-нравственной культуры народов России". Главное назначение предмета – развивать общую культуру школьника, формировать гражданскую идентичность, осознание своей принадлежности к народу, национальности, российской общности; воспитывать уважение к представителям разных национальностей и вероисповеданий.

Исходя из этого, главной особенностью этого курса является представление культурообразующего содержания духовно-нравственного воспитания. Именно культурообразующее «ядро» отражает все грани общекультурного, этического, религиозного содержания, ориентированного на потребности как религиозной, так и нерелигиозной части общества. Прежде всего, речь идет о формировании у школьников представлений о вкладе разных религий в становление культуры общества, о роли различных конфессий в воспитании у подрастающего поколения нравственных ценностей. Индивидуальная культура человека связывается не только с принадлежностью к определенному этносу и конфессии, а с пониманием величия накопленного человечеством культурного наследия, гордостью перед умом, честностью, порядочностью предшествующих поколений, с принятием ценностей, сформировавшихся на протяжении истории разных народов.

За время работы в школе мной разработаны мероприятия, посвящённые памятным датам Великой отечественной войны. Методические разработки “Память! Память! Ты ведь можешь, Ты должна” представленная в номинации “Урок Мужества”, "Поклонимся великим тем годам", "Дети войны", "Имя твоё не забыто!".

В наше непростое запрограммированное, быстроменяющееся время, когда ритм жизни захватывает человека настолько, что трудно бывает остановиться и задуматься над тем, кто мы и какие мы. Очень важно не потеряться в этой жизни, не оторваться от главных ценностей.

Понимание значения Родины в основном формируется через погружение в родную культуру, историю, через поддерживаемую связь поколений.

Патриотизм как любовь к Родине и тот факт, что, по выражению Н. Бердяева “тот, кто борется за родину, борется не за свои интересы и не за чужие интересы, а за ценность, стоящую выше всякого блага людского”, слабо осознается современными учащимися.

Старшие поколения наших семей, можно сказать, воспитаны солдатами Победы. Они страну отстояли, а потом отстроили ее из руин. Их подвиг стал для нас примером для подражания на всю жизнь. Реалии современной жизни таковы, что для сегодняшней молодежи кумирами становятся спортсмены и артисты, и т.д.

Особое значение в современном мире приобретает и то, что, проживая в полиэтнической среде, зачастую приходится оценивать себя в постоянном сравнении с другими нациями и народами.

Требуется долгая и кропотливая работа с учащимися по разъяснению того, что нельзя стать патриотом в полном смысле этого слова, противопоставляя себя другим: нельзя возвышать себя, принижая других. Необходимо следить за тем, чтобы в процессе воспитания патриотизма интересы семьи органично соединялись с интересами страны.

Сейчас важно воспитывать человека думающего, имеющего активную жизненную позицию, который осознает себя не просто гражданином – частью страны со всей ее историей, проблемами, но и ощущает личную ответственность за ее настоящее и будущее.

Внеклассные мероприятия рассказывают о героическом подвиге ветеранов нашего села, области. Знакомит с их воспоминаниями о тех далеких годах, когда они защищали Родину. Отечественная война-это не только кровь, страдания и смерть, но еще и высшие взлеты человеческого духа, высшее мерило мужества, благородства, верности... Образы далеких любимых помогали нашим солдатам в их нелегких фронтовых буднях, в тяжелых боях; придавали им сил и мужества.

Все дальше и дальше уходит эхо той страшной и кровавой войны. Но мы, живущие сегодня, помним и чтим имена всех тех, кому мы обязаны жизнью, кто в свои двадцать боролся за мирное небо для будущих поколений.

Нами разработана и апробирована программа гражданско-патриотического воспитания «По малой Родине моей». Созданы презентации по темам: «Культура Киевской Руси», «Русь и Степь»; по обществознанию «Предпринимательство и бизнес», «Семья», «Подростковая культура». «Земляки. Труженики тыла в Андреевке», «Дети войны - мои земляки», «Забытый герой. Чепраков А.А.».

Список литературы

1. *Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А.Агапова, М.А.Давыдова. – М.: Айрис-пресс, 2002. -224 с.: ил.; 22 см. –(Внимание: дети!).*

2. *Аронов, А.А. Воспитывать патриотов: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. -175 с.; 21 см.*

3. *Борисов, Н.В. Патриоты Отечества. –М.: Знание, 1988. -63, (I) с.; 20 см. – (Новое в жизни, науке, технике. Защита Отечества; 8/1988).*

4. *Буторина, Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования / Т.С. Буторина, Н.П. Овчинникова. – СПб.: Каро, 2004. – 221 с.*

5. *Военно-патриотическое воспитание в школе: сборник мероприятий к празднованию дня Победы. / сост. М.В. Видякин и др. – Волгоград: Учитель, 2005. -303 с. ; 21 см. – (Воспитание в школе).*

6. *Военно-патриотическое воспитание в обучении истории при изучении Великой Отечественной войны Советского Союза / 1941-1945 /: сборник статей / под ред. Н.Г.Дайри. –М.: Педагогика, 1970. – 160 с.*

7. *Воронова, Е.А. Воспитатель патриота : программы, мероприятия, игры / Е.А.Воронова. – изд. 2-е.; перераб. и доп. –Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.; 21 см. – (Сердце отдаю людям).*

8. *Воронова, Е.А. Патриотическое воспитание в современной школе: программы, мероприятия, игры / Е.А.Воронова. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. -282, [1] с.; 21 см. – (Сердце отдаю детям).*

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Довкша Т.В.
МБОУ «Лицей №1 п. Первомайский», г. Оренбург

В последние годы все большую актуальность приобретает понятие «корпоративной культуры», которое вышло за границы бизнес-среды и стало признаваться атрибутом любой организации, одним из основных показателей в понимании организационных процессов, основой жизненного потенциала организации, условием ее эффективности и конкурентоспособности.

Понятие «корпоративная культура» в последние годы все шире используется педагогическим сообществом. Это обусловлено тем, что в условиях рынка, когда значительная часть социальных и профессиональных объединений строит свою деятельность на основе корпоративных отношений, система образования обязана формировать у специалистов/профессионалов готовность к деятельности, направленной на достижение корпоративных целей, корпоративных интересов. Кроме того, сами образовательные учреждения, получившие немалые права и относительную экономическую самостоятельность, являются субъектами конкуренции, т.е. вынуждены отстаивать свои «частные» интересы на рынке образовательных услуг. Приходится согласиться с мыслью, что «невозможно представить себе ситуацию, когда общество строит свои структуры по принципу корпоративных интересов, а образовательные учреждения остаются вне поля гражданских отношений».

Элиот Жак определяет корпоративную культуру как «вошедший в привычку, ставший традицией образ мышления и способ действия, который в большей или меньшей степени разделяют все работники предприятия, который должен быть усвоен и хотя бы частично принят новичками, чтобы новые члены коллектива стали «своими».

Исследователи Говард Шварц и Стэнли Дэвид полагают, что корпоративная культура - «комплекс убеждений и ожиданий, разделяемый членами организации, эти убеждения и ожидания формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп».

Российский специалист О. Шинкаренко так характеризует корпоративную культуру: «Это система, состоящая из комплекса правил поведения, символов, ритуалов, традиций и ценностей, принятых в организации, обязательная для всех ее работников, разделяемая и исполняемая ими. Эта система должна функционировать достаточно длительное время, стать привычной для работников, содействовать успешному взаимодействию и согласованным действиям работников и всех уровней управления организации для достижения ее целей и, таким образом подтвердив свою состоятельность, передаваться новым работникам как образец исполнения».

Корпоративная культура напрямую зависит от целей организации, пронизывает всю ее систему, это тот нематериальный актив, который обеспечивает успех или неуспех организации в будущем. Ключевую роль в реализации всего комплекса корпоративной культуры играет высшее руководство организации и руководители ее подразделений. Корпоративная культура начинает приносить положительные результаты тогда, когда ее реально, а не на словах, разделяет и поддерживает большинство работников предприятия.

Большинство авторов сходится на том, что культура организации представляет собой сложную композицию важных предположений бездоказательно принимаемых и разделяемых членами группы или организации.

Культура - это общепризнанные материальные и духовные ценности, созданные людьми, а также сам процесс их создания, преумножения, немыслимый без культурной деятельности человека.

Корпоративная культура — комплекс убеждений и ожиданий, разделяемых членами организации, эти убеждения формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп.

Корпоративная культура живет в единой символике, посредством которой передаются ценностные ориентации, негласные правила поведения, представления о принятом и неприемлемом способах взаимодействия, лежащие в основе построения взаимодействий внутри и за пределами организации.

Можно выделить следующие этапы формирования культуры организации:

Выработка миссии организации, определение стратегии, основных целей и ценностей (приоритетов, принципов, подходов, норм и желательных образцов поведения).

Изучение сложившейся организационной культуры. Определение соответствия сложившейся оргкультуры выработанной руководством стратегии развития организации. Выявление позитивных и негативных ценностей.

Разработка организационных мероприятий, направленных на формирование, развитие и закрепление желательных ценностей и образцов поведения.

Целенаправленное воздействие на оргкультуру с целью изжить негативные ценности и развить установки, способствующие реализации разработанной стратегии.

Оценка успешности воздействий на организационную культуру и внесение необходимых корректив.

Для того, чтобы корпоративная культура образовательного учреждения была стабильно направлена на результативность и эффективной, необходимо развивать активное взаимодействие между руководителем и сотрудниками для принятия корпоративных ценностей, достижения единой цели. Сплоченный, творческий, активный педагогический коллектив - источник соблюдения и

развития традиций, установления норм поведения, передачи духовных и материальных ценностей своим воспитанникам и молодым педагогам образовательного учреждения.

Каждый вид установок, развивающих свою корпоративную культуру ОУ, наполняется конкретным содержанием и представляет собой внутреннюю мотивацию педагогов на выполнение поставленных профессиональных задач и принятие заявляемой системы профессионально – этических ценностей. Таким образом, одним из следствий внедрения корпоративной культуры может стать развитие значимых личностных и профессиональных ценностей самих педагогов образовательного учреждения, учитывающих его специфику, накопленные традиции и правила взаимодействия между сотрудниками.

Список литературы:

1. *Могутова Н.Е. Корпоративная культура: понятие, подходы. //Социологические исследования 2005, № 4.*
2. *Сергеева Т.Б., Горбатько О.И. Особенности корпоративной культуры образовательного учреждения.//Педагогика, 2006. № 10.*
3. *Демин, Д. Корпоративная культура: Десять самых распространенных заблуждений / Д. Демин. - М.: Альпина Паблишер, 2010. - 138 с.*

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Дрючкова Е.В.
ГБПОУ «Бузулукский музыкальный колледж», г. Бузулук

Language is the dress of thought
(Язык - это обрамление мысли)
Samuel Johnson

В современном обществе постоянно возрастает роль изучения иностранного языка, особенно, как средства общения. Безусловно, будущему специалисту необходимо владеть иностранным языком, чтобы иметь преимущество на рынке труда, быть в курсе последних инноваций и разработок, читая статьи на языке оригинала, общаясь с зарубежными партнерами.

Кроме того, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования, обучение иностранному языку в музыкальном колледже должно носить коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер. Обучающиеся должны овладеть определенным уровнем коммуникативной компетенции, что предполагает практическое использованиеиностранного языка в профессиональной деятельности, а также в целях самообразования. Иностранный язык способствует эффективному развитию культуры устной и письменной речи, языковой догадки, работе в коллективе, общению со сверстниками, коллегами, педагогами, руководством.

Безусловно, личностно-ориентированное образование носит диалогический характер. В связи с этим изменяется роль преподавателя, который становится речевым партнером, помощником обучающегося.

С точки зрения С. Ф. Шатилова, «диалог - это процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации, в ходе которого речевое поведение партнеров зависит от речевого поведения друг друга» [1].

Следует выделить некоторые особенности диалогической речи, которые характеризуют ее с позиции одного из сложнейших видов речевой деятельности:

спонтанность и реактивность (большое значение имеет спонтанное реагирование на реплики партнера);

ситуативность (именно ситуация определяет мотив говорения, который, в свою очередь, является источником порождения речи. Ситуативность составляет суть и предопределяет логику данной формы общения);

эмоциональная и экспрессивная окраска речи (а также ее содержательность);

• наличие двучленных единств (вопрос - ответ, вопрос - контрвопрос, сообщение - реплика-подхват, предложение – согласие / несогласие /

недоумение и т.д.). При этом нужно помнить, что соединение реплик должно характеризоваться семантической и эмоциональной законченностью;

беглость и гибкость речи (при правильном ее языковом оформлении с точки зрения лексики и грамматики, умении реализовывать речевые функции с помощью различных языковых и речевых средств) [2].

Все вышеуказанные умения, несомненно, требуют тщательной и длительной отработки, особенно с учетом вышеперечисленных требований к уровню их овладения. Перечислим возможные проблемы и пути их преодоления при работе над диалогической речью:

Боязнь совершить ошибку, стеснительность, чрезмерная критика.

Для того, чтобы максимально минимизировать данное отрицательное явление, педагогу достаточно создать атмосферу доброжелательности и доверия. Однако это бывает не так просто. Для достижения нужного результата преподавателю все же необходимо предпринять следующие шаги:

- Уметь признавать свои собственные ошибки или сознаваться в незнании чего-либо. Специалист своего дела тоже может узнать что-то новое, перепроверить информацию и уже потом сообщить обучающимся.

- Не позволять обучающимся выступать с резкой критикой в адрес друг друга, упрекать за ошибки, раздражительно реагировать на недостаточные знания других.

- Использовать коллективные формы работы (парные, групповые, проектные), где успех каждого отражается на успехе всей группы и наоборот.

- Мотивировать обучающихся (определить их потребности в общении, выявить стремление к познанию языковых явлений, ориентировать на успех, получение страноведческих знаний, что во многом зависит от тематики и эмоциональной заинтересованности студентов) [2].

Неумение выражать свои мысли, недостаток знаний и информации по обсуждаемой теме/проблеме. Слабое владение языковыми или речевыми средствами.

Для этого необходимо постоянно создавать большое количество опор содержательного, языкового и речевого плана, так как при развитии навыков говорения мы должны опираться на сформированные лексико-грамматические навыки в рамках изучаемой темы, использование различных клише, разговорных формул, логическое выстраивание диалогических высказываний. Следовательно, необходимо постоянно пополнять словарный запас, особенно в рамках будущей профессии, читать и слушать аутентичные тексты по той или иной тематике, выполнять тренировочные упражнения, применять разного рода опоры (таблицы, схемы, ключевые слова, иллюстрации и пр.) [3].

Ученики не понимают речевую задачу.

Для того, чтобы этого избежать данной ситуации, преподавателю необходимо:

- Четко выстроить структуру диалога, продумать содержание, логику, социальные роли, исходя из его типа: стандартного или свободного (беседа, дискуссия, интервью).

- Спланировать заранее распределение ролей (в парах, группах, основываясь на индивидуальных возможностях и способностях обучающихся).

- Создать условия для развития соответствующей речевой ситуации.

- Уметь поставить себя на место другого человека (собеседника), взглянуть на ситуацию и оценить ее со стороны.

- Подготовить дополнительные опоры в виде дидактических карточек с основными ключевыми выражениями по обсуждаемой теме, планом беседы, схемой, иллюстрациями.

- Продумать пути и способы оказания возможной взаимопомощи.

- Корректировка деятельности обучающихся, преподавателя; определение трудностей и путей их преодоления.

4. Речь одного лица, обращенная к слушателям, молчание остальных.

- Вовлекать в процесс общения всех обучающихся, чаще применяя работу в парах, группах.

- Продумывать роли, речевые ситуации для каждого обучающегося. Каждый должен иметь свою задачу, заниматься делом.

- Использовать игровые ситуации, которые имеют высокий уровень мотивации (дело найдется для каждого – кто-то говорит, а кто-то слушает и записывает, выписывает, сопоставляет, зарисовывает, постоянно включаясь в работу).

- Ставить проблемные вопросы, которые активизируют речемыслительную деятельность обучающихся.

В своей работе каждый педагог опирается на методику обучения диалогической речи, которая выделяет два пути работы над диалогом: «сверху вниз», «снизу вверх».

Первый путь является наиболее оптимальным при составлении стандартных диалогов, когда идет вычленение элементов из целого. Диалог прослушивается или прочитывается целиком, заучивается наизусть, затем отрабатывается, а уже после этого происходит составление аналогичных высказываний (чаще с использованием определенных опор). У этого подхода есть не только свои плюсы, но и минусы, которые заключаются в неумении обучающихся самостоятельно использовать языковой материал в речи, ограничении возможностей для свободной беседы.

Путь «снизу вверх» имеет больше сторонников, хотя и предполагает отсутствие исходного диалога-образца (хотя его и можно предложить с целью ознакомления, примера для подражания), а также самостоятельное ведение диалога на основе учебно-речевой ситуации, включение в речевое взаимодействие. Наибольшее затруднение вызывает умение сформулировать содержательный вопрос, так как именно он моделирует нужный ответ, может изменить характер беседы. Следовательно, необходимо планировать серию вопросов, направленных на получение нужной информации, особенно в случае, когда собеседник обладает недостаточным словарным запасом, чувствует себя скованно в общении со сверстниками (в силу своих личностных особенностей) [4].

Очевидно, что каждый из этих подходов играет значимую роль в обучении диалогической речи, имеет определенную последовательность; данные подходы взаимодополняют друг друга, поэтому нужно использовать сильные стороны каждого из них.

Таким образом, образовательный процесс в современных условиях должен быть ориентирован на овладение обучающимися новыми стратегиями взаимодействия с другими субъектами учебного процесса, умение быстро реагировать на реплики собеседника и поддерживать беседу, преодоление трудностей, возникающих при овладении диалогической речью, становление активной, творческой личности, способной овладевать новыми стратегиями и эффективно осуществлять межкультурное общение во всех его сферах.

Список литературы

1. *Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 1986. - 223 с.*
2. *Соловова, Е.Н., Апальков, В.Г. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е.Н. Соловова, В.Г. Апальков // Педагогический университет «Первое сентября». – 2010. – Лекции 5-8. – С. 26 – 38.*
3. *Балан, О.В. Проблемы профессионально-ориентированного обучения студентов педагогических вузов в области обучения иноязычному диалогическому общению / О.В. Балан // Преподаватель XXI века. – 2012. - №1. - С. 212 – 216.*
4. *Лысикова, И.В. Интенсивное обучение диалогической речи в школе с углубленным изучением английского языка / И.В. Лысикова // Иностранные языки в школе. – 2013. - № 5. – С. 27 – 32.*

ТЕХНОЛОГИЯ ДИАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Дудко Т.А.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Факт уже очевидный, что перед современной школой встала проблема: найти такую технологию обучения детей, которая позволила бы ученикам не быть объектом обучения, пассивно воспринимающими учебную информацию, а быть активными её субъектами, самостоятельно владеющими знаниями и решающими познавательные задачи.

Мы разделяем точку зрения современных методистов, которые утверждают, что в рамках системно–деятельностного подхода приемы и технологии обучения должны быть нацелены на развитие интереса, мотивации, активности субъекта учения; увеличение самостоятельности школьника, получение реальных речевых продуктов; приращение знаний, навыков и умений. Следовательно, в арсенале подобных средств и методов проблемно-диалогическое обучение займет приоритетные позиции. Мы рассматриваем его как один из основных видов деятельности, помогающий обучающимся адаптироваться к современным условиям жизни.

Актуальность данной разработки обусловлена тем, что в последние годы образование направлено на расширение использования коммуникаций и гуманизацию, поэтому диалоговые технологии обучения являются в настоящее время чрезвычайно востребованными и актуальными.

М.М. Бахтин, русский философ, культуролог, теоретик русской и европейской литературы, культуры и искусства, исследователь языка, говорил: «Образование вне диалога превращается в искусственную, мертвую систему».

Большой интерес к проблеме диалогического взаимодействия проявляли Сократ, Камю, Платон, Коменский, Песталоцци, Руссо, К.Д. Ушинский. Целостное учение о культуре диалога представлено в трудах С.С. Аверинцева, Г.С. Батищева, М.М. Бахтина, В.Ф. Беркова, П.С. Гуревича, Д.С. Лихачева и целого ряда других ученых с мировым именем.

Мы отмечаем, что технология организации занятий с использованием диалогического обучения начинается с организации учебного пространства кабинета. Диалоговые формы взаимодействия осуществляются при общении лицом к лицу, поэтому обычная расстановка парт должна быть изменена. Она зависит от количества учащихся в группах. При входе в класс, где по-новому организовано учебное пространство, у учащихся возникает готовность к нестандартной учебной ситуации. [1]

Диалог на уроке – это особая дидактико-коммуникативная атмосфера, которая помогает ученику не только овладеть диалогическим способом мышления, но и обеспечивает рефлексию, развивает интеллектуальные и эмоциональные свойства личности.

На первом уровне – это диалог с собственным Я, как общение с самим собой, собственным разумом – это личностный уровень.

На втором уровне диалог понимается как процесс взаимодействия качественно различных ценностно-интеллектуальных позиций (Я и другой) – это межличностный уровень.

Третий уровень диалога – мультидиалог – множественный одновременный диалог, который возникает при обсуждении проблем в малых группах.

Следует учитывать, что организация уроков-диалогов связана с тем, что диалог на таких уроках может быть двух видов: информационный (когда в процессе восприятия каждый партнер получает новую информацию) и интерпретационный (когда в ходе диалога происходит обмен мнениями, оценка известных обоим партнерам фактов, их интерпретация).

Информационный диалог обычно организуется учителем в процессе овладения новыми знаниями, а интерпретационный диалог может быть включен в любой структурный элемент урока (проверка домашнего задания, закрепление новых знаний, подведение итогов).

В результате внедрения диалоговых технологий произошёл переход в обучении от традиционно сложившейся, инструктивной, однонаправленной модели обучения к личностно ориентированной модели, формирующей содержание обучения учащихся при их активном участии и взаимодействии с учителем, учитывающей индивидуальные особенности каждого ученика.

Цели проведения диалога могут быть разнообразными: обучение, диагностическое преобразование, изменение установок, стимулирование творчества, тренинг.

Наша практическая деятельность показала, что главное в диалоге – это процедура вопросов и ответов. Умело поставленный вопрос позволяет получить дополнительную информацию, уточнить позиции. С функциональной точки зрения все вопросы можно разделить на две группы. Это уточняющие вопросы (Верно ли, что…? Правильно ли я поняла, что…?) и восполняющие вопросы, направленные на выяснение новых свойств или качеств интересующих нас явлений, объектов (их грамматический признак - наличие вопросительных слов: что, где, когда, как, почему и так далее).

Обращаем внимание и на то, что грамотно составленные тесты и умелое их использование в процессе обучения позволяют осуществлять эффективный диалог учащегося с учебным материалом и диалог учителя с учащимся.

Диалог учащегося с учебным материалом достигается путём организации обратной связи результатов тестирования с системами знаний (знания и умения), выраженными в программных и дидактических материалах. Наиболее эффективно это можно организовать в системе компьютерного тестирования при наличии такой возможности. [4]

Как уже было сказано выше, главное в диалоговой технологии – правильная постановка вопросов, их формулировка.

Например, на уроке, посвященному юмористическим рассказам А.П.Чехова (рассказ «Хамелеон»), основополагающей целью мы определили развитие навыка анализа текста. Весь ход урока ориентирован на заданные цели. Вся система вопросов тщательно продумана и диалог ориентирован на гарантированное достижение результатов. Ученики должны научиться анализировать текст художественного произведения. Главными, ведущими вопросами являются вопросы восполняющие:

Против кого направлена сатира автора?

Почему возник такой заголовок? (Слова «хамелеон» нет в рассказе).

Кого из героев можно назвать «хамелеоном»?

Как выражается авторская оценка происходящего?

К тому же, в ходе диалога, должны постоянно оцениваться текущие результаты. Можно задавать уточняющие вопросы, но вступать в диалог ученик может не только с учителем, но и с автором произведения, с текстом учебника.

Мы также отмечаем, что и на уроке русского языка, например, посвященному причастному обороту, ученик вступает в диалог с учебным материалом параграфа. В ходе этого диалога устанавливается роль причастия в словосочетании. Причастие может выступать и в качестве главного, и в качестве зависимого слова, может подчинять себе другие слова.

Как показывает практика, диалоги помогают выявить сущность грамматических явлений на уроках русского языка, а на уроках литературы помогают понять позицию автора, вступить в диалог с текстом. Это помогает повысить мотивацию ученика. Ведь он делает самостоятельные выводы. Учащиеся сами приходят к выводу, что литература не терпит однозначных, раз и навсегда принятых толкований произведений, а это и есть главная задача учителя и обучения. С.Л. Рубинштейн писал: «Мышление начинается с проблемной ситуации». Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетается систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки.

Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – этап формулирования нового знания. Слово «диалог» означает, что постановку проблемы и поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога.

Таким образом, проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога.

Список литературы

1. *Мельникова, Е.Л. От теории мышления – к технологии обучения // Психология и школа. 2008, № 1, С.115-119.*

2. *Мельникова, Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения // Образовательные технологии. Сборник материалов. М., Баласс, 2008. С. 5-55*

3. *Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пос. для учителя / Е.Л. Мельникова. – М.: АПКиППРО, 2002. – 168 с.*

4. *Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС/ О.Б.Даутова, Е.В. Иваньшина, О.А. Ивашедкина, Т.Б. Казачкова, О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2013. – 176 с.*

5. *Технология проблемного изучения [электронный ресурс] http://www tech-lyceum.ru/3/tpo.htm*

6. *Школа 2100 – образовательная система [электронный ресурс] http://www.school2100.ru*

НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА КАК ФОРМА ОБЩЕНИЯ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ

Елагин М.Г.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Педагогическое общение – установление контакта с детьми. Его можно определить и как профессиональное взаимодействие педагога с учениками, направленное на установление доверительных отношений между ними. Здесь играют роль культура речи, правильное дыхание, постановка голоса, умение управлять своим голосом, своим лицом, держать паузу, владеть мимикой, жестом. «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса», - признался А.С. Макаренко.

Актуальность данной работы заключается в том, что от воспитателя, от умения установить доверительный и уважительный контакт с кадетами (учитывая специфику проживания и обучения в учреждении закрытого типа и возраст подростков) во многом будет зависеть конечный продукт общения - это интерпретация информации в сознании участников воспитательного процесса и изменение взаимоотношений между ними. Мы разделяем точку зрения современных ученых, которые считают важнейшей основой этого использование невербального общения, которое придает эмоциональную окрашенность, экспрессивную насыщенность речи, выступает как процессуальный элемент педагогического общения.

Объект исследования: педагогическое общение как важный компонент общей структуры педагогической деятельности.

Предмет исследования: невербальные аспекты педагогического общения. Цель работы состоит в том, чтобы рассмотреть роль невербального общения с подростками и показать его значимость в педагогическом общении.

В зависимости от стиля педагогического общения выделены три группы учителей: «проактивный», «реактивный» и «сверхактивный». Первый инициативен в организации общения, индивидуализирует свои контакты с учениками, его установка меняется в соответствии с опытом. Он знает, чего хочет, и понимает, что в его поведении способствует достижению цели. Второй тоже гибок в своих установках, но он внутренне слаб. Не он сам, а школьники диктуют характер его общения с классом. У него расплывчатые цели и откровенно приспособленческое поведение. «Сверхактивный» учитель склонен к гипертрофированным оценкам своих учеников и выстраиванию нереальных моделей общения. Если ученик чуть активнее других – он бунтарь и хулиган, если чуть пассивнее – лодырь и кретин. Выдуманные им же оценки заставляют такого учителя действовать соответствующим образом: он то и дело впадает в крайности, подгоняя под свои стереотипы реальных учеников.

Существует несколько стилей общения педагогов с учениками, среди которых выделяются наиболее распространенные стили, такие как: невербальное педагогическое общение, ложный и истинный авторитет.

Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: «За ним дети буквально по пятам ходят!» Причем в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих попасть в конфликтные ситуации.

Общение-дистанция относятся к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношение «учитель - ученики». Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

Общение – устрашение – негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

Общение – заигрывание – характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Мы сознательно перечисляем все стили, чтобы подчеркнуть, что в нашей практике невозможно обойтись только одним-двумя. Здесь объективно сказывается специфика работы в кадетском училище. Если учителя-предметники у кадет меняются, то воспитатели остаются на взводе в течение всех 7 лет обучения. Мы вместе с кадетами проживаем эти годы: происходит процесс взросления и психологических изменений каждого подростка. Чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирование одного из них только чередуется.

Кроме главного оружия педагога – слова в его арсенале – целый набор невербальных (неречевых) средств общения. Это: экспрессивно-выразительные, поза и интонация, рукопожатие и жесты, громкость и мимика, дружеское похлопывание и дистанция, тембр и вздох, даже походка и покашливание, смех, пауза и визуальный контакт (долгий и короткий).

Экспрессивно-выразительные движения зрительно воспринимаемое поведение учителя, где особую роль в передаче информации играют поза, мимика, жест, взгляд. Исследования, к примеру, показали, что при неподвижном или невидимом лице воспитателя теряется до 10-15%

информации. Воспитанники очень чувствительны ко взгляду воспитателя. С помощью глаз передаются самые точные сведения о состоянии, поскольку сужение и расширение зрачков не поддаются сознательному контролю. Сердитое, мрачное состояние наставника заставляет зрачки сужаться. Лицо его становится неприветливым, подростки чувствуют дискомфорт, и эффективность работы снижается.

Установлено, что «закрытые» позы учителя (когда он как-то пытается закрыть переднюю часть тела и занять как можно меньше места в пространстве; «наполеонская» поза стоя: руки, скрещены на груди, - и сидя: обе руки упираются в подбородок и т.п.) воспринимаются как позы недоверия, несогласия, противодействия, критики. «Открытые» же позы (стоя: руки раскинуты, ноги вытянуты) воспринимаются как позы доверия, согласия, доброжелательности, психологического комфорта. Все это учащимися воспринимается бессознательно.

Характеристики голоса относятся к просодическим и экстралингвистическим явлениям. Энтузиазмам, радость и недоверие обычно предаются высоким голосом, гнев, страх – довольно высоким, горе, печаль, усталость обычно передается мягким и приглушенным голосом. Вспомните, как когда-то раздражали вас самих в школе визгливые или скрипучие голоса некоторых наставников, и вы поймете, что и голос может стать препятствием для занятия педагогическим делом. Кое-чего можно достичь самовоспитанием, но радикально помочь нельзя.

Мы убедились на практике, что невербальные средства общения такие, как поглаживания, прикосновения, рукопожатия, похлопывания очень важны в нашей обстановке. Доказано, что они являются биологически необходимой формой стимуляции, особенно для детей, надолго расстающихся с родными и близкими, которым воспитатели замещают недостающего родителя. Погладив по голове, вы иногда достигаете большего, чем всеми выбранными средствами, вместе взятыми. Право на это имеет не каждый, а только тот, кто пользуется доверием кадета. Использование динамических прикосновений определяется многими факторами. Среди них особую силу имеют статус, возраст, пол воспитателя.

Ложный авторитет педагога, как правило, основывается на насилии, в каком бы виде оно ни проявлялось. Такой авторитаризм «неизбежно убивает всякое творческое начало в труде воспитателя» и воспитанника. Успех может быть только временным, но создаются предпосылки для возникновения противоречий и конфликтов в будущих отношениях воспитателя и воспитуемых. Авторитарное мастерство во всех проявлениях выступает как отрицательный элемент, который тормозит и сводит к нулю всю работу.

Демагогическая авторитарность проявляется тогда, когда педагог, прикрываясь различного рода нравственными поучениями, воздействует на сознание воспитанника потоком словесной морали. «Самое страшное в демагоге-авторитаристе, - пишет Ю.П. Азаров, - даже не то, что он пренебрегает целенаправленным накоплением социального опыта ребенка, вне

которого не может формироваться его нравственность, мировоззрение, а в том, что демагог-авторитарист дискредитирует самую суть идейного воспитания, калечит сознание».

Мы отмечаем далее, что либеральный авторитаризм не менее опасен. Либерал перевоплощается тонко, расчетливо, хотя внешне он вроде со всеми обращается запросто. Либерал может в чем-то соглашаться и даже уступать, одновременно изучая позицию учащегося или подчиненного. Но, увидев их самостоятельность в суждениях, в оценках, в поведении, - найдет способ «рассчитаться». В его действиях чувствуется неискренность, лакировка. Бездушие, нередко злое, страшное, жестокое, потому как для протеста вроде и повода нет: все вежливо, галантно, «законно». В такой обстановке почти невозможны искренние проявления чувств, справедливый гнев и даже восхищение благородным поступком тех, кто не терпит либерал. К тому же он умеет опираться и на прихлебателей, которые, к сожалению, всегда найдутся.

Истинный авторитет педагога основывается на принципе диалектического единства требования и доверия к личности воспитуемого. Он ничего не имеет общего как с волюнтаристским диктатом, так и с опосредованной, грубой, демагогической, либеральной и административной авторитарностью.

Естественно, уважение, доверие, разумное требование к личности не может всегда осуществляться при абсолютном взаимопонимании, бесконфликтно. Конфликты в процессе воспитательного воздействия возможны, а иногда даже необходимы.

Истинный авторитет педагога-воспитателя цементируется при условии, если повседневное общение с воспитуемыми строится на доверии, уважении, требовательности. Когда кадеты и воспитатели становятся единым целым, неоднородным, но единым, можно говорить о налаженном контакте.

Глазами человек воспринимает значительно больше, чем ушами. Большая часть информации (до 75%) передается невербальными средствами общения. Многие жесты не фиксируются сознанием, но в полной мере передают настроение и мысли человека. Если есть желание прослыть внимательным и интересным собеседником, то нужно разбираться в жестах и мимике. Мимика, жесты играют большую роль в оценке окружающими уровня воспитанности собеседника. Воспитатель должен помнить, что выражение лица является важнейшим источником информации о человеке, особенно о его чувствах. Именно мимические реакции кадета свидетельствуют о его эмоциональном отклике, служат в качестве средства регуляции процесса коммуникации. Кроме того, лицевая экспрессия является непосредственной информацией не только об испытываемых кадетами и воспитателями чувствах, но и о способности сохранять над ними контроль. Наиболее заметным проявлением мимики является улыбка, которая, не будучи чрезмерно используемой, является хорошим позитивным стимулом. «Улыбка, как правило, выражает дружелюбие, однако чрезмерная улыбчивость зачастую отражает потребность в одобрении...

Натянутая улыбка в неприятной ситуации выдаёт чувства извинения и беспокойства... Улыбка, сопровождаемая приподнятыми бровями, выражает готовность подчиняться, а улыбка с опущенными бровями выражает превосходство». [1]

Сдвинутые брови сами по себе обычно передают неодобрение, однако если консультант изредка сдвигает брови, он тем самым может сообщить клиенту, что не вполне следует за содержанием его речи. Сжатые челюсти могут свидетельствовать о твердости и уверенности, а также об агрессивном настрое. Страх, восторг, или удивление могут заставить слушателя открыть рот, как будто этим чувствам не хватает места внутри.

Известно, что визуальный контакт легко поддерживается при обсуждении приятной темы, однако собеседники обычно избегают его, когда речь заходит о запутанных или неприятных вопросах. Если говорящий то смотрит в глаза, то отводит взгляд в сторону, это обычно значит, что он ещё не закончил говорить. По завершении высказывания говорящий, как правило, прямо смотрит в глаза собеседнику, как бы предлагая тому вступить в разговор.

Некоторым кадетам трудно вступать в прямой визуальный контакт, и поэтому они избегают его. Тогда воспитатель должен стать психологом и найти другой способ общения. Наблюдения убеждают в том, насколько терапевтичным может оказаться простое кивание головой, в сочетании с хорошим визуальным контактом и реакциями типа «Угу» или «Я понимаю».

Мы отмечаем, что голос является важным средством выражения целого диапазона субъективных чувств и смыслов. Но и сам тон и темп речи может многое сказать о эмоциональном состоянии человека. Как правило, скорость речи возрастает, когда говорящий взволнован, возбуждён или обеспокоен. Быстро также говорит тот, кто пытается убедить своего собеседника. Медленная же речь часто свидетельствует об угнетённом состоянии, высокомерии или усталости. То, насколько громко произносятся отдельные слова, может служить индикатором силы чувств. Та или иная фраза, в зависимости от интонации, может приобретать различный смысл. Становится очевидным, насколько важно воспитателю уметь понимать все эти смыслы бессловесного общения.

Обращаем внимание на еще один очень, на наш взгляд, важный аспект невербального общения – смех. Смех может звучать мягко и с металлическими нотками, искренне и деланно. В некоторых ситуациях смех - это лучший способ снять напряжённость или избежать погружения в болезненные чувства. Смех и юмор в целом имеют большой положительный потенциал в нашей практике, и его наличие в умеренных дозах - это признак хорошей атмосферы, однако слишком частые весёлые сессии требуют специального исследования. Кроме того, не стоит забывать, что такие слова как «высмеивать» и «насмехаться» отражают негативный аспект смеха. Очень важно, чтобы кадеты не воспринимали ваши шутки как высмеивание их качеств, поэтому нужно крайне осторожно использовать шутки, в которых мишенью является воспитанники.

Заметим также, что не меньшую осторожность воспитателю нужно соблюдать и по отношению к шуткам в свой адрес.

Воспитатели в своей практике часто используют и молчание как лучшую технику для особых ситуаций. Это вовсе не значит, что при этом они не активны. Наиболее полезным средством для сосредоточения внимания на текущем моменте является молчаливое фокусирование с целью услышать эхо - эхо внутреннего отклика кадета. Молчание также может быть использовано как средство усиления происходящего. Также можно говорить о молчаливой заботе. Такое молчание имеет место, когда нет подходящих слов для отклика на переживания клиента, например, на чувства, связанные с болезненным опытом утраты. В такой ситуации переживание и выражение чувств важнее всего. В данном случае молчание, прежде всего, передаёт сострадание.

Вышеперечисленные элементы невербальной коммуникации являются очень важными составляющими человеческого общения, постижение которого может стать дорожкой к внутренней жизни воспитанников, а также в ваш собственный внутренний мир. Невербальные проявления более спонтанны, чем вербальные, и их труднее контролировать. Это еще одна из задач воспитателя – учиться самому и учить своих воспитанников. Уже очевидно, что это и в будущем очень пригодится кадетам. Все это объективно указывает на перспективность заявленной темы и ее бесспорное значение в работе воспитателя.

Список литературы

1. *Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - - М.: Логос, 2005. – 384 с.*
2. *Евсикова, Н.И. Метод беседы в исследовании личности. Метод беседы в психологии. Ред-сост. А.М. Айламазьян. -М. :"Смысл". – 2010.*
3. *Кухарев, Н.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.*
4. *Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед.вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.*
5. *Подласый, И.П. Педагогика начальной школы: Учеб. пособие для студ. пед. колледжей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 400 с.*
6. *Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология / Л.Д. Столяренко. – Изд. 4-е. – Растов н/Д: Феникс, 2006. – 542 с.*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У КАДЕТ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Еремеева Л.В.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Проблема отношения к получению знаний и обучению стоит остро перед современным педагогом. Обусловлена она не только целями развития образования в РФ и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, но информационными технологиями, активно вошедшими в жизнь каждого человека.

Педагог отлично понимает, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям. И тем не менее сложно научить ребёнка на уроках и внеурочное время работать с огромным потоком информации, а главное, понимать, усваивать её, отбирать нужное. В ФГОС приоритетной задачей является обучение смысловому чтению и отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер.

Реализуя задачи современного образования, преподаватели кадетского училища особое внимание уделяют организации работы по смысловому чтению с обучающими. Ведь для того, чтобы научиться понимать текст, обучающимся необходимо овладеть определёнными навыками и технологиями работы с информацией. С этой целью был введён курс «Основы смыслового чтения и работа с текстом». Сформированные навыки предполагается развивать на уроках всех учебных предметов.

Формирование и развитие читательской компетенции требует следующей деятельности кадет: овладение элементарными навыками чтения информации, представленной в наглядно-символической форме, преобразование текста в собственные вторичные тексты: формулы, графики, диаграммы, таблицы, кластеры, ментальные карты. Свободное преобразование текста в визуально - наглядную информацию в практических целях – свидетельство высокого уровня понимания текста.

Дополнительная образовательная программа «Основы смыслового чтения и работы с текстом» адресована о для занятий в 5-6 классах. Она ориентируется прежде всего на стратегические цели развития образования в РФ и составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, в которой одним из требований является формирование стратегии смыслового чтения и работы с текстом.

Вместе с тем основной направленностью программы является технология визуализации текста.

На занятиях кадеты учатся преобразовывать информацию, визуализировать через различные формы вторичных текстов. Научные тексты

преобразуются в кластеры, т.е. способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядным те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Тексты военной тематики преобразуются в карты, на которых кадеты отражают понимание батальных сцен.

Особым приёмом у преподавателей является работа по созданию кадетами ментальной карты. Интеллек-карта, или ментальная карта (mind-maps) — это отображение на бумаге эффективного способа думать, запоминать, вспоминать, решать творческие задачи, а также возможность представить и наглядно выразить свои внутренние процессы обработки информации, вносить в них изменения, совершенствовать.

Кадеты – это будущие военные. Курс «Основы смыслового чтения и работа с текстом» учит работать с информацией: преобразовывать тексты, использование новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы, кластеры, карты. Приобретённые технологии выступают некой первообразной и фундаментальной составляющей для таких образований как профессиональная готовность и компетентность, профессионализм, мастерство, индивидуальное творчество.

Умение преобразовывать текст пригодится будущим военным при разработке графических документов, рабочих карт, донесений, инструкций, при проведении контроля функционирования и боевой работы на технике.

Работа с текстом в программе представлена в трех этапах:

поиск информации и понимание прочитанного

преобразование и интерпретация информации

оценка информации

Достижение планируемых результатов освоения предмета и междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом» возможно при условии методической переработки содержания учебного материала и структуры урока. Средством достижения планируемых результатов может стать использование на уроках методики работы с текстовой информацией и методик развития критического мышления.

Организация работы с текстом на уроках и во внеурочной деятельности предполагает прежде всего смысловой анализ, свёртывание текста, представление материала в виде таблицы, схемы, ментальной карты. Современное образование требует самостоятельного поиска и усвоения требуемой информации. Ограничиваться работой с одним текстом, с одним источником недостаточно. Большая роль отводится обучению различным видам чтения: поисковому, изучающему, обзорному, для этих действий кадеты обучаются приёмам эффективного чтения.

Логическим продолжением курса является организация визуализации текста на уроках литературы и русского языка. Кадеты легко преобразовывают в карту эпизод текста из произведений В. Астафьева «Васюткино озеро», Л. Толстого, М. Лермонтова. Преобразование батальных сцен в тексте в план действий.

Составить текст на основе графической информации помогает увлекательная работа по анализу комиксов. Составление литературных комиксов - отличный способ обучению визуализации художественных текстов. Например, в 6 классе изучение произведения А. Пушкина «Барышня – крестьянка» закончилось составлением комикса. Работа с графической и текстовой информацией учит преобразованию формы и содержания художественного текста. Новая форма свёртывания информации – дайджест – позволяет кадету осознавать в тексте главное. Составить дайджест к прочитанному тексту, просмотренному фильму - частая форма организации работы по тексту. На уроках русского языка составление кластеров на основе научного текста (грамматического правила) помогает кадету лучше осмыслить правило.

Таким образом, организация работы по смысловому чтению позволяет усвоить кадетам различные комбинации как для восприятия графически оформленной текстовой информации, так и переработки её в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей, к осмыслению текстов различного содержания, использованию прочитанного в разных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования /М – во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская]; под ред. А. Г. Асмолова. – 2 – е изд. – М.: Просвещение, 2011.- 159с.

3. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир – Бек, И.В. Муштавинская. – 2 – е изд. дораб. – М.: Просвещение, 2011.- 223 с.

4. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова.- М.: Баласс, 2011.

5.Междисциплинарная Программа Смысловое чтение Режим доступа ttp://ru.calameo.com/books/000995024d44903df66f7

6. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению чтению. Междисциплинарные проблемы чтения и грамотности / Н.Н. Сметанникова. – М.: ШБ, 2005.

7. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011. – 128

8. Сметанникова Н.Н. «Описание стратегий смыслового чтения». [Электронный ресурс - Режим доступа : sites.google.com.

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

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

Орский филиал Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» на востоке Оренбургской области реализует задачи профессиональной интеграции университетского образовательного комплекса, которым является Оренбургский государственный университет и на базе которого Ассоциация успешно развивается на протяжении последних 15 лет. Юбилейный год учебный округ встречает достойно. В Ассоциацию ежегодно вступают новые образовательные организации, а это означает только одно – мы востребованы, мы интересны для своего региона. Только в 2015-2016 уч. году в учебный округ вступили лицей г. Новотроицка и СОШ № 5 г. Орска.

На сегодняшний день учебный округ на востоке области объединяет 37 образовательных учреждений. Среди субъектов округа на востоке образовательные учреждения городов Орск, Новотроицк, Гай, Ясный, Новоорск, школы Новоорского, Гайского, Адамовского районов, Комаровская СОШ Ясненского района. Орский филиал Ассоциации 14-ый год работает на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ и в своей деятельности руководствуется уставом ассоциации и теми профессиональными задачами, которые ставит университет. Деятельность Орского филиала представлена в СМИ, на странице сайта Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ и на странице сайта Ассоциации – http://og-ti.ru/institut/orskij-filial-assotsiatsii-orenburgskij-universitetskij-uchebnyj-okrug/novosti-u-o.

Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ» является признанным образовательным центром, основанным на кластерном подходе, о чем свидетельствует Устав организации [1].

Напомним, что само понятие кластер пришел из информационных технологий и обозначает объединение нескольких однородных элементов, которые могут рассматриваться как самостоятельные единицы, обладающие определенными свойствами. Традиционно им пользуются экономисты, но в последнее время этот термин активно стал применяться в отечественной педагогике. Обусловлено это потребностью объединить профессиональные силы для решения вопроса подготовки кадров с учетом потребностей региона. Кластер как инновационный центр развития регионального образования позволяет обеспечить эффективность деятельности каждого образовательного учреждения, входящего в него. В том числе развитие социального партнерства, повышение качества образования, конкурентности образовательного учреждения. В связи с этим актуально и понятие сотрудничества как совместной деятельности, в первую очередь [2].

Говоря о современных образовательных стратегиях, можно выделить наиболее значимые: глобализация, информатизация, гуманитаризация и гуманизация образовательного пространства. «Вследствие развития интегративных механизмов в современном информационном обществе, образовательное пространство расширяется до пределов социального пространства. Процесс образования совершается в социальной практике, процесс социализации личности выполняет образовательные функции. Расширение образовательного пространства делает необходимым переосмысление самого термина образование. Не случайно сегодня под образованием понимаются все процессы, которые способствуют развитию личности.

Гуманитаризация образования, призванная усилить социальный механизм образования, его социальные формы, направлена на изменение сущностного содержания и принципов функционирования современного образования» [3].

В контексте названных стратегий осуществляется деятельность Орского филиала Ассоциации, поскольку выстраивается система непрерывного образования, включающая все уровни.

Говоря о гуманитаризации как одной из ведущих стратегий в современном образовании, следует выделить ряд проектов Орского филиала, направленных на достижение личностного саморазвития и учителя, и ученика. Это ежегодные предметные олимпиады для учащихся 4, 5-6 и10-11 классов, научно-практические региональные конференции «Шаги в науку» (3-6 классы) и «Ученье разум просвещает» (7-11 классы), которые проводятся только в Орске. Востребован вузовский тьюториал, когда на лекции ведущих специалистов приглашаются не только выпускники школ, но и учителя-предметники, т.к. наиболее востребованы темы, связанные с трудными вопросами ЕГЭ.

На протяжении многих лет ведущие преподаватели выпускающих кафедр делятся с коллегами из школ своими авторскими наработками в предметной области. Авторские семинары и мастер-классы нередко становятся основой для разработки инновационных программ, реализуемых впоследствии на курсах повышения квалификации.

Орский филиал Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» занимает важное место в координации профессиональной деятельности между вузом и образовательными учреждениями. В его деятельности реализуется несколько направлений, основными являются научно-методическое, профориентационное, исследовательское.

С 2013 года Орскому филиалу поручена организация подготовки одаренных детей к региональным и всероссийским олимпиадам по заданию Министерства образования Оренбургской области. В 2015 году профессиональная поддержка была оказана 39 учащимся г. Орска и восточного Оренбуржья. Кроме того, тьюторское сопровождение осуществляется в течение всего учебного года всех учеников учебного округа на этапе подготовки исследовательских проектов к городским, областным и всероссийским

конференциям и конкурсам. Традиционно ученики школ, субъектов учебного округа, принимают активное участие в таких областных конкурсах, как «Компьютер и Ко», «Конкурс исследовательских работ учащейся молодежи Оренбуржья», проводимых на базе ОГУ. Только в 2016 году в областном конкурсе исследовательских работ приняли участие более 90 учеников школ-субъектов учебного округа. В этом году впервые в конкурсе принимали участие первоклассники.

Важное значение имеют гуманитарные проекты, направленные на формирование духово-нравственных ценностей. Одним из них является проект «Восхождение к слову». В нем самое активное участие принимают предметники-филологи и ученики гимназий №№ 2, 3 г. Орска, школы №№ 4, 8, 49, 52, ЧСОШ «Рекорд» г. Орска, «СОШ Комаровская» ЗАТО Комаровский г. Ясный, школы №№ 1 и 2 Нооворска, п. Энергетик, школы №№ 16, 23 и гимназия № 1 г. Новотроицка. Среди значимых достижений – 1 место во всероссийском конкурсе сочинений, посвященных памяти Владимира Высоцкого, который проводился в Москве в 2015 году (шк. № 49). С целью возвращения к литературе, активизации читательской активности и развития творческого потенциала младших школьников в 2016 году впервые будет проведен конкурс на лучшую иллюстрацию художественного произведения «Моя любимая книга» для учащихся 2-3 классов.

Сотрудничество с образовательными учреждениями позволяет ученикам города и востока области ближе познакомиться с институтом, его специалистами, узнать о направлениях подготовки и сделать свой профессиональный выбор. Традиционно не менее 30% абитуриентов являются выпускниками школ-субъектов учебного округа. Это многолетняя статистика по результатам приемной компании. Для вуза, который готовит педагогические кадры на востоке Оренбурской области, дынные актуальны и значимы. Сегодня в проведении мероприятий активно помогают волонтеры, бывшие выпускники-школ-субъектов округа, которые осваивают новый педагогический опыт. И, конечно мы поддерживаем наши школы в областном конкурсе на звание лучшая школа Оренбуржья.

Список литературы

1. Устав Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://og-ti.ru/documents/ustav_assotsiatsii_orenburgskij_universitetskij_uchebnyj_okrug_57ce56991c263.pdf. – 19.12.2016 г.

2. Мелекесов, Г. А., Ерофеева, Н. Е. Образовательный кластер подготовки педагогических кадров / Г. А. Мелекесов, Н. Е. Ерофеева // Вестник ОГУ, 2014. – С. 84-88. – Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2014_3/18.pdf. – 19.12.2016 г.

3. Развитие современных образовательных стратегий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studopedya.ru/1-55147.html. – 19.12.2016 г.

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА КАК КЛЮЧЕВОЕ ТРЕБОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Жанзакова А.К.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия №5», г. Оренбург

Тенденции современных преобразований в обществе придают особое значение процессу переосмысления сущности и задач образования и самообразования. В условиях обновления политической и экономической сфер страны, реформирования государственных структур появилась потребность в ассимиляции новых достижений, которые могут быть осуществлены только на основе получения образования каждой личностью. В связи с этим, необходима такая организация непрерывного профессионального образования, которая способствовала бы расширению самостоятельности педагога в приобретении знаний и умений, формированию у них психолого-педагогической готовности к самообразовательной деятельности, внедрению опыта совершенствования технологий самообразования.

«Учитель учится всю жизнь» – это известная истина. Мы разделяем позицию Н.А. Семенюченко, что уже спустя несколько лет работы учителя делятся на тех, кто спокойно движется по накатанной траектории, используя старые приемы, планы, фразы и т.д. и осуществляет подготовку учеников до определенного уровня, и на тех, которые, несмотря на цикличность, повторяемость и кажущееся разнообразие учебной деятельности, постоянно находятся в творческом поиске. Это и является важным показателем истинного профессионализма [8].

В ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что «государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, ответственности, уважения закона, прав и свобод личности, патриотизма, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» [1, с. 20]. Реализация этих принципов требует развития профессиональной компетентности педагога, важнейшей составляющей которого является идея непрерывности образования.

Очевиден факт, что полученные педагогом при обучении знания и умения со временем становятся недостаточными для решения новых, стоящих перед образовательной организацией задач, и это в свою очередь предполагает их постоянное обновление и совершенствование, в том числе средствами самообразования. Способность к самообразованию не формируется у педагога вместе с дипломом педагогического ВУЗа. Поэтому в числе особенно важных и насущных проблем образования является всестороннее исследование активизации процесса самообразования педагога [4].

В последних нормативных документах в сфере образования важнейшее внимание уделяется процессу стандартизации профессиональной деятельности педагога. Профессиональный стандарт [6] является новой формой определения квалификации работника по сравнению с единым тарифно-квалификационным справочником работ и профессий рабочих и единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих. Профессиональный стандарт педагога, определяя его основные трудовые функции. Трудовые действия и необходимый уровень знаний и умений, косвенно выявляет риски деятельности и профессионального развития современного педагога. Данный документ выдвигает новый тип обучения, ориентированный непосредственно на подготовку педагога с творческим стилем мышления и профессиональной деятельности, способного самостоятельно определять направления своего персонифицированного развития.

Анализ психолого-педагогических источников позволяет утверждать, что самообразование выступает ведущим компонентом профессионального самосовершенствования и самовоспитания педагога.

В ходе исследования выявлены следующие подходы к определению понятия самообразования педагога:

– самообразование изучается как непрерывный целенаправленный процесс, полностью или частично организованный и регламентированный руководством образовательного учреждения, обусловленный спецификой профессиональной деятельности и способствующий повышению ее качества (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, И.Я. Лернер и др.);

– самообразование трактуется как независимая самостоятельная деятельность личности, обусловленная мотивацией (самомотивацией) профессионального роста и личностного развития с использованием спектра образовательных технологий, освоенных обучающимся (А.Н. Леонтьев, П.И. Пидкасистый, В.Д. Шадриков и др.);

– самообразование определяется как система умственного и мировоззренческого саморазвития, влекущая за собой личностное (волевое и нравственное) самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью. Основной целью самообразования при этом являются общественно-значимые профессиональные результаты, такие как повышение квалификации и качества преподавания дисциплины (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, В.Г. Рындак и др.);

– самообразование рассматривается как высший уровень организации образовательной деятельности, который характеризуется личностной мотивацией непрерывного профессионально-личностного самосовершенствования, активностью и самостоятельностью при постановке целей, определении содержания, построении и реализации индивидуальной программы самообразования, обусловленной стремлением личности к творческому саморазвитию и повышению конкурентоспособности (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина и др.).

В исследовании под самообразованием мы понимаем целенаправленную, определенным образом осуществляемую познавательную деятельность педагога по овладению общечеловеческим опытом, методологическими и специальными знаниями, профессиональными умениями и навыками, необходимыми для совершенствования педагогического процесса. Следовательно, самообразование педагога предполагает систематическую и добровольную умственную деятельность, основанную на внутренней потребности познания и реализуемую в процессе целенаправленной самостоятельной работы с целью углубления и расширения знаний, всестороннего развития интеллектуальных качеств личности, формирования научного мировоззрения. Самообразование – основа роста педагога как специалиста.

Самообразование педагога происходит в результате специальной, целенаправленной педагогической деятельности, обеспечивающей развитие его самообразовательной активности и ее преобразование в самообразовательную деятельность.

Желание и опыт самосовершенствования составляет необходимую предпосылку самовоспитания, которое предполагает сознательную работу по развитию профессионально значимых качеств личности в трех направлениях:

адаптирование своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности;

постоянное повышение профессиональной компетентности;

непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности [3, с. 32].

Педагог – профессия с повышенной моральной и социальной ответственностью. К учителям всегда предъявлялись, и будут предъявляться самые высокие требования. Какими будут результаты труда педагогов сегодня – таким будет наше общество завтра. По-мнению О.Н. Белокудриной, самообразование не должно сводиться к ведению тетрадей, написанию докладов, оформлению красочных портфолио. Правильно организованная работа по самообразованию должна стать стимулом, как для повышения профессионального мастерства педагога, так и для развития его личности. Особенно актуальной проблема самообразования учителя стала в условиях информационного общества, когда доступ к информации, умение работать с ней являются ключевыми [2, с. 38].

Теоретический анализ и педагогический опыт автора в должности учителя географии в МОБУ «Гимназия № 5» г. Оренбурга позволяют утверждать, что самообразование педагога будет продуктивным, если:

– в процессе самообразования реализуется потребность педагога к собственному развитию и саморазвитию;

– педагог владеет способами самопознания и самоанализа педагогического опыта. Учитель понимает как позитивные, так и негативные моменты своей профессиональной деятельности;

– программа профессионального развития учителя включает в себя исследовательскую и поисковую деятельность;

– педагог обладает развитой способностью к рефлексии. Педагогическая рефлексия является необходимым атрибутом учителя-профессионала;

– осуществляется взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития;

– педагог обладает готовностью к педагогическому творчеству.

Самообразование интегрирует систему умственного и мировоззренческого самовоспитания, обеспечивающую волевое и нравственное самосовершенствование педагога и не ставящую их своей целью. Постоянное развитие личных творческих планов дает возможность педагогу самому ставить учебную задачу и выполнять ее. Однако следует сформировать систему, в которой, помимо обучения одного человека, проводились бы консультации среди коллег высшего учебного заведения, научных руководителей, предметных объединений. Необходимость в самообразовании диктуется, с одной стороны, спецификой преподавательской деятельности, ее общественной ролью, с другой стороны, реальным положением непрерывного образования, что связано с постоянно изменяющимися условиями педагогического труда, потребностями общества, эволюцией науки и практики, все возрастающими требованиями к человеку, его способности быстро и адекватно реагировать на смену общественных процессов и ситуаций, готовности перестраивать свою деятельность, быстро решать новые, более сложные задачи.

Самообразование предусматривает овладение техникой и культурой умственного труда, умением преодолевать проблемы, самостоятельно работать над собственным совершенствованием, в том числе профессиональным. К числу основных принципов самообразования по утверждению К.Д. Ушинского относятся: непрерывность, целенаправленность, интегративность, объединение общей и профессиональной культуры, взаимосвязь и преемственность, доступность, опережающий характер, постоянное стремление к высшим ступеням, вариативность и др. [7, с. 36].

Способность к самообразованию у педагога появляется в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа педагогической деятельности. Однако это не означает, что самообразованием должен и может заниматься только учитель со стажем. Потребность в самообразовании может возникнуть на любом этапе педагогического роста, так как это одно из условий удовлетворения потребности утвердить себя в роли педагога, занять достойное место в обществе с помощью профессии. В ходе самообразования педагог может использовать различные источники информации (изучение литературы и материалов в сети Интернет, просмотр телепередач или видеороликов, прохождение курсов повышения квалификации, посещение семинаров и конференций, посещение занятий коллег с последующим обменом опытом, обучение в мастер-классе и т. п.) и выбрать наиболее оптимальную форму обучения (индивидуальную или групповую, традиционную или дистанционную) [5].

Л.А. Скопцова акцентирует в диссертационном исследовании [9] на необходимости учета индивидуально-типологических особенностей культуры самообразовательной деятельности учителя, отражающих его мотивацию к самообразованию, направленность самообразования (предметная, психолого-педагогическая, профессионально-личностная, методическая, воспитательная и др.), индивидуальный стиль преподавания (эмоционально-импровизированный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизированный, рассуждающе-методический), тип культуры самообразовательной деятельности (формальный, квалификационный, практико-ориентированный, личностно-ориентированный, творческий, исследовательский).

Самообразование является логически стройной, четко спланированной системы педагогической работы. Педагог, по мнению А. Дистерверга, «лишь до тех пор способен на своем деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием». Если он не учится, не читает, не следит за научными достижениями в своей области и не внедряет их в практику, мало сказать что он отстает, он тянет назад, затрудняет решение задач, поставленных перед учебным заведением, и хочет или не хочет, сопротивляться общему движению педагогического коллектива. Перекликаясь с «учителем русских учителей» – К.Д.Ушинским утверждавшим, что педагог живет до тех пор, пока учится, один из выдающихся ученых современности, академик Д.С. Лихачев, обращаясь к молодежи, писал: «Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились все крупнейшие ученые. Перестанешь учиться – не сможешь и учить. Ибо знания все растут и усложняются» [7, с. 32]. Каждая деятельность бессмысленна, если в ее результате не создается некий продукт. Поэтому очень важно направлять самообразовательную деятельность педагога с тем, чтобы формировать у него устойчивую потребность в самосовершенствовании, создавать условия для их активации, практического применения в различных ситуациях, делая процесс самообразования более эффективным. Показатели эффективности педагогического самообразования – это, прежде всего, качество организованного учителя учебно-воспитательного процесса и профессионально-квалификационный рост педагога. Тренинг личностного роста позволяет педагогу развивать в себе лидерские качества, а также расширять возможности достижения поставленных целей. На каком бы этапе жизненного и профессионального пути ни находился учитель, он никогда не сможет считать свое образование завершенным, а свою профессиональную концепцию окончательно сформированной.

Поскольку процесс самообразования напрямую зависит от личностно-профессиональной заинтересованности педагога в совершенствовании своего мастерства, то для руководства этим процессом администрации школы необходимо ориентироваться на индивидуальные запросы конкретного специалиста, что зачастую бывает довольно затруднительно. Гораздо эффективнее осуществлять руководство и контроль над самообразовательной деятельностью педагогов, опираясь на принципы и условия индивидуально-

типологического подхода, позволяющего осуществлять типологическое деление внутри педагогического коллектива с учетом индивидуальности конкретного учителя.

Таким образом, самообразование педагога осуществляется только на основе глубоких перспективных внутренних мотивов, побуждающих на приобретение знаний по собственной инициативе для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности и личное самосовершенствование. Возрастание значимости самообразования педагога, в контексте концепции непрерывного образования, объясняется тем, что образование как объективная общественная потребность становится неотъемлемым компонентом его жизнедеятельности и профессиональной компетенции.

Список литературы

1. *Антонова О.Н. Организация самообразовательной деятельности классного руководителя / О.Н. Антонова // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. –2015. – № 2. – С. 20-25.*
2. *Белокудрина О.Н. Использование инновационных технологий на уроках в начальных классах / О.Н.Белокудрина // Практика. – 2015 . – № 1. – С. 38-39.*
3. *Екенина Н.В. Профессиональное самовоспитание и самообразование заместителя директора по правовым вопросам и безопасности / Н.В. Екенина // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – 2015. – № 4. – С. 31-34.*
4. *Иванищева Н.А. Социально-андрагогическая парадигма: содержание и реализация в системе высшего педагогического образования: монография / Н.А. Иванищева. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 184 с.*
5. *Померанцева А.Г. Траектория профессионального развития педагога /А.Г.Померанцева // Специалист. – 2013. – № 10. – С. 34-36.*
6. *Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (утв. Минтруда и соцзащиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н) [Электронный ресурс]. URL: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd.*
7. *Психология: проблемы практического применения: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, июнь 2011г.) / под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. – С. 32.*
8. *Семенюченко Н.А. Самообразование педагога как основа его профессионального роста и развития / Н.А.Семенюченко // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2012. – № 5. – С.24-26.*
9. *Скопцова Л.А. Педагогические условия индивидуально-типологического подхода к развитию культуры самообразовательной деятельности учителя: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Казань, 2010. – 24 с.*

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯМБОУ «КРАСНОУРАЛЬСКАЯ СОШ»

Жантурганова Ю.А.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноуральская средняя общеобразовательная школа Оренбургского района», Оренбургской области, с. им. 9 Января

Внутренние задачи нашего общества, необходимость дальнейшего упрочнения позиций России в мировом сообществе актуализируют проблему воспитания личности - патриота, гражданина своей страны.

В государстве сформирован социальный заказ на компетентных и самостоятельных, прогрессивно мыслящих, готовых к сотрудничеству, высокогражданственных, инициативных, толерантных и творческих людей.

Воспитание выступает как общественно-государственная технология трансляции культуры от поколения к поколению, подготовки детей к активной созидательной деятельности.

Включение воспитательного компонента в ФГОС второго поколения позволяет преодолеть противоречие между актуализацией задач формирования у детей и молодежи гуманистических ценностей, гражданской позиции и почти полным отсутствием в предшествующих образовательных стандартах положений о содержании, организации и результативности воспитательного процесса в образовательном учреждении.

МБОУ «Красноуральская СОШ» как и другие общеобразовательные организации России, испытывает потребность в преодолении разрыва между процессом обучения и воспитания в обеспечении целостности педагогического процесса.

Согласно Программе воспитания и социализации, воспитательный компонент в деятельности МБОУ «Красноуральская СОШ» становится самостоятельным направлением. Он ориентирован на реализацию гуманистических приоритетов современной социальной политики, создание условий для полноценной реализации потенциала воспитательного процесса в решении задач консолидации нации, обеспечения конкурентоспособности и безопасности личности, общества и государства, воспитания в общественном сознании установок социальной ответственности, толерантности, патриотизма.

Воспитание гражданина-патриота, первостепенная задача школы в условия современной России, является объединяющей идеей Программы МБОУ «Красноуральская СОШ». Главная черта современного подхода к патриотическому аспекту воспитания школьников заключается в целенаправленной и систематической работе педагогов, учитывающей возрастные особенности.

Процессы воспитания и социализации личности объединяют всё образовательное пространство: учебную, внеурочную деятельность, воспитательную и социально-ориентированную работу.

Программа охватывает все основные разделы базовых знаний общеобразовательной школы, а также включает в себя разнообразные направления дополнительного образования.

Помимо основных нормативно-правовых оснований для разработки Программы воспитания и социализации МБОУ «Красноуральская СОШ» в школе разработаны и успешно реализуются:

- Устав МБОУ «Красноуральская СОШ»
- Положение о детской общественной организации Планета Детства;
- Положение о Совете учащихся;
- Положение о педагогическом совете школы;
- Положение о Совете родителей;
- Положение о классном руководстве;
- Положение о ШМО классных руководителей;
- Положение о ШСК (школьный спортивный клуб) «Факел»

Цель Программы - создание условий для духовно-нравственного становления личности подростка, его активной созидательной позиции, гражданской идентичности, готовности к жизненному самоопределению в процессе последовательного освоения им базовых национальных ценностей российского общества, общечеловеческих ценностей и воплощения их в социальной практике.

Задачи Программы:

Формирование российской гражданской идентичности, включающей в себя идентичность члена семьи, школьного коллектива, территориально-

культурной общности, этнического сообщества, российской гражданской нации.

Формирование у подростков первичных навыков успешной социализации, представлений об общественных приоритетах и ценностях, ориентированных на эти ценности образцах поведения через практику общественных отношений с представителями различных социальных и профессиональных групп.

Формирование у подростков социальных компетенций, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе.

Усвоение обучающимися базовых национальных ценностей, духовных традиций народов России.

Осознание подростком ценности человеческой жизни, формирование умения противостоять в пределах своих возможностей действиям и влияниям, представляющим угрозу для жизни, физического и нравственного здоровья, духовной безопасности личности.

Укрепление у обучающегося уважительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим.

Для решения поставленных задач используется сложившееся социально-педагогическое пространство МБОУ «Красноуральская СОШ».

Приоритетными целевыми группами реализации Программы воспитания и социализации обучающихся с учетом развития воспитательной компоненты в МБОУ «Красноуральская СОШ» являются: учащиеся, родители и члены семьи, педагоги школы, работники социальной сферы, социальные партнеры школы.

Основными субъектами реализации Программы являются:

- администрация школы, представители социально-психологической службы: социальный педагог и психолог, педагоги - предметники, классные руководители; педагоги дополнительного образования; учреждение повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников

педагогический совет школы, методическое объединение классных руководителей, предметные методические объединения, Совет старшеклассников, первичная детская общественная организация «Планета детства», отряд волонтеров «Рука помощи», Совет родителей школы, ассоциация выпускников;

- комитет по делам молодежи МО Оренбурский район, учреждения культуры: СДК , СБ, учреждения дополнительного образования РДДТ, ДШИ, спортивные, учреждения: СК «Факел», ДЮСШ, ШСК « Факел».

Методологическим базисом концепции Программы являются взаимообусловленные и взаимно дополняемые системно - деятельностный и аксиологический подходы.

Аксиологический подход трактует воспитание как процесс интериоризации (внутреннего присвоения) личностью общечеловеческих ценностей: Добро, Красота, Познание, Человек, Жизнь, Здоровье, Отечество, малая родина, Семья, Труд, Природа, Творчество. Эти ценности являются ядром культуры личности, культуры любого сообщества, культуры нации.

Согласно аксиологическому подходу, целью процесса воспитания является формирование ценностного отношения личности к себе, своей деятельности и к окружающему миру (миру людей, вещей, природы). Тщательное планирование стратегий развития воспитательной системы, тактических целей воспитательных мероприятий и оперативных задач воспитывающих ситуаций позволяет наполнить ценностями процесс воспитания, создать условия для поиска обучающимися жизненных смыслов, выстраивания жизненных перспектив и выбора стратегий и системы личностных ценностных координат.

Системно - деятельностный подход, рассматривает личность как субъект собственной деятельности и собственного развития.

Сущность воспитания заключается в предоставлении ребенку свободы выбора индивидуальной траектории развития в процессе образования. Развитию личности способствует создание условий для самореализации в различных видах социально и личностно значимой деятельности, подготовка его к принятию самостоятельных решений в ситуациях нравственного выбора в пользу общечеловеческих ценностей, стимулирование к самовоспитанию, непрерывному духовному саморазвитию в процессе реализации своих духовных идеалов в практике. При этом предоставление свободы должны сочетаться с формированием у детей чувства ответственности за свои поступки, и чем выше у ребенка чувство ответственности, тем более широким должны быть его возможности выбора.

В основу разработки Программы положены идеи и принципы, отражающие российский образовательный контекст и национально-региональную специфику социокультурного пространства Оренбуржья.

- Идея межнационального согласия и межкультурных коммуникаций. В Оренбургской области проживают представители более 120 национальностей, что предполагает организацию процесса воспитания как межкультурное и межнациональное общение, формирующее межэтническую и межконфессиональную толерантность, уважение культурных особенностей, традиций, обычаев, убеждений и мировоззрения представителей других народов.

- Идея коммуникативного подхода, сущность которого в том, что воспитательный процесс строится в форме общения. В воспитательном процессе превалируют такие формы, как полилог, диалог, беседа и другие формы, которые развивают коммуникативные качества личности, позволяют каждому стать субъектом коммуникативной деятельности.

- Идея социального партнерства. Современное образование включает разнообразных субъектов в создание воспитывающей среды за счет привлечения резервов окружения, интеграции ресурсов (интеллектуальных, материальных, духовных) всех заинтересованных лиц. Социальное партнерство как добровольное сотрудничество организуется на основе диалога и взаимовыгодного социального обмена (идеями, ценностями, знаниями) с соблюдением интересов всех сторон, объединяющих усилия в достижении

общих воспитательных целей. Социальными партнерами школ в формировании единого воспитательного пространства выступают учреждения дополнительного и профессионального образования, науки, культуры, спорта, здравоохранения, соцзащиты, органы государственной и муниципальной власти, общественные организации и др. Родители и семья являются стратегическими социальными партнерами.

- Идея поддержки и укрепления межпоколенческих связей. Изучение устной истории России, Оренбуржья, своей малой родины и семьи, волонтерская работа с ветеранами, развитие музейной педагогики активно способствуют сохранению памяти о великих свершениях поколения дедов и отцов и гордости за них, продолжению культурных традиций старших поколений, формированию уважения, толерантности, гуманистических ценностей. Различные формы сотрудничества представителей разных поколений, разновозрастные команды (в том числе - учеников и учителей) способствуют развитию взаимопонимания, культуры общения, формированию национального самосознания и идентичности, социальных и коммуникативных компетентностей личности.

- Идея социального проектирования. Социальное проектирование содержит наибольшие воспитательные ресурсы в формировании личности, воспитании чувства патриотизма, любви, гордости и сопереживания к Отечеству и малой родине, чувства ответственности за родной край, его жителей, свое окружение. Социальное проектирование включает воспитанников в созидательную и преобразовательную деятельность на благо села, региона, России.

- Идея личностно-ориентированного подхода. Сущность идеи заключается в ориентации педагога на создание условий для развития личности обучающегося: его интеллектуального и творческого потенциала, отношения к миру, людям самому себе.

- Идея индивидуального подхода. Признание индивидуальности и неповторимости каждой личности, ориентированной на свойство личности, ее формирование, ее развитие в соответствии с природными способностями в атмосфере взаимопонимания, взаимоуважения.

Основными принципами реализации Программы являются:

- принцип многообразия и динамичности воспитательного процесса, гибкая мобильность, его адаптация к социальным явлениям, возрасту и уровню развития школьников;

- принцип гуманинизации и демократизации воспитания, внедрение педагогики сотрудничества, накопление опыта нравственных отношений, стимулирование педагогического творчества, гибкость и многообразие используемых средств, методик, технологий;

- принципы индивидуализации и дифференциации, которые заключаются в предоставлении каждому возможности реализации способностей в условиях индивидуальной развивающей среды, соблюдении при этом добровольности выбора форм самореализации;

- принцип культуросообразности, базирующийся на общечеловеческих ценностях, ценностях и нормах общенациональной и этнической культур и региональных традиций, не противоречащих общечеловеческим ценностям, предусматривает построение воспитательного процесса в соответствии с поликультурностью и многоукладностью жизни в стране и в отдельном регионе;

- принцип коллективного воспитания, проявляющийся во взаимодействии детей и взрослых в процессе совместного решения задач по формированию у учащихся опыта самопознания, самоопределения и самореализации;

- принципы целостности, обеспечивающий системность, преемственность воспитания, взаимосвязанность всех его компонентов: целей, содержания, воспитывающей и организационной деятельности, результатов воспитания;

- принцип преемственности в воспитании, заключающийся в непрерывности процесса воспитания (как на уровне поколений, так и на уровне образования), в развитии необходимости личностного присвоения учащимися культурно-исторических ценностей и традиций своего народа;

- принцип воспитывающего обучения как использование воспитательного потенциала содержания изучаемых учебных дисциплин в целях личностного развития школьников, формирования положительной мотивации к самообразованию, а также ориентации на творческо-практическую внеучебную деятельность;

Вышеназванные принципы позволяют:

- развивать мотивацию к познанию, творчеству, деятельности;

- сохранять и развивать индивидуальность, общую культуру, коммуникативные способности;

- сохранять преемственность воспитания;

- осуществлять коррекцию психофизического и умственного развития;

- обеспечить профилактику асоциального поведения школьников.

Концепция функционирования МБОУ «Красноуральская СОШ» предполагает организацию воспитательного процесса по направлениям деятельности:

- гражданско-патриотическое,
- нравственное и духовное воспитание,
- воспитание положительного отношения к труду и творчеству,
- интеллектуальное воспитание,
- здоровьесберегающее воспитание,
- социокультурное и медиакультурное воспитание,
- культуротворческое и эстетическое воспитание,
- правовое воспитание и культура безопасности,
- воспитание семейных ценностей,
- формирование коммуникативной культуры,
- экологическое воспитание.

Приоритетное направление - гражданско-патриотическое. При этом коллектив МБОУ «Красноуральская СОШ» опирается на следующие базовые

социально-педагогические ценности: гуманно-личностный подход к школьнику; ориентация на развитие всей целостной совокупности качеств личности; личностно ориентированное образование; атмосфера сотрудничества; творческий поиск; свобода выбора.

Ценностью и целью педагогической деятельности в МБОУ «Красноуральская СОШ» является личность школьника и учителя с их интересами и потребностями. Педагогический процесс направлен на создание для каждого воспитательного пространства, неформальной среды общения, поля развивающей деятельности, в которой есть все возможности для создания ситуации успеха, укрепления личного достоинства и, как следствие, дальнейшая социальная адаптация школьников.

Список литературы

1. *Александрова, Е. А., Богачева, Е. А. Классный руководитель: повышение качества жизни ребенка в школе. [Текст] / Е. А. Александрова, Е. А. Богачева – М.: Сентябрь, 2015. – 208с.*
2. *Башманова, Е. Л. Социализация и воспитание в условиях социального неравенства // Воспитание школьников - 2014. - №6. - с. 3-11.*
3. *Вершинин, С. В., Прохорова, С. Ю. Информационная компетентность и проблемы социализации школьников // Воспитательная работа в школе - 2014. - №6. - 27-35 с.*
4. *Виноградова, М. А., Копылова, А. В., Федотова Ю. А. // Воспитательная работа в школе - 2015. - №1. – С. 83-87.*
5. *Голованова Н.Ф. «Социализация школьников как педагогическое явление». – М., 1998.*
6. *Магомедова З.Ш. Педагогическое сопровождение нравственного становления личности. «Педагогическое образование и наука» - М., 2013. -№1- С. 113-117.*
7. *Мунгиева Н.З. Воспитание культуры межнационального общения как средства формирования этнической толерантности. «Педагогическое образование и наука» - М., 2013. -№1- С. 117-121.*

САЙТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК КАНАЛ МАРКЕТИНГОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ ШКОЛЫ

Жильцова Е.Е.
МОБУ «СОШ №34», г. Оренбург

Маркетинговые коммуникации – это специально разработанный и управляемый процесс обмена информацией между различными субъектами рынка в целях достижения взаимопонимания. Основной характеристикой этого процесса является его двусторонняя природа: с одной стороны, предполагается воздействие на целевые и иные аудитории, а с другой – получение встречной информации о реакции этих аудиторий на осуществляемое воздействие.

С усилением конкуренции в сфере образования, в условиях поиска каждой образовательной организацией своей ниши на рынке образовательных услуг маркетинговые коммуникации начинают играть здесь особую роль, связанную с необходимостью активного продвижения образовательных услуг и позиционирования себя как уникального субъекта образования.

Маркетинговые коммуникации образовательной организации – это её целенаправленное и комплексное взаимодействие с целевой аудиторией с целью создания благоприятных условий для стабильной образовательной деятельности на рынке образовательных услуг.

Модель коммуникативного процесса образовательной организации может быть представлена в виде следующей схемы, где два субъекта – образовательная организация (отправитель маркетинговой информации) и целевая аудитория (получатель маркетинговой информации) разделены в пространстве, а если сообщение передается в записи, то и во времени. Кроме того, и сама целевая аудитория рассредоточена в пространстве. Поэтому как прямая, так и обратная связь, возникающая в процессе маркетинговых коммуникаций, разорвана в пространстве и времени и более того, подвержена различного рода помехам и деформирующим влияниям.

Рисунок 1. Модель коммуникативного процесса образовательной организации

Исходя из представленной модели, легко обозначить узловые точки, определяющие эффективность маркетинговых коммуникаций. Помимо чёткой формулировки цели коммуникации (увеличение количества обучающихся, объема платных образовательных услуг, формирование благоприятного имиджа и т. д.), определения целевой контактной аудитории (не только

потенциальных потребителей, но и людей, которые принимают решение о получении образовательных услуг), создания интересного, структурированного обращения, выбора средств продвижения (реклама, стимулирование продаж, связи с общественностью, прямой маркетинг, разработка фирменного стиля, ярмарочная и выставочная деятельность, сотрудничество или же комплекс этих мер), определения адекватного бюджета, образовательная организация должна принять решение о выборе канала или каналов коммуникации со своей целевой аудиторией.

Существуют два типа каналов коммуникации – личные и неличные. При использовании личных каналов происходит непосредственное общение двух или более человек для ознакомления, обсуждения и продвижения образовательных услуг. Неличные каналы коммуникации передают обращение без личного участия и включают средства массовой информации (печатные СМИ, средства вещания, электронные средства и средства наружной рекламы), фирменный стиль образовательной организации, мероприятия по связям с общественностью и др.

В этом отношении сайт образовательной организации может представлять собой уникальное явление, потому что объединяет в себе признаки неличного канала коммуникации (при предоставлении сведений об образовательной организации, новостной ленты) и личного канала коммуникации (при наличии блога директора или учителя, ведении форума или чата, генерации любых личных сообщений и комментариев).

Напомним, что наличие сайта у образовательной организации закреплено Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 28, 29), а его структура определяется Приказом Рособрнадзора №785 от 29.05.2014 «Требования к структуре официального сайта образовательной организации в сети Интернет и формату представления на нем информации». Регламентация такого уровня с одной стороны несколько ограничивает творческий подход к созданию и ведению сайта, с другой стороны – определяет минимально достаточный объем информации, предоставляемой образовательной организацией, и чёткую структуру ожиданий со стороны потребителя образовательных услуг.

Для повышения эффективности маркетинговых коммуникаций через сайт образовательной организации возможна реализация комплекса средств продвижения при их оптимальном сочетании. Комплексная реализация маркетинговых коммуникаций через канал сайта образовательной организации тем более эффективна, что границы основных средств воздействия весьма условны, так как каждое средство воздействия в определенный период времени может включать элементы других средств.

Комплекс маркетинговых коммуникаций для сферы образования может быть представлен семью основными средствами воздействия:

- реклама,
- стимулирование продаж,
- связи с общественностью,

- прямой маркетинг,
- разработка фирменного стиля,
- ярмарочная и выставочная деятельность,
- сотрудничество.

Рассмотрим, как каждое из средств маркетинговой коммуникации может быть эффективно реализовано через сайт образовательной организации.

1. Реклама образовательных услуг – любая форма неличного представления и продвижения идей, товаров и услуг, оплачиваемая точно установленным заказчиком (определение Американской маркетинговой ассоциации – AMA). Сайт образовательной организации может и должен быть использован как её рекламная площадка.

Реклама, размещенная на школьном сайте, может решать сразу несколько задач:

– информирование (о новой образовательной услуге, о мероприятии, описание предоставляемой услуги, исправление ложных впечатлений, уменьшение опасений потребителей, создание имиджа школы);

– увещевание (убедить сделать выбор в пользу образовательной организации, определенного профиля обучения, изменить представления о качестве образовательной услуги; убедить потребителей не откладывать поступление и т.п.);

– напоминание (постоянно держать в курсе событий; напоминать о знаковых событиях жизни школы и социума).

Эффективность рекламы на сайте может быть оценена двумя способами: через оценку коммуникативной и коммерческой эффективности (изменение количества обращений и объема реализуемых услуг).

2. Стимулирование продаж образовательных услуг – кратковременные побудительные меры поощрения покупки или продажи услуги. Стимулирование влияет на поведение потребителя, превращая его из потенциального в реального покупателя. Оно позволяет:

• пробудить или временно повысить интерес потенциальных потребителей к образовательным услугам (например, при начале набора в 1, 10 класс информирование о реализуемой образовательной программе, учителе, набирающем класс, и т.п.);

• предложить какие–либо исключительные условия и льготы при предоставлении образовательных услуг (например, снижение стоимости платных образовательных услуг);

• персонализировать мотивацию обучающихся и их родителей (законных представителей) через участие в краткосрочных акциях, конкурсах, проектах, грантовой деятельности;

• повысить объем продаж образовательных услуг.

3. Связи с общественностью (public relations (PR)) – формирование благоприятного общественного мнения об образовательной организации и её продукции. Это содействие установлению взаимопонимания и доброжелательности между личностью, организацией и другими людьми,

группами людей или обществом в целом посредством распространения разъяснительного материала, развития обмена (информацией) и оценки общественной реакции.

Основные PR-задачи сайта школы:

1. создание и поддержание здоровых внутренних отношений, формирование корпоративной культуры;

2. формирование доброжелательного отношения общественности к образовательной организации для её дальнейшего успешного функционирования и роста;

3. сохранение традиций.

По сути, главной целью PR является формирование ситуации успеха образовательного учреждения в обществе в результате эффективного управления его репутацией (имиджем).

PR учебного заведения могут быть условно разделены на внутренние и внешние.

Внутренние коммуникации осуществляются с целью создания и поддержания корпоративной культуры учебного заведения и обычно включают в себя:

- обеспечение нормального информационного обмена внутри учебного заведения;
- совершенствование внутриорганизационных связей;
- изучение мнений и оценок, работа с «лидерами мнений».

Все эти действия легко осуществимы сотрудниками школы через электронный дневник или личные кабинеты на сайте школы.

Внешние коммуникации через сайт школы включают в себя:

а) постоянное отслеживание всех публикаций об образовательной организации в различных СМИ, размещение ссылки на них;

б) реагирование на публикации и опровержение нежелательных сведений;

в) подготовку собственных материалов для публикаций в СМИ-партнерах;

г) участие в брифингах и пресс-конференциях, проведение дней открытых дверей, круглых столов, научно-практических конференций;

д) публикация заявлений от имени администрации на актуальные темы и др.

Деятельность школы в области PR должна соответствовать таким важным требованиям, как правдивость, честность и открытость информации об образовательном учреждении.

4. Прямой маркетинг –это любые мероприятия образовательной организации, направленные на получение отклика потребителя в виде прямого заказа на образовательную услугу, запроса на дальнейшую информацию. Прямой маркетинг обеспечивает удобство, эффективность и сокращение времени, необходимого для принятия решения потребителем. Вместе с тем следует соблюдать осторожность и не проводить кампании, которые

раздражают потребителей, воспринимаются ими как нечестные или как вторжение в частную жизнь.

Для выхода на потребителей через сайт школы в прямом маркетинге используются следующие инструменты:

личные продажи – непосредственное взаимодействие с одним или несколькими потенциальными потребителями образовательных услуг ответы на их вопросы в блоге директора или интерактивном чате;

прямая почтовая реклама –рассылка, распространяемая на адреса электронной почты родителей класса или всей школы с информацией о ближайших или возможных мероприятиях, с анкетами и пр.,

интерактивный маркетинг – сетевой, онлайновый маркетинг, где в качестве используются различные виды анкет, опросов, голосований.

5. Разработка фирменного стиля (брэндинг) представляет собой творческую работу по созданию и широкомасштабному внедрению в сознание потребителя персонализированного бренд-имиджа – образа замаркированной определенным товарным знаком услуги на основе серьезных маркетинговых исследований. Брэндинг в образовании подразумевает работу с именем учебного заведения, определение набора характеристик, которые будут выделять образовательную организацию среди конкурентов, позиционировать её в соответствии с ожиданием потребителей.

Сайт школы актуализирует и визуализирует ощущение и восприятие бренда учебного заведения потребителями его услуг на основе следующих составляющих бренда:

1) атрибуты – логотип, герб, гимн школы;

2) выгоды – плюсы, которые получают обучающиеся данной организации (расположение в историческом центре, выбор объединений дополнительного образования, функционирующих на базе школы, сотрудничество с социальными партнерами и т.д.);

3) ценности высокий педагогический и воспитательный потенциал, сложившиеся школьные традиции подготовки, надежность взаимоотношений с родителями (законными представителями) обучающихся и др.;

4) личность руководящий и педагогический составы школы;

5) суть миссия и видение учебного заведения.

Из–за неопределенности и эмоциональной составляющей приобретения образовательных услуг, необходимости формирования общественного мнения, репутации, доверия и положительного опыта образовательные учреждения особенно нуждаются в разработке фирменного стиля.

6. Ярмарочная и выставочная деятельность – участие образовательной организации в ярмарках и выставках для популяризации и продвижения своих образовательных услуг.

На сайте данное направление может быть реализовано через информирование об участии школы в подобных мероприятиях, через участие в интерактивных выставках образовательных учреждений (выставки образовательной ориентации, ярмарки вакансий и учебных мест и т.п.), а также

через участие в конкурсах и рейтингах сайтов образовательных организаций, где школы представляют свои образовательные услуги, технологии обучения, научные и технологические разработки (Общероссийский рейтинг сайтов образовательных организаций, «Лучший сайт образовательной организации», «Электронный арбитраж» и пр.).

7. Деловое сотрудничество – это кооперация организаций для совместного решения общих проблем и взаимного наращивания потенциала. В сфере образования сотрудничество (стратегическое и долговременное партнерство) приобретает иногда первостепенное значение, обусловленное прежде всего следующими причинами: общностью проблем, стоящих перед образовательными учреждениями; возможностью взаимного наращивания потенциала друг друга; привлечением одного контингента обучающихся; ограниченностью ресурсов на маркетинг.

Школьный сайт может стать как каналом для привлечения деловых партнеров, для информирования о совместных мероприятиях, так и площадкой для проведения некоторых акций (образовательных, благотворительных и т.п.).

Анализ использования сайта МОБУ «СОШ №34» (ореншкола34.рф) показывает, что организация маркетинговых коммуникаций включает следующие элементы:

Рисунок 2. Комплекс маркетинговых мероприятий, реализуемых через сайт школы

Главным информационным каналом, которым пользуются потребители услуг образовательной организации, все ещё остается мнение родственников, соседей, коллег и знакомых. Именно через этот канал формируется имидж школы, который служит основным критерием выбора программы и образовательной организации потребителями (81% респондентов исследования поведения потребителей образовательных услуг школы). Но уже на втором месте по значимости стоит позиционирование школой себя в Интернете в

целом и через сайт школы в частности – 49% респондентов, и это количество неуклонно возрастает. Оценить эффективность деятельности сайта школы как канала маркетинговых коммуникаций возможно через рост количества контактов с целевой аудиторией, сэкономленными средствами, изменением уровня осведомленности, понимания или отношения потребителей (с учетом влияния других инструментов продвижения). Однако уже сегодня ясно, что за Интернетом будущее и школьный сайт может и должен стать надежным и эффективным каналом маркетинговых коммуникаций, оказывающим целенаправленное воздействие на целевую аудиторию посредством непротиворечивой интеграции всех отдельных обращений и актов взаимодействия.

Список литературы

1. *Абабков, Ю. Н., Павлова, Г. А., Маркетинговые коммуникации образовательного учреждения/ Ю. Н. Абабков // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии — 2010. — № 4 (6). — С. 79–85.*
2. *Ванькина, И. П., Егоршин, А. П., Кучеренко, В. И., Маркетинг образования: учебное пособие для вузов — М.: Университетская книга, 2006. — 215 с. — ISBN 5-98704-145-7.*
3. *Панкрухин, А. П., Новый контекст для маркетинга образовательных услуг: маркетинг интеллектуального капитала. – Электрон. ресурс «Некоммерческое партнерство «Гильдия маркетологов»» - Режим доступа: http://www.marketologi.ru/publikatsii/stati/marketing-vysshego-obrazovanija-osnovnye-ponjatija-novye-tendentsii-i-perspektivy (дата обращения 20.12.2016).*

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КЛАСТЕР В ПОНЯТИЙНОМ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Заболотная С.Г.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет», г. Оренбург

Система здравоохранения каждой страны представляет собой продукт не только истории, особенностей политической жизни страны, ее национального характера, но и специфики подготовки специалистов, деятельность которых направлена на сохранение жизни и здоровья граждан. Медицинская практика сегодня нуждается в специалистах, способных успешно и эффективно реализовывать себя в изменяющихся условиях, происходящих в обществе в настоящее время. По данным крупнейшего аналитического агентства Bloomberg наша страна по уровню здоровья граждан находится на 97 месте (из 145 позиций). 25% опрошенных отметили низкий уровень квалификации медицинских работников. От эффективности работы медицинского сообщества напрямую зависит здоровье граждан России, а, следовательно, и социально-экономическое развитие страны, в целом, поскольку здоровье является главным рычагом, позволяющим снизить уровень экономических потерь и определяющим возможности общественного прогресса. Все это возможно при условии модернизации медицинского образования, которое заключается не только в смене парадигмы от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь», от традиционного образования к инновационному, ориентированному на личность будущего врача, но и в необходимости формирования нового типа мышления – аксиологического. Осознаваемая и принимая личностью студента медицинского вуза система ценностей, позволяет ей не только определить свое место в жизни, но и спроектировать свое профессиональное будущее в сфере здравоохранения [1].

Важнейшей задачей российского здравоохранения является создание условий постоянного обновления стандартов медицинской помощи, основанных на принципах социального равенства и солидарности, с включением в них наиболее эффективных и качественных технологий, в том числе информационных, а также технологий высокотехнологичной медицины. Внедрение современных медицинских и биотехнологий, нанотехнологий, телемедицины, персонифицированной высокоэффективной медицины позволит преодолеть неизлечимые на сегодняшний день заболевания и сложные патологии, увеличить продолжительность жизни, изменяя представления о параметрах здоровья и жизни, а также потенциальных возможностях организма человека. Проект государственной программы развития отечественного здравоохранения до 2020 включает специальную подпрограмму по инновационному развитию [2]. При этом, намеченные мероприятия требуют опережающей, а не параллельной, подготовки квалифицированных медицинских кадров и научных работников. Подготовка будущих врачей,

сегодняшних студентов медицинских вузов, имеет принципиальное значение при решении поставленных Правительством Российской Федерации задач в области здравоохранения. Эта работа требует объединения научных, медицинских и экспертных сообществ для укрепления научных школ на основе формирования научно-образовательных кластеров (от англ. cluster – кисть, гроздь, группа, скопление, концентрация) на базе лучших университетов страны, придавая, таким образом, креативный характер медицинскому образованию.

Сближение высшего медицинского образования и передовых научных школ подразумевает активное привлечение студентов к исследовательской работе и существенное увеличение доли практик, начиная с младших курсов, как в симуляционно-тренинговых центрах, так и у постели больного. Создание научно-образовательных медицинских кластеров (НОМК) означает обновление образовательных программ в рамках новых государственных образовательных стандартов. Программы подготовки обогащаются современными фундаментальными биомедицинскими и клиническими блоками. Специальное внимание уделяется развитию университетских клиник и клинических баз, сближая практические навыки и умения выпускника медицинского вуза с клиническими протоколами, порядками и стандартами оказания медицинской помощи.

Итак, научно-образовательный медицинский кластер (НОМК) – это объединение, созданное по территориальному признаку, организаций, осуществляющих образовательную и научную (научно-исследовательскую) деятельность, создаваемое в целях взаимодействия между участниками кластера для решения стратегических задач в сфере здравоохранения.

НОМК формируется для реализации современной эффективной корпоративной системы подготовки высококвалифицированных специалистов здравоохранения, создания инновационной системы непрерывного профессионального образования, осуществления инновационных проектов на основе интеграции научного, образовательного и инновационного потенциала участников кластера. Более того, программы модернизации медицинского образования, реализуемые НОМК, ориентированы на потребности каждого конкретного региона страны. НОМК также рассматривается как механизм, посредством которого теоретические идеи и представления по совершенствованию здравоохранения попадают в практику оказания медицинской помощи. Все это невозможно без сотрудничества с образовательными учреждениями, учреждениями науки, органами власти, а также учреждениями практического здравоохранения. Следовательно, ядром инновационного НОМК выступает взаимодействие между образовательными, исследовательскими и лечебными партнерами.

Таким образом, мы можем отметить, что признаками НОМК являются:

1. Географическая близость расположения организаций кластера, представляющая возможности для активного взаимодействия.

2. Наличие эффективного научного, образовательного, лечебно-практического взаимодействия между участниками кластера.

3. Существование значительных конкурентоспособных позиций на российском и (или) международном пространстве.

В рамках НОМК реализуется инновационная парадигма высшего медицинского образования, выраженная посредством: образования через всю жизнь; образования, доступного из любой географической точки; образования без отрыва от «производства» (подготовки специалистов с применением дистанционных технологий) [3]. Инновационная модель медицинского образования предполагает обучение в процессе созидания новых знаний за счет интеграции фундаментальной науки, образовательного и лечебного процессов путем индивидуализации образовательного процесса на основе многообразия видов и форм образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности обучающегося, а также конкурентоспособного уровня образования как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг. Развитие новых образовательных технологий, в рамках НОМК, создает оптимальные условия для формирования и развития профессионально-коммуникативных сетей в целях активизации интеллектуального и профессионального потенциала преподавательского сообщества. НОМК позволяет сформировать единое образовательное пространство, направленное на совершенствование системы непрерывного медицинского образования для подготовки высококвалифицированных кадров в области медицины.

Деятельность НОМК осуществляется на основе следующих принципов:

- равноправия участников кластера;
- четкой скоординированности действий по разработке и реализации образовательных и научно-исследовательских программ;
- единства усилий членов кластера, направленных на повышение качества медицинского образования и науки в своем регионе, в частности и в России, в целом;
- информационной доступности, нацеленный на создание и функционирование единого информационного пространства;
- комплексности, ориентированный на единство научного, образовательного, лечебного и технологического процессов;
- непрерывности, подразумевающий преемственность научно-исследовательского и образовательного процессов.

НОМК позволяет объединить усилия участников для дальнейшего развития кадрового, образовательного и научного потенциалов здравоохранения с расширением интеграции в международное научно-образовательное пространство и создания научно-инновационных направлений и разработок. Интеграция научно-инновационных и инфраструктурных возможностей участников кластера способствует созданию новых импортозамещающих медицинских технологий, инновационных продуктов в

сфере здравоохранения и переноса достижений в сектор экономики (фармацевтическая, медицинская промышленность) и систему практической охраны здоровья граждан.

Единство деятельности членов НОМК, направленной, в конечном счете, на улучшение качества оказания медицинской помощи населению, подразумевает объединение:

- материально-технических ресурсов (компьютерное оборудование, библиотечные фонды, информационные базы данных и др.);
- учебно-методических материалов, результатов интеллектуальной деятельности, применяемых в образовательном процессе;
- профессиональных знаний, умений и навыков профессорско-преподавательского состава, привлекаемого к реализации программ и проектов в рамках совместной деятельности.

Оренбургский государственный медицинский университет входит в состав НОМК «Нижневолжский», образованного на территории Приволжского федерального округа для нужд регионального здравоохранения, создания эффективной инновационной системы непрерывного медицинского образования и интеграции в образовательный и лечебный процессы результатов научно-инновационной деятельности. Участники НОМК «Нижневолжский» согласованно реализуют общую политику в сфере образования, медицинской и научно-исследовательской деятельности. Их работа направлена на выполнение инновационных проектов, совершенствование подготовки кадров в области медицины и фармации, а также для решения стратегических задач в области охраны здоровья граждан.

Таким образом, НОМК реализует современную корпоративную систему подготовки высокообразованных, конкурентоспособных, квалифицированных специалистов в области медицины на основе интеграции образования, науки и практики. Это позволяет укрепить кадровый потенциал отечественного здравоохранения, повысить престиж медицинской профессии.

В целом, создание НОМК направлено на реализацию социальной политики государства: повышение продолжительности жизни граждан России, улучшения качества их жизни и здоровья путем оказания высококвалифицированной и эффективной медицинской помощи. За всеми же успехами Российского здравоохранения всегда стоял и стоит самоотверженный труд врачей, которых всегда отличал не только высокий профессионализм, но и понимание особой гуманистической миссии своей работы, непосредственно связанной со спасением жизни и сохранением здоровья россиян.

Список литературы

1. Заболотная, С.Г. К вопросу об особенностях подготовки студентов медицинского вуза на современном этапе развития общества / С.Г. Заболотная // Информационно-образовательная среда современного вуза: материалы I V Международной заочной научно-практической конференции. –

Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2012. – С. 92-95. ISBN 978-5-904752-46-0

2. Скворцова, В.И. Выступление Министра Вероники Скворцовой на «Правительственном часе» в Государственной Думе [Электронный ресурс] / В.И. Скворцова. – Москва, 2016. – Режим доступа: http://www.rozminzdrav.ru/news/2016/12/07/3320-vystuplenie-ministra-veroniki-skvortsovoy-na-pravitelstvennom-chase-v-gosudarstvennoy-dume (дата обращения 14.12.2016)

3. Learning: the treasure within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century / Unesco Publishing, 1996. – 46 p.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Загидуллина О.М.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

В своей педагогической практике заинтересованный педагог всегда стремится организовать учебный процесс таким образом, чтобы ученики показывали высокие результаты по предмету.

По результатам наблюдения и анализа при традиционной организации учебно-воспитательного процесса в течение первых лет обучения английскому языку у большинства учащихся знания усваивались на уровне воспроизведения; только часть обучающихся справлялись с творческими заданиями; у остальных познавательный интерес к предмету не получил развития. Это свидетельствует об актуальности проблемы развития познавательной активности на уроках иностранного языка.

В основе реализации целей системно-деятельностного подхода в обучении лежат активные методы. Основной принцип системно-деятельностного подхода состоит в том, что знания не преподносятся в готовом виде. Задача учителя при введении или отработке материала состоит вовсе не в том, чтобы все доступно объяснить и рассказать. Учитель должен организовать работу учеников так, чтобы они сами нашли решения проблемы, отработали в речи грамматические и лексические структуры.

Применение активных методов обучения ведет к тому, что ученики изначально заинтересованы в получении необходимой им информации. Поэтому недостаток, неточность или принципиальная неправильность информации создают стимул к ее пополнению, исправлению, корректировке. Усвоение информации является побочным продуктом деятельности на уроке, в которую обучающиеся вовлекается преподавателем.

Многие приемы в работе современного учителя основываются на использовании интерактивной доски. Плюсом интерактивной доски является то, что она позволяет добиться повышения мотивации обучения, интенсификации урока. Среди способов интенсификации особое значение имеет применение методов, форм, средств, приемов, активизирующих учебно-познавательную деятельность обучающихся, стимулирующих их учение. Большую роль тут играют активные методы обучения, способствующие развитию творческих способностей учащихся, мышления, умения перестраиваться в быстро меняющемся современном обществе, ставит учащегося в центр процесса обучения.

Все учителя, которые начали работать с ИД, отмечают заметное повышение интереса обучающихся. Познавательный интерес в широком смысле слова – это направленность личности на изучение всего нового, овладение знаниями, приобретение различных умений.

Замечено, что на уроках иностранного языка с применением ИД стали активнее не только ученики, которые всегда внимательны и организованны, но и слабые, часто отвлекающиеся.

Благодаря наглядности и интерактивности класс вовлекается в активную работу. Обостряется восприятие, повышается концентрация внимания. Результаты анкетирования школьников свидетельствуют о повышении уровня мотивации и интереса к предмету. Ученики отмечают, что уроки с использованием ИД являются для них наиболее интересными и запоминающимися.

Для работы с ИД преподавателям необходимы эффективные и интересные образовательные ресурсы. Не всегда можно подобрать нужный ресурс, но всегда можно создать собственный! Программное обеспечение ИД предоставляет специально созданные для достижения целей и потребностей учителей легкие в использовании инструменты для создания и проведения динамичных интерактивных уроков: перо, текст-перо, ластик, фигуры, лупа и другие.

Для того чтобы повторить и закрепить теоретический материал эффективно применяется интерактивный метод обучения «слепая» таблица:

На моей «таблице» убежали слова. Для того чтобы сформулировать тему урока, нужно восстановить её первоначальный вид.

Передвигая и вставляя «потерянные» слова, обучающиеся восстанавливают алгоритм: определяю тип вопроса и слово, с помощью которого вопрос присоединяется к словам автора и т.д.

Как можно озаглавить восстановленный алгоритм – составление косвенного вопроса.

Основной целью приема является усвоение учащимися нового способа действия при решении типового задания – переделать вопрос из прямой речи в косвенную, которое достигается не только при помощи проговаривания во внешней речи, но и при помощи активных манипуляций со словами в интерактивной доске.

Вариант подобного задания для детей с минимальным уровнем усвоения материала - письмо с дырками. Если этот приём преподнести обучающимся в нетрадиционной «оболочке», добавив фантастический элемент, то внимание детей гарантировано. При знакомстве в пятом классе с понятием «Present Simple», предлагаю своим ученикам восстановить древний пергамент, в котором некоторая информация оказалась утраченной. «Письмо с дырками» подойдёт и для контроля усвоенного на уроке, и в качестве проверки домашней работы с теоретическим материалом.

Приём интерактивного обучения «Шаг за шагом» используется для активизации полученных ранее знаний. Это конкурс или соревнование для 2-х команд, в котором обучающиеся «шагают» вверх по лестнице (в ИД) и каждый шаг сопровождают словами или фразами по теме. На уроках по другим темам ученики вполне могут вышагивать, называя достопримечательности Лондона, цифры, жанры фильмов или книг, антонимы и так далее.

Проблема логического мышления учащихся на уроках английского языка, как важного качества для полноценной реализации личности, является для современной школы одной из важной педагогических задач. В методической литературе, в объяснительных записках к учебным программам говорится, что каждый учитель должен развивать логическое мышление учащихся. Это значит учить их:

Ставить задачи, которые нужно решить в процессе работы.

Анализировать и синтезировать явления.

Сравнивать и сопоставлять факты.

Выделять главное, существенное в массе пройденного материала.

Делать свои умозаключения и выводы.

Обобщать и систематизировать пройденное.

Устанавливать связь между различными явлениями.

Системно-деятельностный подход позволяет внедрить в учебный процесс активные формы обучения, способствующие развитию логического мышления. Примером активного приема обучения, направленного на формирование приема сравнения у школьников 5 класса, является задание на сравнение внешности двух персонажей. Выстраивая свой ответ, ученики перемещают прилагательные short, tall, slim, fat, dark hair, funny, kind, fair hair, friendly по экрану интерактивной доски и располагаются в диаграмме Венна: общие качества в месте пересечения диаграммы, а отличительные – по краям. В данном случае диаграмма Венна играет роль опорной схемы высказывания

Классификация как прием логического мышления включает в себя такие действия, как выбор критерия для классификации; деление по этому критерию всего множества объектов, входящих в объем данного понятия; построение иерархической классификационной системы. Прием «Найди соответствие» способствует развитию аналитико-синтезирующего мышления – развитию умений классифицировать. Ребятам предлагаются лексические единицы, которые необходимо распределить с помощью инструментов ИА доски в строго определенной последовательности.

Инструменты ИА позволяют передвигать объекты и расставлять их в нужной последовательности (слова, предложения, картинки). Благодаря этому становится возможным с высокой степенью наглядности выполнять задания на формирование приемов подведения под понятие и сериации.

Подведение под понятие – мыслительная операция, основанная на отнесение любого объекта к тому или иному понятию путем установления наличия у этого объекта признаков данного понятия. Например:

Прочитайте предложение и угадайте предмет, о котором говорится в данном предложении. Прочитайте описание и скажите, как называется описанное место.

Посмотрите на картинку и ответьте на следующие вопросы.

What can you buy in the baker’s?

What can you buy in the dairy’s?

Прием сериации - способность ребенка располагать набор элементов в соответствии с имеющейся между ними связью. Например, обучающиеся получают текст из обрывков фраз, которые необходимо выстроить в предложения (прием «Осколки») или собрать логическую цепочку, текст из набора разбросанных предложений («Логическая цепочка»).

Опыт работы с интерактивной доской подтверждает эффективное положительное влияние ее возможностей на реализацию дидактических принципов новизны, наглядности, коммуникативной активности, интерактивности, а также личностно-ориентированного обучения. Деятельность обучающихся приобретает преобразующий характер: они наблюдают, сравнивают, группируют, классифицируют, выясняют закономерности.

Учитель создает атмосферу заинтересованности учеников работе, поддерживая интенсивную самостоятельную деятельность обучающихся, пробуждая самостоятельную мысль учеников, создает педагогические ситуации общения на уроке, позволяющие каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы, использует разнообразные формы и методы организации учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъективный опыт обучающихся.

Обучение - результат встречной активности учащихся (участников активных методов обучения). Во время такой работы возникают эффект взаимостимулирования, эффекты соревнования и поддержки, участники сопереживают успехам и неудачам друг друга, осуществляют анализ и оценку действий партнеров, делятся с ними опытом, выступают в роли и обучающих и обучаемых попеременно. Данные приемы обучения дают возможность учителю построить обучение учащихся на основе формирующей их деятельности, а внедрение интерактивных технологий в обучающий процесс приводит к его качественному изменению и обеспечивает устойчивую предметную мотивацию у учащихся к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. *Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. – Тула: ТГУ, 2002. –127с.*
2. *Борзова Е.В. Новые подходы к обучению иностранным языкам в школе.-Петрозаводск: Verso, 2007. - 60 с.*
3. *Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.- метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.*
4. *Ительсон Е.И. «Об отношении учащихся к иностранному языку как учебному предмету»// Ияш. – 2011. – №7. – С. 73-77.*
5. *Новиков А.М. Методология образования – М.: Эгвес, 2006. – 310с*
6. *http://paidagogos.com/?p=8079*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОТИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

Иванисенко Н.В.
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»,
г. Оренбург

В настоящее время в обществе высок интерес к одаренным детям. В них видят будущую интеллектуальную и творческую элиту, на нее возлагают надежды дальнейшего развития страны и общества. Это вызывает широкое обсуждение проблем, связанных с выявлением и развитием одаренности. Работа по педагогической поддержке и сопровождению талантливых детей признана одним из приоритетных направлений Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р);

Первое из созданных в России Оренбургское президентское кадетское училище Министерства обороны РФ является инновационным образовательным учреждением нового типа, совмещающим в себе передовые технологические и педагогические разработки в области образования и лучшие педагогические традиции кадетского воспитания.

Олимпиадно-конкурсная и проектная деятельность в училище выстраивается в соответствии с задачей училища – растить высокообразованных, нравственных молодых людей, патриотов Отечества, элиту Российской Армии и гражданского общества. Выявление и развитие одаренных детей в данной связи является необходимым условием.

Однако современная наука не дает однозначного определения одаренности. Следовательно, нет однозначного ответа на вопрос, какими же должны быть основания, чтобы ребенок считался одаренным? Представления об одарённости достаточно противоречивы, часто обусловлены только ожиданиями взрослых сообществ от детей.

Мы придерживаемся определения одаренности, данное Виктором Ивановичем Пановым, который говорит об одаренности как об индивидуальной форме становления психической реальности, представляющей собой системное сочетание природной предрасположенности к реализации психических возможностей в предельной форме индивидуального развития, оптимальной для выполнения социально значимой деятельности одного или нескольких видов.

Одаренность, по В.И. Панову, выступает как становящаяся реальность, поэтому в работе с одаренными детьми необходимо перейти от диагностики одаренности и развития явной или скрытой одаренности к созданию условий для проявления одаренности как становящегося системного качества психики. Это предполагает обеспечение в процессе обучения и развития таких условий, такой развивающей образовательной среды, которые способствовали бы

раскрытию и наиболее оптимальному проявлению творческой природы психики человека. Необходим комплекс педагогических технологий, которые будут формировать практическое мышление у одарённых детей, такое мышление, которое позволит создавать авторские пространства в существующих практиках и новые нормы деятельности (свой стиль, своя уникальная техника, новые методы и приёмы исследований …). В свою очередь, «неодарёнными» считаются те, кто лишь непрерывно осваивает устоявшиеся социокультурные нормы.

Мы убедились в том, что только линейно организованная схема работы с одаренными детьми (через соревновательные процедуры) не способствует развитию ребенка в полной мере, приводит к утрате значимости педагогического содержания в технологиях работы с одарёнными, так как все ресурсы (организационные, педагогические, свободного времени детей) направлены на «натаскивание» одарённых к участию в конкурсе, но в рамках предметных олимпиад дети не продуцируют какой-либо практически значимый продукт, не оформляется понимание значимости собственной одарённости.

В училище идет активный процесс создания «избыточной» образовательной среды. Благодаря такой «избыточности» каждый кадет имеет возможность максимально проявить и развить свои интеллектуальные и творческие предпочтения, удовлетворить потребность в самоактуализации.

Работа осуществляется в соответствии с трехуровневой моделью системы работы с мотивированными детьми:

Проба сил. На данном уровне происходит максимальное участие кадет в массовых олимпиадах и конкурсах различного уровня, выявляются интересы и склонности кадет в различных предметных областях. Создается «избыточная» образовательная среда.

Навигация. Самоактуализация. На данном уровне происходит систематизация открытого образовательного пространства с учётом интересов и потребностей кадет, самоопределение в постановке доминантной цели, выбор приоритетных направлений интеллектуального развития.

Самовыражение. Сопровождение. На данном уровне идет работа с индивидуальными авторскими действиями, продуктами кадет через образовательные стратегии, осуществляется построение и запуск движения по образовательным траекториям, которые одарённые дети построили в соответствии с собственными образовательными стратегиями по результатам прохождения предыдущего уровня.

«Избыточная» образовательная среда создается в том числе посредством реализации авторских образовательных проектов училища:

практико-ориентированных: «Кадетское самоуправление», «Кадетский мюзикл», «Дари Добро»;

исследовательских: «Первые шаги в науку», индивидуальные проекты кадет в рамках летней учебной практики;

информационных: «Кадетское телевидение», «России верные сыны»;

творческих: «К душе взывает красота», «ККБ: кадетское конструкторское бюро», журнал «Паруса»;

Игровых и ролевых: «Юный дипломат», «Я - ритор», «Лингволэнд».

Одним из самых значимых речевых проектов является создание кадетского журнала «Паруса». Воспитанники находятся в позиции свободного выбора темы, свободного выбора деятельности. Так создаются группы юных журналистов, спортивных комментаторов, художников, фотокорреспондентов. Определение темы, имеющей информационный повод, сбор информации, систематизация и обработка материала, продуцирование собственного текста – вот основной круг деятельности, формирующий речевую культуру воспитанника. Отношение учащихся и преподавателя строится на основе сотрудничества. Продуцирование речи, речи значимой для Личности и Социума – главная задача современной риторики. Поэтому преподаватели русского языка и литературы Оренбургского президентского кадетского училища строят свою профессиональную деятельность, исходя из приоритетных задач современной риторики.

Педагогическая поддержка и сопровождение кадет училища выстраиваются таким образом, чтобы способствовать формированию у обучающихся рекордных целей, постановке межпредметных образовательных задач.

Определение параметров образовательной среды, значимых для процессов развития одаренности, создание условий для развития познавательного интереса и развертывания персонального пространства личности как творческой индивидуальности являются, на наш взгляд, ключевыми в вопросах развития одаренности, что способствует решению задач современного общества.

Список литературы

1. *Богоявленская Д.Б. Одаренность и проблемы её идентификации / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2000. – №4. – С. 5 – 13.*
2. *Богоявленская М. Требуется помощь: Школьные проблемы одаренных детей /М.Богоявленская.//Школьный психолог: Газета издательского Дома "Первое сентября". - 2005. - №3-(1-15 февраля). - С.6-9.*
3. *Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика (монография). М:-Образование личности. -2013. 208с.*
4. *Введенский В. Одаренный ребёнок. Что с ним делать? /В.Введенский.//Директор школы. - 2005. - №3. - С.79-83.*
5. *Ильясов Д.Ф., Андреева Н.Ю. Особенности развития одаренности учащихся // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3.;*
6. *Можиловская И.М. История проблемы одаренности [Электронный ресурс] // Научно-теоретическая конференция «Проблемы одаренности*

учащихся»: материалы итогового контроля знаний слушателей базовых курсов учителей истории // Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО». – 2008.

7. Моргун В., Мутафова М. Традиции и перспективы педагогики одарённости "неодарённых"/В.Моргун, М. Мутафова. //Школьные технологии.- 2009.- №2. - С.20-25.

8. Панов В. Не только дар, но и испытание / В.И. Панов // Директор школы. – 2000. – №3. – С. 56 – 62.

9. Панов В.И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие / В.И. Панов // Педагогика. – 2001. – №4. – С. 30 – 44. Библиография: С.43-44.

10. Пасечник Л. Одаренный ребёнок - особая ценность для общества./Л.Пасечник.//Дошкольное воспитание.- 2009. - №2. - С.13-22.

11. Самусенко В.Н. Работа с одарёнными детьми - одна из идей новой школы./В.Н.Самусенко. //Методист.- 2009. - №6. - С.11-13.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Иванченко С.В.
МОАУ «СОШ №49 г. Орска», г. Орск

Государство гарантирует любому ребенку право на получение бесплатного общего образования. За относительно небольшой отрезок времени в России произошел переход от закрытой «медицинской» модели обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья к более открытым моделям, среди которых наибольшее распространение получил интегрированный подход к обучению. Педагогическая интеграция предполагает совместную жизнь детей с отклонениями в развитии и их нормально развивающихся сверстников в стенах образовательного учреждения. Совместное обучение - сложная проблема, поэтому при ее решении необходимо опираться на имеющиеся теоретические обоснования и практические разработки, что позволит осуществить подлинную социально-образовательную интеграцию.

Итак, в вашу школу пришли дети с ОВЗ, с чего начать работу?

Предлагается следующий алгоритм обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы:

1. Комплектование классов интегрированного обучения.
2. Выбор программ - основа обучения.
3. Составление учебного плана.
4. Составление учебно-методического и дидактического комплекта.
5. Составление интегрированного календарно-тематического и поурочного планирования.
6. Планирование и проведение уроков.
7. Изучение параметров оценивания детских работ.

Комплектование классов интегрированного обучения.

Комплектование классов интегрированного обучения осуществляется на основании решения городской или областной ПМПК при совпадении желания родителей и наличия в учреждении необходимых психолого-педагогических условий: служб сопровождения, учебно-методического и кадрового обеспечения, развитой материально-технической базы.

Деятельность общеобразовательного интегрированного класса регламентируется Положением о специальном (коррекционном) обучении в муниципальном общеобразовательном учреждении, Положением о социально-образовательной интеграции в условиях общеобразовательного класса, Положением об индивидуальных и групповых коррекционных занятиях. Как правило, дети с ограниченными возможностями здоровья зачисляются в те классы, которые работают по традиционным массовым программам. Количество учащихся, интегрированных в общеобразовательный класс, может составлять от одного ребенка до пяти, при общей наполняемости класса 25

человек. Нужно стремиться к тому, чтобы в один класс попадали дети лишь одной нозологической группы (например, только нормально развивающиеся и глухие или нормальные и умственно отсталые дети).

«Особым» детям следует предоставлять наиболее удобные для них места для посадки. Желательно сажать этих детей рядом со старательными и хорошо успевающими учениками, или рядом с тем, кто является носителем положительной ролевой модели, избегать посадки с отвлекающими внимание предметами, необходима безопасная, свободная от препятствий среда и адекватное пространство для передвижения. Зона, где сидит «особый» ребёнок, должна быть тихая и спокойная. Организовать учебные места так, чтобы для учащихся было возможно работать и взаимодействовать на уроке в гибких группах.

Внутри учреждения всем ходом интегрированного обучения руководит школьный ПМПк. Он же осуществляет необходимую корректировку образовательных маршрутов обучающихся, если в этом возникает необходимость. Кроме того, члены консилиума рекомендуют прохождение дополнительной диагностики (при необходимости дифференциальной диагностики или уточнение образовательного маршрута), посещение тех или иных кружков дополнительного образования, контролируют результативность обучения и психолого-педагогического сопровождения.

Выбор программ — основа обучения. В начальной школе для обучения учащихся с особенностями развития за основу берутся:

1) типовые государственные программы для общеобразовательных учреждений – 1 - 4 кл.

2) программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VII вида для детей с задержкой психического развития

3) программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида для детей с нарушением интеллекта

4) программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи

3) Составление учебного плана.

На основе специальных и общеобразовательных программ составляется учебный план образовательного учреждения, в котором выделяются инвариантная и вариативная части.

В качестве примера рассмотрим специфику составления школьных учебных планов для детей с задержкой психического развития и детей с нарушением интеллекта, интегрированных в среду своих нормально развивающихся сверстников на начальной ступени обучения. Для тех, кто обучается по специальным (коррекционным) образовательным программам для детей с задержкой психического развития в начальной школе предусматривается обучение по предметам «Русский язык», «Литература», «Математика», «Ознакомление с окружающим миром», «Трудовое обучение» как в общеобразовательном так и в классе коррекционно-педагогической поддержки. Образовательные курсы «Музыка », «Изобразительное искусство»,

«Физическая культура», «Природоведение», «Основы безопасности жизнедеятельности» изучаются в условиях общеобразовательного класса с учетом особенностей познавательной деятельности данной группы. Вне сетки учебного расписания проводятся коррекционные занятия педагогом-психологом. Организация и проведение этих занятий осуществляются исходя из индивидуальных потребностей и возможностей учащихся данной группы. Коррекционные занятия проводятся 3 - 4 раза в неделю, продолжительность каждого – 15 - 20 мин. В зависимости от имеющихся у ребенка проблемных областей из раздела «Индивидуальные и групповые коррекционные занятия» планируются 3ч. индивидуальной поддержки, которые отражаются в индивидуальном образовательном маршруте. Таким образом, учебные планы образовательного учреждения соответствуют региональному базисному учебному плану и уставу образовательного учреждения при 5-дневной рабочей неделе

Составление учебно-методического и дидактического комплекта. Педагоги составляют учебно-методические и дидактические комплекты для обучения учащихся с разным уровнем умственной недостаточности, речевой патологией, сенсорными нарушениями. Обеспечение учебниками и учебными пособиями учеников и учителей осуществляется так: родители совместно с учителями заранее определяют комплект учебников для каждого класса и в течение летних каникул библиотекарь школы приобретает необходимую литературу. Составление учебных планов, продуманное использование учебно-методического и дидактического обеспечения позволяют осуществлять образовательную интеграцию, обеспечивать условия для получения знаний учениками с разными образовательными потребностями. Задания контрольных, проверочных и творческих работ должны соответствовать уровню развития учащихся и оцениваться согласно требованиям учебной программы.

Составление календарно-тематического и поурочного планирования. Календарно-тематическое и поурочное планирование составляется педагогами школы исходя из требований отобранных образовательных программ для обучения учащихся в интегрированном общеобразовательном классе.

На основе учебного плана школы, выбранных программ и разработанных по ним учебников и учебных пособий составляется интегрированное календарно-тематическое планирование по учебным дисциплинам, объединяющее общеобразовательные и специальные (коррекционные образовательные программы).

Учителя разрабатывают календарно-тематическое планирование таким образом, чтобы на одном уроке дети разных уровней развития изучали одну и ту же тему, но информация, получаемая учеником, была адекватна его личной образовательной программе.

Предлагается алгоритм составления интегрированного календарно-тематического планирования:

- Изучение общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных программ для учреждений соответствующих видов;

- Определение регионального и валеологического компонентов;

- Определение содержания учебно-методического и дидактического комплекта, обеспечивающего данное календарно-тематическое планирование;

- Соотнесение количества часов в учебных планах с количеством часов образовательных программ;

- Анализ количества часов, рекомендуемых программой для прохождения основных тем;

- Поиск логично связанных между собой, содержательно соответствующих учебному материалу тем по предмету;

- Выделение общих тем программ для изучения их в условиях общеобразовательного интегрированного класса;

- Выделение общих тем программ для изучения их в классах коррекционно-педагогической поддержки;

- Составление календарно-тематических планов в соответствии с годовым календарным учебным графиком школы.

Планирование и проведение уроков. Особую сложность представляет для учителя планирование и проведение уроков в классе интегрированного обучения. Ниже приведена таблица структуры урока при внутренней дифференциации, которая поможет педагогу в составлении поурочных планов и уточнении целей обучения каждой группы детей.

Этапы урока	Методы и приемы	Организация работы по общеобразовательной программе	Организация работы по программе для С(К)ОУ VII вида
Орг. момент	Словесный (слово учителя)	Общий для всех детей класса	
Проверка домашнего задания	Словесный (беседа), практический (работа с учебником, по карточкам)	Фронтальный опрос. Проверка и взаимопроверка	Индивидуальная проверка
Повторение изученного материала	Словесный (беседа), практический (работа с учебником, по карточкам)	Беседа, письменное и устное выполнение упражнений	Работа по карточкам
Подготовка к восприятию нового материала	Словесный (беседа)	Беседа	Беседа по вопросам, соответствующим уровню развития детей, обучающихся по данной программе
Изучение нового материала	Словесный (беседа), практический (работа с учебником, по карточкам)	Объяснение нового материала	Объяснение нового материала (обязательно с опорой на наглядность и работой над алгоритмом выполнения задания)

Закрепление изученного	Словесный (беседа) практический (работа с учебником, по карточкам)	Выполнение упражнений. Проверка	Работа над усвоением нового материала (работа по алгоритму). Выполнение упражнений из учебника и работа по карточкам
Итог урока	Словесный (беседа)	Общий для всех детей класса	
Инструктаж по выполнению домашнего задания	Словесный (слово учителя)	Уровень домашнего задания для детей с нормальным развитием	Уровень домашнего задания для детей с особенностями в развитии

Ход урока зависит от того, насколько соприкасаются темы в программах обучения детей с разными образовательными потребностями, как усвоили ученики предыдущий материал, какой этап обучения берется за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль за знаниями, умениями и навыками). Если у всех учеников в классе общая тема, то изучение материала идет фронтально, и учащиеся получают знания того уровня, который определен их программой. Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков проводятся на разном дидактическом материале, подобранном для каждого учащегося индивидуально (карточки, упражнения из учебника или учебного пособия, тексты на доске, алгоритмы).

Если на уроке изучается разный программный материал и совместная работа невозможна, то в этом случае он выстраивается по структуре уроков малокомплектных школ: учитель сначала объясняет новый материал по типовым государственным программам, а учащиеся с психофизическими нарушениями в это время выполняют самостоятельную работу, направленную на закрепление ранее изученного. Затем для закрепления нового материала учитель дает классу самостоятельную работу, а в это время занимается с группой учащихся с особенностями в развитии (проводит анализ выполненного задания, оказывает индивидуальную помощь, дает дополнительное объяснение и уточняет задания, объясняет новый материал). Такое чередование деятельности учителя общеобразовательного класса продолжается в течение всего урока. При необходимости он может использовать для объяснения непонятных или трудноусваиваемых моментов содержания программного материала инструкционные карточки, в которых изложен алгоритм действий школьника, различные задания и упражнения. Такой прием обучения применяется в том случае, когда учитель не может уделять много времени учащимся с умственной недостаточностью и вынужден весь урок контролировать остальной класс из-за сложности темы по типовой общеобразовательной программе для детей с нормальным психофизическим и интеллектуальным развитием. В конце каждого урока ученики получают домашнее задание. В зависимости от сложности изучаемой темы объяснение

домашнего задания носит индивидуальный или фронтальный характер. При предъявлении общего задания в общеобразовательном классе дается единый инструктаж. Проверка домашнего задания проводится по очереди или совместно, это зависит от сложности заданий для самостоятельной домашней работы. Оценивается оно с учетом индивидуальных возможностей каждого ученика.

Изучение параметров оценивания обучающихся. Особое внимание при работе с детьми, имеющими нарушения в познавательной сфере, уделяется разработке и четкому применению системы оценок, которые, с одной стороны, отражают реальный вклад ребенка в подготовку к уроку или выполнение заданий, а с другой - фиксируют уровень усвоения им предложенной образовательной программы. Кроме того, выставляемые ребенку оценки должны быть понятны и ему самому. На начальных этапах обучения ребенку необходимо разъяснить, за что ему выставляется та или иная отметка. Отметим, что оценка деятельности ученика может быть как устная, так и письменная, а отметка выставляется в журнал или в тетрадь.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

Иванченко Т.В.
ГБОУ «Губернаторского многопрофильного лицея-интерната для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

С 1 января 2015 года введен профессиональный стандарт педагога (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог»). Одной из областей его применения является процесс аттестации педагогов, который приводится в соответствие с профессиональным стандартом (Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»). Одним из выделенных требований, предъявляемых к аттестующим педагогическим работникам на первую квалификационную категорию, является необходимость личного вклада в повышение качества образования, совершенствование методов обучения и воспитания, транслирование в педагогических коллективах опыта практических результатов своей профессиональной деятельности, активного участия в работе методических объединений педагогических работников организации. Но на практике мы можем столкнуться, во-первых, с неумением большинства педагогов обобщать результаты своей профессиональной деятельности и переносить их с практического на научно-методический уровень. Во-вторых, «сеть методических кабинетов и официальные структуры, отвечающие за показ «лучших образцов» постепенно перестают быть эффективным зеркалом живой педагогики и инструментом эффективной помощи этой живой педагогике» [6, с. 34]. Решение данных проблем видится нам в создании новых моделей обобщения и распространения педагогического опыта, которые позволяют транслировать уникальный опыт каждого педагога «напрямую». Это связано с тем, что современное педагогическое пространство при должной стандартизации посредством ФГОС наполнено и продолжает наполняться новыми идеями, таким образом, каждый педагог является создателем своей уникальной педагогики. Для сохранения и распространения этой «живой, уникальной педагогики» необходима основа, которая спроецирует «живой диалог» между всеми представителями педагогического сообщества. И этой основой сегодня является сетевое взаимодействие школ, внутри которого учитель не является инструментом в руках ученых и методистов, «объектом исследования», у него появляется шанс перестать быть реципиентом чужих методик, а встать на защиту своей методики.

В.В.Краевский, считает, что исследование считается актуальным, если актуальностью обладает и научное направление, и тема исследования. То есть

ее научное решение отвечает насущным потребностям в практике, решает проблемы науки и восполняет ее пробелы. (3, С.121).

На наш взгляд, именно ресурсные центры – это актуальное направление, которое отвечает потребностям практики и заполняет пробел в науке. Ресурсный центр - это место встречи педагогической общественности. Согласно национальной программе «Наша Новая Школа», ресурсный центр оказывает методическое сопровождение новшествам, направленных на положительные изменения в деятельности образовательных организаций. Именно в условиях ресурсного центра научно-методическое сопровождение способно направить педагога, помочь в оптимальном сочетании адаптивного и инновационного реагирования, так как это обеспечивает педагогу гибкость в профессиональном поведении, которое является основой активного приспособления учителя к постоянно меняющимся условиям деятельности. [7, с. 21].

Но, заметим, что практика деятельности ресурсного центра позволяет нам видеть тот факт, как нерациональное использовании ресурсов, это объясняется тем, что каждая образовательная организация стремиться к самодостаточности, практически не используя образовательные ресурсы других организаций. Констатируем тот факт, что «учебное заведение не единственный источник образования, оно взаимодействует с другими учреждениями, объединяет и использует их кадровые, информационные, научно-методические, материально-технические, информационные и другие образовательные ресурсы. [1, с. 124].

Какие характеристики необходимы для учреждения, чтобы стать ресурсным центром? Исходя из того, что ресурсный центр представляет собой место сосредоточения определенных методов, технологий, средств и место формирования на его базе отношений (социального партнерства), школа должна представлять собой открытую социально-педагогическую систему, которой есть чем делиться. По мнению А.В. Лебедева, ресурсный центр уместен при выполнении того функционала, который не под силу самостоятельному учреждению: осуществление переподготовки и повышение квалификационной категории педагогов, диагностики и анализа деятельности, организация экспертизы образовательных программ, осуществление ретрансляции инноваций для практического применения и др. [5, с. 23].

Взаимодействие необходимо осуществлять на принципах партнерства, объединяя ресурсы для их совместного использования.

Целесообразно создавать ресурсные центры для решения наиболее острых педагогических проблем, дополнительного образования обучающихся, так как это может позволить сэкономить ресурсы. В связи с этим можно определить следующие задачи:

1.Управленческая задача: центр эффективно управляет деятельностью по решению тех или иных проблем, стоящих на данном этапе развития образовательной системы, развитием дополнительного образования детей.

2. Педагогическая задача: объединение научно-методических и учебно-методических материалов, непрерывное обновление содержания образования

по решаемой проблеме, создание основ единого образовательного пространства.

3. Экономическая задача: экономия бюджетных средств, перераспределение ресурсов с целью более полной их отдачи, эффективное укомплектование образовательных учреждений педагогическим составом.

4.Социальная задача: обеспечение доступности и качества образования, предоставление полного спектра образовательных услуг, учитывая реальные запросы потребителей и приоритеты образовательной политики.

Направление научно-методического сопровождения в условиях деятельности ресурсного центра приобретает характер поддержки инновационного опыта, так как создание ресурсного центра становится возможным, этому способствует инновационная и экспериментальная деятельность образовательного учреждения на предыдущем этапе. По Е. Б. Зотовой, «ресурсный центр должен быть направлен не на поддержку сегодняшних социальных функций, а на предъявление новых социокультурных функций и проектирование нового образования. Миссией ресурсного центра является обеспечение и формирование социокультурных функций, запуск и поддержка новых образовательных практик» [2, с. 26].

Можно выделить алгоритм деятельности ресурсного центра. На первом этапе необходимо определиться направлением, которое образовательная организация считает своим ресурсом развития и инновации. Второй шаг – выявление социальных партнеров, третий – определение способов передачи инноваций.

Четвертый этап – организация передачи инноваций в актуальных и доступных формах.

Пятый этап – диагностические и мониторинговые исследования деятельности ресурсного центра для определения его эффективности.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов организуется в соответствии с теми задачами, которые выполняет ресурсный центр:

− экспертиза деятельности образовательного учреждения;

− демонстрация образцов новой практики образования;

− проведение круглых столов, семинаров, брифингов и др. для педагогов по темам в рамках повышения квалификации, дополнительного образования и подготовки кадров;

− консультации образовательных учреждений по направлениям инновации;

− помощь в оформлении и разработке технологий.

Таким образом, научно-методическое сопровождение деятельности педагогов в условиях ресурсного центра превращается в процесс управления инновациями. Данный процесс организуется в соответствии с функциями менеджмента, из широкого перечня которых мы обращаем свое внимание на трех основных составляющих, необходимых в процессе научно-методического сопровождения педагогов в условиях ресурсного центра:

1. Планирование, которое включает в себя и прогнозирование. С помощью данной функции выявляются потребности педагогических кадров в сопровождении и поддержке по инновационной теме деятельности ресурсного центра, учитываются научно методические ресурсы, и уже на их основе формируется банк данных.

2. Мотивация, которая включается в себя целый комплекс взаимосвязанных действий, направленных на формирование педагога с психологической рефлексией, способного постоянно повышать свою профессиональную успешность. Данная функция углубляет знания и развивает навыки педагогов, повышает уровень адаптации в инновационной деятельности, опытно-экспериментальной работе, то есть адаптирует к профессионально-стрессовым ситуациям.

3.Контроль – функция обратной связи. В этом процессе и результаты контроля включают в себя два направления работы: с помощью функции учета происходит сбор и систематизация информации, а с помощью функции оценки анализируются причины, приведшие сложившемуся состоянию.

В целом под научно-методическим сопровождением педагогов принято понимать реализуемую систему взаимосвязанных функций, действий, процедур, методов, которые обеспечивают квалифицированную помощь кадрам [7, с. 31].

В условиях ресурсного центра научно-методическое сопровождение деятельности педагогов может включать в себя ряд этапов:

1. Подготовительный этап содержит разработку пакета методических материалов для сопровождения и определяет критерии оценки эффективности.

2. Консультационный этап предполагает осуществлять консультации по проектам и конкретным проблемам, обеспечивает поддержку (информационную и аналитическую), осуществляет поиск оптимальных технологий и методик.

3. Практико-ориентированный этап основан на закреплении приобретенных навыков и усвоенных стратегий; привносит изменения в практическую деятельность, развивает опыт по решению профессиональных задач; анализирует профессионально-педагогическую деятельность.

4. Коррекционный этап предполагает отслеживание, контроль изменений в деятельности педагога, корректирует модель профессионального поведения; расширяет источники ресурсного обеспечения; поддерживает и развивает профессиональные инициативы и экспериментальные проекты; организует информационный обмен между педагогическими кадрами.

5. Результативный этап включает разработку рекомендаций по повышению качества обучения специалистов и сопровождение профессиональной деятельности; создание перспективных проектов и программ поддержки, а также сопровождение профессиональной деятельности специалистов.

Для того чтобы оценить результативность научно-методического сопровождения деятельности педагогов в условиях ресурсного центра

обратимся к критериям и показателям эффективности научно-методического сопровождения инновационной деятельности школ В.П. Лариной [4]. Рассмотрим их применительно к деятельности ресурсного центра:

1. Адекватность целям и содержанию инновационной деятельности ресурсного центра. Показателем по данному критерию станет повышение эффективности деятельности образовательной организации по проблеме ресурсного центра.

2. Целенаправленность. Показателем по данному критерию является создание условий для эффективного протекания инновационных процессов.

3. Целостность и полнота. Показатели: разработанность и оптимальная взаимосвязь всех компонентов инновационного процесса, осуществляемого в рамках деятельности ресурсного центра.

4. Вариативность. Показатели: вариативность включения во взаимодействие коллективных и индивидуальных субъектов; вариативность продукции деятельности; вариативность форм взаимодействия между включенными во взаимодействие коллективными и индивидуальными субъектами; наличие возможности и права выбора у потребителей продукции.

5. Доступность системы. Показатели: равные условия для потребителей продукции своевременного получения научно-методического сопровождения: бесплатность услуг, степень разработанности продукции, возможность использования телекоммуникационных технологий, территориальная близость источников информации и др.

6. Гибкость. Показатели: наличие возможности внесения, изменений в научно-методическое сопровождение в связи с изменениями во внешней среде.

7. Полнота ресурсного обеспечения. Показателем выступает сформированность всех видов ресурсов (кадровых, нормативно-правовых, организационных, научно-методических, информационных, мотивационных и пр.), которые необходимы для деятельности научно-методического сопровождения в условиях ресурсного центра.

8. Эффективность. Показатели: повышение результатов обучения, воспитания и развития обучающихся; повышение методологической готовности педагогических кадров к участию в инновационной деятельности; удовлетворенность потребителей услуг ресурсного центра научно-методическим сопровождением.

9. Надежность. Показатели: необходимые и достаточные структурные элементы, а также своевременность, эффективность связей и взаимосвязей между ними.

В результате, научно-методическое сопровождение в условиях ресурсного центра представляет сегодня систему управления инновационной деятельностью педагогов и требует для эффективной организации значительных ресурсов и планомерной работы.

Список литературы

1. Буйлова Л.Н. Сетевой ресурсный центр: стратегия научно-методического сопровождения дополнительного образования детей [Текст] / Л. Н. Буйлова, А. В. Павлов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 124-129.

2. Зотова Е.Б. Управление ресурсным центром образовательного учреждения.

Научно-практическая разработка для руководителей образовательных учреждений различного типа и вида, осуществляющих управление инновационной деятельностью в процессе передачи результатов экспериментальной работы в массовую практику.- Москва, 2012. - С. 26.

3. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагога-исследователя. - Самара: Сам. ГПИ, 1994. - 165 с.

4. Ларина В.П. Теоретические подходы к оценке качества, системы научно-методического сопровождения инновационной деятельности школ. - Режим доступа: http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-on-psychology/1178-teoreticheskie-podxody-k-oczenke-kachestvasistemy-nauchno-metodicheskogo-soprovozhdeniya-innovaczionnoj-deyatelnosti-shko - 6.12.2016.

5. Лебедев А.В. Информационные ресурсы как ресурсы управления // Музей будущего: Информационный менеджмент. – М.: Институт «Открытое общество. – 2001.- С. 23-35.

6. Лобок А. Российская школа на пути к сетевой парадигме развития: контексты и коннотации культуры // Воспитательная работа в школе. – 2014. –№5.- С. 27-36.

7. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография/ М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов, С. Н. Горычева, А. В. Петров,А. Г. Ширин / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого;2002. – 316 с.

ГУМАНИТАРНЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ДОМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ СОЦИУМЕ

Ивлев А.А.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Современный информационный социум, в котором сейчас пребывают субъекты образовательного процесса, характеризуется рядом принципиально новых социальных и личностных феноменов. В век Интернета с присущими ему мультимедийностью, анонимностью и открытостью стираются грани между социальным статусом субъектов: преподавателей и студентов, являющихся пользователями Глобальной Сети. Это, безусловно, накладывает особый отпечаток как на сам процесс обучения, так и на подходы к нему. [4] Ведь образовательный процесс в университете в условиях информационной реальности уже немыслим без использования информационно-компьютерных технологий. Их широкомасштабное и стремительное внедрение в обучение сегодня и вовсе стало стратегической тенденцией развития высшего профессионального образования в России. Очевидно, что обращение к таким технологиям существенно расширяет состав и возможности ряда компонентов образовательной среды. Изменяются роли субъектов: в центре оказывается сам обучающийся, его мотивы, цели, психологические особенности. Все методические решения, начиная с организации учебного материала, преломляются через призму личности студента, его потребностей, способностей, активности, интеллекта. [5].

Поэтому сейчас особенно важно, чтобы процесс обучения носил антропоцентрический характер, а деятельность студента организовывалась преподавателем и направлялась на поиски смысла общечеловеческого и личностного [7, с. 171]. В этой связи университету как образовательному, научному и духовному центру, готовящему специалиста нового типа, необходимо отличаться высоким уровнем обучения, нацеленностью на реальные потребности рынка труда, а также особой нравственной атмосферой, позволяющей объединить задачи образования и воспитания, подготовить человека к оптимальному участию в жизни общества. [9, с. 108]. Для этого должна быть создана такая система образования, которая бы при обогащении информацией не представляла собой процесс обнищания и оскудения души [2, с. 110].

В информационном социуме большое значение имеет гуманизация образования, которая многими исследователями понимается как создание условий, направленных на раскрытие и развитие способностей человека, его позитивную самореализацию, в основе чего лежит уважение к человеку и вера в него, определение целей, содержания, организации и средств его жизнедеятельности, а также характер взаимодействия с окружающими людьми, в целом — средой [1]. Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского личность является участником историко-эволюционного процесса,

выступает носителем социальных ролей и обладает возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого ею осуществляется преобразование природы, общества и самой себя [3]. И для этого сегодня есть все возможности: высшее образование по-прежнему остаётся основным каналом приобщения будущего специалиста к ценностям культуры и профессии.

Значимым компонентом гуманизации образования при этом становится аксиологизация – совокупность педагогических условий (факторов), способствующих развитию сущностных сил личности, возвышению потребностей, обогащению аксиологического потенциала, формированию академической зрелости студента [8]. Тем самым, важная задача образования состоит в создании условий обретения студентом личностных смыслов, ценностей и целей своего развития.

Сегодня учёные определяют студенческий возраст (18-25 лет) как особый период в жизни человека. По общему смыслу и по основным закономерностям этот период составляет, скорее, «начальное звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное в цепи периодов детского развития» [6, с. 39]. Поэтому именно на этом этапе важно заложить базовые знания об окружающем социуме. Тем более, что современное общество, вступившее на новый уровень своего развития, всё чаще нуждается в образованных, предприимчивых, мобильных и конструктивно мыслящих людях, способных самостоятельно принимать продуктивные решения в различных ситуациях, а также обладающих чувством ответственности за себя и судьбу своей страны. Для гармоничной жизнедеятельности необходимо воспитание таких личностных качеств, как умение регулировать поведение, соотносить свои потребности с требованиями социума, выстраивать позитивные взаимоотношения с окружающими.

Возрастание роли личности в жизни современного общества обусловливает культурно-образовательную значимость проблемы социальной адаптации. Без специальной подготовки к взаимодействию с людьми и масс-медиа интересы человека и общества не могут быть соблюдены в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами. Средства массовой информации и коммуникации, которые сегодня занимают важное место в жизни студенческой молодёжи, безусловно, являются одним из факторов социализации, так как во многом через них происходит усвоение норм общества, формирование системы ценностей.

В этой связи в условиях информационного социума гуманитарными ориентирами и доминантами высшего образования должны стать задачи, связанные с формированием основ экранной культуры и повышением уровня медиаграмотности личности.

Мы полагаем, что повышение уровня медиаграмотности личности может осуществляться посредством педагогического проектирования и образовательной реализации элективного курса «Основы экранной культуры студента университета», содержательное освоение которого предполагает, прежде всего, актуализацию и интеграцию культурологических знаний, способствующих обогащению когнитивного компонента экранной культуры в

аспекте оптимизации процессов приобщения студентов к миру экранных средств массовой коммуникации, содействия успешной социализации будущих специалистов вследствие получения новых знаний, освоения компетенций адекватного восприятия и критического анализа медиатекстов, развития способности оказывать сопротивление медийным манипуляциям поп- и масскультуры.

Немаловажное значение может иметь и эстетизация форм и методов культурной организации учебного и свободного времени студентов. Под эстетически подготовленным образовательным пространством понимается расширяющаяся, педагогически организованная по законам красоты сфера, в основе которой – содержательное обогащение и структурное усложнение межкомпонентных взаимосвязей.

Эстетизация форм и методов культурной организации учебного и свободного времени студентов осуществляется в образовательном контексте всестороннего обогащения эмоционально-ценностного компонента экранной культуры и представляет собой комплекс педагогических воздействий и взаимодействий, ориентированных на «визуальное облагораживание» социально-образовательного пространства университета, совместную реализацию развивающего потенциала эстетических категорий (красота, прекрасное, возвышенное, безобразное) путём организации специальных акций, конкурсов и проектов, а также использования на учебных занятиях фильмов, телевизионных и интернет-программ, связанных с целенаправленным воспитанием художественно-эстетического вкуса и способствующих сохранению и возвышению духовно-нравственной ориентации личности в содержательно-смысловом пространстве индивидуальной зрительской концепции. Обозначенные процессы связаны, по сути, с эстетизацией социальной действительности образовательного пространства университета.

Кроме того, необходимо говорить и об актуализации субъектной позиции студентов в масс-медийном пространстве образовательного социума на основе развития информационно-коммуникативных умений. Данное педагогическое условие повышает уровень медиакомпетентности личности и происходит в деятельности учебного взаимодействия, предполагающей практикоориентированный обмен информацией в ходе активного использования экранных медиасредств в ситуациях осознанного профессионально-жизненного и образовательного выбора, что способствует обогащению и структурной дифференциации деятельностного компонента экранной культуры студентов в функциональных аспектах потребления и созидания.

Список литературы

1. Амерханова Н. Э., Матвеева О. В. Гуманизация образовательного процесса [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы III междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 11-14.

2. Асмолов, А.Г. Культурологические основы образовательных стандартов современной школы. / А.Г. Асмолов // Педагогика. – М., 2008. – № 2.

3. Выготский, Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. / Л.С. Выготский. – М. – Л.: Соцэкгиз, 1956. – 518 с.

4. Данько, О.А. Социализация учащихся в современном информаци- онном обществе / О.А. Данько, И.И. Трубина, Э.В. Миндзаева // Проблемы социализации детей, нуждающихся в поддержке государства, и опыт их преодоления : мат. Всерос. науч.-практ. конф., г. Кемерово, 20–21 октября 2010 года : в 2 ч. / Кузбас. регион. ин-т повышения квалификации и пере-подготовки работников образования. – Кемерово, 2010. – С. 48–54.

5. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика – научно-теоретический журнал. – М., 2008. – № 6., С. 22-23

6. Зорская, Н.М. Зрелищные формы художественной культуры / Н.М. Зорская. – М.: Знание, 1981. – 48 с.

7. Каневская, Н.Н. Формирование профессионально-педагогической культуры студента в процессе обучения литературе. / Н.Н. Каневская // Инновации и традиции профессионального образования региона: тезисы первой региональной научно-методической конференции. – Бузулук, 2000. – 323 с.

8. Кирьякова, А.В. Университетское образование в контексте глобализации / А.В. Кирьякова // Университетский округ: информационно-методический журнал. – Оренбург: ОГУ, 2007. – №10.

9. Санкин, Л.А. Духовно-нравственное воспитание студентов. / Л.А. Санкин, С.В. Викторенкова // Педагогика. – М., 2008. – № 10.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Избасарова Ж.С.
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда

Важнейшая глобальная проблема современности, разрешение которой способно снова наполнить смыслом нашу индивидуальную и личную жизнь, до сих пор придавленную излишним стремлением к материальной пользе – это осуществление поворота от материального прогресса к духовному человеку, к личности как главному созидательному мотиву человеческой деятельности. В этой связи большая роль отводится высшему профессиональному образованию. «Если вы верите в гуманность вообще, - писал малоизвестный у нас английский писатель, философ Д.Г. Лоуренс, - то сегодня нет более важного дела, чем сохранить живой деятельность университета, главная функция которого связана с идеей образования и культуры народа. Университет, а затем институт или колледж должен превратиться в храм науки, искусства и культуры, в центр, от деятельности которого зависят судьба науки и судьба человечества» [1].

В условиях социокультурных преобразований и формирования новой концепции развития общества особо обнаруживает себя ориентация на личность, интеллект, культуру, науку. В связи с этим одной из приоритетных стратегий повышения качества образования в вузе и, в особенности, в классическом университете является создание необходимых и достаточных условий для воспитания человека культуры, немаловажным компонентом, в характеристике которого является высокая культура научного мышления, самопознания, самореализации, межличностного научного диалога. Формирование культуры учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов в процессе обучения в вузе является фундаментом вышеуказанных стратегий [6].

Сама проблема учебно-исследовательской деятельности студентов не является новой в педагогике высшей школы. К этой проблеме интерес проявили многие педагоги, как З.А. Исаева [12], Ш.Т.Таубаева [3], Е. Бережнова, В.В. Краевкий [5] и др. Однако в настоящий момент нужно признать изменение ее содержания, увеличении информационного потока при одновременном дефиците учебного и внеучебного времени. В этой связи, по нашему мнению, необходимо рассмотрение учебно-исследовательской деятельности в контексте самоорганизующих начал личности студента.

В нашем представлении уже в вузовском образовании студент должен проявлять свою готовность к самоизменению и саморазвитию применительно к освоению научного метода познания. Еще в 20-ые гг. выдающийся отечественный педагог С.И. Гессен писал, что университетский курс должен быть направлен прежде всего на "овладение методом научного исследования" и

что это "может быть достигнуто только путем вовлечения обучающихся в самостоятельную исследовательскую работу". "Высшая научная школа, или университет, есть поэтому нераздельное единство преподавания и исследования, -отмечал С.И. Гессен. - Это есть, преподавание через производимое на глазах учащихся исследование… Учащийся не просто учится, но занимается наукой, он - studiosus. Оба они… двигают науку вперед. Учение и исследование здесь совпадают, и это касается как студентов, через учение приступающих в университете к самостоятельному исследованию, так и профессоров, через исследование продолжающих свое никогда не кончающееся учение" [2].

К учебно-исследовательской работе студенты приобщаются в течении всех лет обучения, изучая теорию выбранной области знания, решая учебно-исследовательские задачи, слушая лекции, изучая рекомендованную преподавателем и самостоятельно подобранную литературу, делая доклады на спецсеминарах, участвуя в обсуждении проблемных вопросов на различных по форме вузовских занятиях.

По мнению С.И. Архангельского, учебно-исследовательские задачи - это логически связанные учебно-исследовательские проблемы, которые позволяют студентам получить новые знания об объекте, способе и средстве научного исследования [4].

В педагогической литературе активно ведется обсуждение проблемы организации научно-исследовательской работы студентов педвузов и университетов (В.Н. Литовченко, В.Н. Намазов, Н.С. Амелина, П.Ф. Кравчук, Г.М. Храмова, П. Часакбай, Р.Ч. Бектурганова, С.П. Арсенова, Л.Ф. Авдеева, Г.В. Никитина, и др.) [13]. Разработчики выделяют поэтапную систему включения студентов с 1 по 4 курс в научно-исследовательскую работу. На первом этапе осуществляется ознакомление студентов с основными направлениями и тематикой научных исследований кафедры и преподавателя, первичное ознакомление с методами научно-педагогического исследования. На втором этапе организуется исследовательская работа на учебных занятиях по педагогике, создаются проблемные группы, студенты овладевают первоначальными исследовательскими умениями. На третьем этапе ведется коллективная и индивидуальная исследовательская работа. В практике педвузов и университетов широко практикуются исследовательские и теоретические задания по педагогике, психологии, методике усиливается, экспериментальный характер исследовательских заданий, предлагается методика ценностной ориентации студентов на исследовательскую деятельность, приобщения студентов к методологии и технологии НИРС.

Исследовательская деятельность как средство развития личности представлена в трудах В.И. Гинецинского, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинского, И.А.Зимней, Т.И. Ерофеева, И.И. Ильясова, А.В. Коржуева, В.В.Краевского, А.М. Новикова, В.А. Попкова, В.А. Сластенина, М.Г. Ярошевского и др. [14].

Формирование структурных компонентов культуры НИД бакалавров вуза осуществляется в рамках целостного педагогического процесса. Целостный

педагогический процесс–это система, объединяющая в себя процессы обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, организованное и планомерно развивающееся взаимодействие обучающих и обучаемых, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств личности обучаемых. Следовательно, процесс формирования культуры НИД будет нами рассматриваться исходя из сущностных характеристик целостного педагогического процесса.

Определяя критерии оценки и уровни сформированности культуры НИД, нами были проанализированы работы ученых-педагогов в данной области. Данные вопросы были рассмотрены в работах И.Ф. Исаева [7], Н.В. Кузьминой [8], А.К. Марковой [9], А.А. Реан [10] и ряда других исследователей. В этих и других работах предлагаются различные классификации уровней развития основных качеств. Так, Л.В. Нестерова [11] в отношении формирования информационной культуры предлагает дифференцировать обучаемых на уровневые группы–низкую, среднюю и высокую, и определяет функциональные показатели (информационная активность, информационный стиль мышления, готовность к информационному общению, технологическая готовность, эмоциональная активность, мировоззренческая активность), характеризующие степень сформированности исследуемого качества.

Учебно-исследовательская культура выступает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, ее нельзя сформировать, дав студентам учебное задание или включив его «в деятельность», он должен пройти через последовательность ситуаций близких к реальности и требующих от него все более компетентных действий, оценок, рефлексии приобретаемого опыта. Таким образом, природа учебно-исследовательской культуры такова, что она хотя и является продуктом обучения, но не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития студента, причем не столько «технологического», сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего деятельностного и личностного опыта.

Список литературы

1. *Lawrence D.H., Assorted Article/ London, 1932.*
2. *Гессен С.И., Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. - 448 с.*
3. *Таубаева Ш., Исследовательская культура педагога. Учебное пособие для студентов и преподавателей педагогических колледжей и педагогических институтов. – Алматы, 2002. - 255с.*
4. *Архангельский С.И., Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы М.: Высшая школа, 1980. - 368с.*
5. *Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Учеб.для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 128 с.*

6. *Руденко В. Н., Образование в контексте культуры // Славянская педагогическая культура. Тирасполь, 2002. N 1.*

7. *Исаев И.Ф., Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей высшей школы. автореф.дис.докт.пед.наук.М.., 1993.-31с.*

8. *Кузьмина Н.В., Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности.Л.,1964.-575с.*

9. *Маркова А.К., Психологические критерии и ступени профессионализма учителя//Педагогика.-1995.№6.-55-63с.*

10. *Реан А.А., Психодиагностика личности в педагогическом процессе// А.А.Реан. СПб,1996.-109с.*

11. *Нестерова Л.В., Авторская программа курса ОИВТ для 6-11 классов многопрофильной гимназии: X юбилейная конференция-выставка «ИТО-2000». Сборник трудов участников конференции. Часть 2.-М:МИФИ, 2000. - 98-99с*

12. *Исаева З.А., Формирование исследовательской культуры выпускника университета как педагогическая проблема//Формирование личности учителя: межвузовский сборник научных трудов.-М.: Прометей.1994, - 85-91с.*

13. *Климова Т.Е., Развитие научно-исследовательской культуры учителя. Теоретический аспект:монография/Т. Е. Климова.–Магнитогорск : МаГУ, 2001. – 226 с.*

14. *Чупрова Л.В., Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза//Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар.заоч.научной конф. /г.Санкт-Петербург, февраль 2012г. – 381с*

ПРОЕКТ «ЛИНГВОГАЛАКТИКА» КАК РЕЗУЛЬТАТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Ишмухаметова А.З., Кадошникова Л.А.
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

С созданием в РФ системы кадетских училищ инновационного типа, где приоритетными направлениями являются развитие инновационной деятельности преподавателей с проектной позицией и ориентация на продуктивную деятельность, все большую популярность набирает проектная работа в рамках урочного и внеурочного времени. В условиях интенсивных изменений во внешней и внутренней среде училища возникает потребность поиска новых ресурсов, корректировки целей и задач, разработки новых проектов, установления новых партнёрских связей. В этих условиях проектная деятельность занимает значимую позицию в системе образования. Данная деятельность является инновационной, так как предполагает преобразование реальности, применение ее на всех уровнях организации системы образования, осуществление аналитических, организационно-управленческих функций, а также обеспечение конкурентоспособности специалиста.

Опираясь на результаты исследований М. П. Горчаковой-Сибирской, В.С. Заир-Бек, И. А. Колесниковой, Е. С. Полат, Н. О. Яковлевой и др., мы рассматриваем проектную деятельность учителей как процесс вовлечённости субъектов в преобразовательную продуктивную деятельность, реализуемый через разработку и реализацию образовательных проектов командами учителей, совместное целеполагание форм взаимодействия. [9; 13; 16]

Проект включает в себя прогностическое видение путей решения актуальной педагогической проблемы, содержит комплекс приоритетов, целей, методов и задач педагогической деятельности. Это своеобразная технология педагогической мыследеятельности. Если с методологической точки зрения проектная деятельность — смыслообразующая, ценностная, ресурсная культура педагога, то с технологической — это культура постановки проблемы, ее обсуждения, культура достижения взаимопонимания и взаимодействия. Технология педагогического проектирования предполагает поиск единомышленников в понимании проблемы, обсуждение смысла проблемы в дискуссионных формах, обмен смыслами и замыслами, поиск факторов, которые необходимо устранить для эффективного решения проблемы, достижения консенсуса в предполагаемых результатах и оценках ресурсных возможностей при осуществлении проекта. [7; 9; 12]

С нашей точки зрения реализуемый языковой Проект «ЛингвоГалактика» весьма актуален. Он расценивается как интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать умения и навыки проектирования, а именно учить:

- проблематизации;
- целеполаганию и планированию деятельности;
- самоанализу и рефлексии; презентации (самопредъявлению) хода своей деятельности и результатов;
- умению готовить материал для проведения презентации в наглядной форме, используя для этого специально подготовленный продукт проектирования;
- поиску нужной информации, вычленению и усвоению необходимого знания из информационного поля;
- практическому применению знаний, умений, навыков в различных ситуациях;
- выбору, освоению и использованию адекватной технологии изготовления продукта проектирования;
- проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Овладение вторым иностранным языком в училище происходит вне языковой среды при ограниченном количестве часов. В этой связи внеурочная деятельность по второму иностранному языку в рамках реализации проекта «ЛингвоГалактика» приобретает особую актуальность.

Данный Проект создает уникальную возможность для формирования естественной языковой среды, способствующей освоению иностранного языка и формированию коммуникативной компетентности – умению ставить и решать коммуникативные задачи, устанавливать и поддерживать контакты с людьми. «ЛингвоГалактика» расширяет содержание учебного материала, создавая внутреннюю мотивацию к изучению второго иностранного языка и саморазвитию.

Управление Проектом осуществляется преподавателями кафедры немецкого, французского и китайского языков, которые обеспечивают преемственность реализуемых мероприятий, поддерживают инициативу творческих групп Проекта.

Работа производится по четырем направлениям: ЛингвоИнтеллект; ЛингвоДискуссия; ЛингвоТворчество; ЛингвоИнтеграция, которые обогащают творческий потенциал обучающихся, создают языковую среду в рамках внеурочной деятельности и развивают тем самым коммуникативные компетенции обучающихся.

Особым достижением Проекта «ЛингвоГалактика» стало создание единой городской площадки для популяризации изучаемых вторых языков. Так, главными мероприятиями регионального масштаба стали региональный конкурс литературных творческих работ «Приключения Орена», региональный открытый литературно-художественный конкурс «Иду дорогами Отчизны…» и I олимпиада по второму языку. Значимыми продуктами на сегодняшний день стали сборник переводов немецких стихотворений на военную тематику «Иду дорогами Отчизны…»; сборник сказок на немецком языке «Приключения Орена»; спектакли по мотивам сказок братьев Гримм «Бременские музыканты»,

«Золотой гусь», «Спящая красавица» и др.; иллюстрированные тематические немецко-русские словари «Город», «Еда и напитки», «Путешествие», «Моя школа» и т.д.; немецко-русские и русско-немецкие разговорники, созданные в рамках работы дискуссионных клубов; исследовательские работы по различным лингвистическим и страноведческим темам.

Проект имеет огромный потенциал и интерес с точки зрения популяризации второго иностранного. Участники - исполнители Проекта убедились на основе опроса своих коллег ОУ города и области в целесообразности своей деятельности. Очевидна необходимость расширения географии проекта за счет введения новых номинаций и выхода на всероссийский уровень. В этой связи целесообразно обратиться с предложениями об участии в такой работе к специалистам педагогических учреждений и центрам Немецкой культуры, в областные и государственные телеканалы, для привлечения большего внимания к Проекту «ЛингвоГалактика».

Список литературы

1. *Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена приказом Президента РФ от 04 февраля 2010 года Пр-271).*
2. *Федеральный государственный стандарт основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897)*
3. *Федеральный государственный стандарт среднего (полного) образования (Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 года № 413)*
4. *Стратегия социального развития Вооруженных Сил Российской Федерации до 2020*
5. *Программа развития ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» на 2013 - 2020 г.*
6. *Бурков В.Н., Новиков Д.А. Как управлять проектами. – М.: Синтег, 1997. 195 с.*
7. *Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. 212с.*
8. *Заир-Бек В.С. Основы педагогического проектирования. - СПб. 1995. 234 с.*
9. *Колесникова И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. - М. : Академия,2005. 288 с.*
10. *Мажарова, Е.А. Разработка и реализация гуманитарных проектов в образовательной система школы: методическое указание. – Оренбург: ОГУ, 2003. 61 с.*
11. *Мазур И. И., Шапиро В. Д., Ольдерогге Н. Г., Полковников А. В. Управление проектами. — М.: Омега-Л, 2013. 960 с.*
12. *Моисеев А.М., Моисеева О.М. Проектное управление в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов.-М.:АПКиППРО, 2007. 124с.*

13. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пос. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. М.: Издат. центр «Академия», 2003. 272 с.*

14. *Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. - М.:Педагогический поиск, 2007. 167с.*

15. *Сериков, В.В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности специалиста [Текст] / В.В. Сериков //Организация проектной деятельности в образовательном пространстве колледжа. – Волгоград: Колледж, 2008. С. 12.*

16. *Яковлев В.А. Психология и педагогика управленца. – М, 2008. 244 с.*

НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Каргапольцев С.М.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Как отмечают исследователи, эмоциональное воспитание по своей сути есть необходимейшая часть нравственного воспитания личности (Л.Н. Дорогова, Л.П. Никифорова. Б.В. Сафронов, Ю. Бауманн и др.) [1, с. 54; 2, с. 116; 3, с. 18]. Воспитание различных наших чувств, каково бы ни было их назначение, клонится в конце концов к развитию и укреплению любви к добру, к этой цели должны быть направлены все наши усилия (Ф.Тома) [4, с. 232]. Воспитание чувств имеет системный характер воздействия на человека, осуществляясь и как результат воспитания и формирования личности в целом, и как результат специального воздействия на эмоциональную сферу (П.М.Якобсон) [5, с. 176]. Еще в начале XIX века анонимный автор в «Руководстве учителям…» отмечал: «При наставлении всех учащихся… должны учители стараться более о образовании и изощрении рассудка их, и *наклонении сердец юношества к добродетели*, нежели о наполнении и упражнении памяти» [6, с. 97].

В развитии чувства значительную роль играют *внешние стимулы* (И.А.Сикорский) [7, с. 18], поскольку чувства и настроения детей слагаются из непосредственного влияния на них окружающих лиц и обстановки (С. Громеницкий; Шпурзгейм) [8, с. 130-131; 9, с. 109].

Прежде всего отмечается определяющая роль *социального взаимодействия, общественных условий жизни людей,* а потому *весь* спектр *человеческой* эмоциональности возникает и развивается в условиях *общения* (К.А.Абульханова-Славская; М.Бран; М.И. Бобнева, Е.В.Шорохова; А.А. Смирнов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн; Б.М.Теплов; П.М.Якобсон и др.) [11, с. 268; 15, с. 86; 10, с. 386; 12, с. 159; 13, с. 461; 14, с. 143 и др.].

Формирование и развитие *любого* (!) психологического феномена следует искать в сфере *межличностного взаимодействия.* Это положение выступает с особой наглядностью при изучении мотивации и *эмоций* (В.П.Трусов) [16, с. 144]. Именно межличностные отношения являются существенной детерминантой развития эмоциональной сферы личности (Ф.Г.Рей) [17, с. 46]: около 72% всех зафиксированных эмоциональных проявлений детей на первом году жизни вызваны общением со взрослым, причем подавляющее большинство (более 80%) – эмоции положительные [18, с. 306].

Важнейшая роль в формировании и развитии эмоциональных состояний (особенно групповых) принадлежит *паралингвистическим и невербальным* средствам общения, в конечном (подражательном) счете выходящим на выразительную мимику лица (Б.Ф.Ломов) [19, с. 269].

С этой точки зрения выразительному облику учителя, воспитателя принадлежит определяющая значимость в инициировании эмоционально-развивающих (формирующих) механизмов становления эмоциональности личности: «дети весьма охотно подражают взрослым и такие чувствования, как нравственное, религиозное возникают и укрепляются, главным образом, путем примера» (Б.Емельянов) [20, с. 110]; «дети не только дошкольного, но и младшего школьного возраста очень подражательны, а потому и развитие их чувств по содержанию и форме выражения в основном совершаются по подражанию» (А.Г.Ковалев) [21, с. 18-19]. Подобной точки зрения придерживались и другие ученые, педагоги, мыслителя прошлого: А.Н.Неустроев [22, с. 80]; Л.П. Никифорова [23, с. 272], Б.В. Лавров [24, с. 138], Г. Шателен [25, с. 72], Л. Соколов [26, с. 83], Г.Я. Трошин [27, с. 120], Л.Н. Толстой [28, с. 402], В. Гардер [29, с. 60], П.А. Соколов [30, с. 288] и др.

Значимая роль здесь отводится так называемым «зеркальным» методикам воспитания, сущностные (эстетические, реализуемые на личностно-развивающем пути «через внешнее – к внутреннему») особенности которых могут быть сформулированы известным утверждением К. Маркса – «Каждый из нас действительно делает себя тем, чем он является в глазах другого» [31, с. 35], а глубинный педагогический (образотворческий) смысл раскрываем нравственным обращением Сократа к молодежи: «Сократ советовал молодым людям чаще смотреться в зеркало, безобразным – чтобы скрасить безобразие добродетелью; красивым – чтобы не позорить красоты злонравием [32, с. 352].

В современных интерпретациях известный отечественный психолог, специалист по выразительной психологии личности В.А. Лабунская (1999) определяя феномен «внешнего, экспрессивного Я личности» отмечает (не только) взаимосвязь экспрессии с глубинными структурами личности – «экспрессия как средство выражения неотделима от личности в целом», «экспрессивные компоненты отношений (межличностных – С.К.) и их изменения сопряжены не только с динамической, но и с относительно статичными структурами личности», экспериментально доказывая развивающе-формирующую роль «отзеркаливания» («смотрись, как в зеркало, в другого человека») в этом процесса, но и обосновывает личностный феномен «*экспрессивной одаренности*», которая в рамках проблемы формирования «экспрессивного Я» личности может быть интерпретирована как совокупность способностей «выстраивать» свое внешнее Я, «выявлять внутреннее «я» путем внешнего «Я.»; в этот процесс «выстраивания» включены как когнитивно-эмоциональные, так и поведенческие механизмы, среди которых особое место занимает *представление о своем внешнем Я* и его соответствии реальному, действительному Я личности [33, с. 129, 178, 188,190-191].

В аналогичной плоскости «зеркальных» методик пребывают эстетически-центрированные, связанные с представлением своего «образа Я» рассмотрения С.Г. Якобсон морально-нравственных аспектов регуляции человеческого поведения у детей 6–7 лет, лежащие в основе становления

эмоциональных оснований *совести* и *стыда* [34, с. 199], а также обоснование К.В. Гаврилович факта наличия *положительного образа «Я»* как предпосылки ценностного (эмоционального) отношения индивида к ***неповторимости, уникальности другого*** [36, с. 17].

Важность формирования должного образа своего «внешнего Я», необходимость учета эстетических оснований воспитания, тесно связанных с эмоциональным развитием личности, подчеркивает И.С. Кон: «Внимание к социальным, «публичным» аспектам «Я» действительно *повышает вероятность социально-нормативного поведения*, тогда как сосредоточенность на интимном, внутреннем «Я» такого эффекта не дает» [35, с. 33].

Вместе с тем определяющим для эмоционального воспитания личности являются отношения значимой Другости, когда сам наставник служит *живым примером*: Г.Спенсер [37, с. 37]; Е.Ф.Д. [38, с. 196]; Ф.Э. Бенеке [39, с. 313]; В.А. Сухомлинский [40, с. 45]; Л.П. Никифорова [41, с. 64]; И.А. Сикорский [42, с. 33], а воспитание и наставники «изощряют его (человека – С.К.) чувства, не стройно разсеянные по сердцу» (Ж.М. Амио) [43, с. 409].

В этой связи нравственно-эстетические векторы эмоционального воспитания изначально пребывают и реализуются в доверительном, личностном общении, что обосновывает фигуру воспитателя, педагога, учителя, родителя в статусе безусловно главного развивающего и формирующего фактора обозначенного процесса.

Список литературы:

1. *Никифорова, Л. П. Элементарный курс психологии (руководство для воспитателей) (по Карре и Ликье) / Л. П. Никифорова. – М. : Изд-во редакции журнала «Детское чтение», 1889. – 84 с.*
2. *Бауманн, Ю. Введение в педагогику. История педагогических теорий. Общая педагогика / Ю. Бауманн ; Со 2-го нем. изд. перевел Г. Зогенфрей. – Спб. : Тип. Т-во М.О.Вольф, 1905. – 150 с.*
3. *Сафронов, Б. В. Мир человека (Методологические вопросы формирования духовного мира личности) / Б. В. Сафронов, Л. Н. Дорогова. – М. : Мысль, 1975. – 206 с.*
4. *Тома, Ф. Воспитание чувств / Ф. Тома ; пер. с фр. – Спб. : Издание Ф. Павленкова, 1900. – 245 с.*
5. *Якобсон, П. М. Психология чувств / П. М. Якобсон; под ред К. Н. Корнилова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 238 с.*
6. *Руководство учителям первого и второго разряда Российской империи, издано по Высочайшему повелению четвертым теснением. – СПб. : При Императорской Академии Наук, 1807 г. – 145 с.*
7. *Сикорский, И. А. Воспитание в возрасте первого детства // Сикорский И.А. Сборник научно-литературных статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психической гигиены в 5-ти книгах. Кн. вторая. Статьи по вопросам воспитания / И. А. Сикорский. –*

Киев-Харьков: Южно-Русское книгоиздательство Ф. А. Иогансона, 1899. – С. 1-336.

8. Громеницкий, С. О нравственном воспитании детей / С. Громеницкий // Русская школа. – 1906. – № 1. – С. 104-122.

9. Шпурзгейм. Правила о нравственном и физическом воспитании детей. /Шпурзгейм ; пер. с фр. Ф. Громницкого. – М. : в Университетской типографии, 1828. – 253 с.

10. Психология (учебник для педагогических институтов) / Под ред. Смирнова А. А. (гл. ред.), Леонтьева А. Н., Рубинштейна С. Л. и Теплова Б. М. – М. : Учпедгиз Мин. Просв. РСФСР, 1956. – 575 с.

11. Бран, М. Нравственное чувство ребенка // Книга о ребенке: коллективный труд специалистов по вопросам воспитания детей и ухода за ними. Ч.I. Душа и тело ребенка / М. Бран ; пер. с нем. – М. :Издание В. М. Саблина, 1912. – С. 266-283.

12. Якобсон, П. М. Изучение чувств у детей и подростков (развитие нравственных оценок у школьников) Психология чувств / П. М. Якобсон. – Ч. II. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 216 с.

13. Рубинштейн, С. Л. Эмоции // Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Изд. 2-е. Для пед ин-тов и университетов / С. Л. Якобсон. – М. : Гос. уч-пед. изд. Мин. Просв. РСФСР, 1946. – С. 458-506.

14. Абульханова-Славская, К. А. Диалектика человеческой жизни (соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида) / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1977. – 224 с.

15. Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Отв. ред. Шорохова Е. В., Бобнева М. И. – М. : Институт психологии АН СССР, 1976. – 368 с.

16. Трусов, В. П. Выражение эмоций на лице (по материалам работ П.Экмана) / В. П. Трусов // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 144-147.

17. Фернандо Гонсалес Рей. Общение и его значение в разработке проблемы личности / Ф.Г. Рей // Психологический журнал. – 1983. – № 4. Т. 4. – С. 40-47.

18. Бран, М. Нравственное чувство ребенка // Книга о ребенке: коллективный труд специалистов по вопросам воспитания детей и ухода за ними. Ч.I. Душа и тело ребенка / М. Бран ; пер. с нем. – М. : Издание В. М. Саблина, 1912. – С. 266-283.

19. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; Отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1984. – 445 с.

20. Емельянов, Б. Чувствования // Емельянов Б. Учебник педагогики. Общая педагогика / Б. Емельянов. – Каменецк-Подольск : тип. Св.-Троицкого Братства, 1913. – С.100-137.

21. Ковалев, А. Г. Воспитание нравственных чувств у школьников / А. Г. Ковалев. – Л. : Об-во по распространению политических и научных знаний.

Ленингр. отд. РСФСР, 1961. – 43 с.

22. Неустроев, А.Н. Способность чувствования и ее развитие // Неустроев А.Н. Необходимые сведения для родителей и воспитателей или краткое изложение науки о воспитании / А. Н. Неустроев. – Санкт-Петербург : в тип. Опекунского Совета, 1862. – С.73-117.

23. Никифорова, Л. П. Элементарный курс психологии (руководство для воспитателей) (по Карре и Ликье) / Л.П. Никифорова. – М. : Изд-во редакции журнала «Детское чтение», 1889. – 84 с.

24. Лавров, Б. В. Эмоциональный процесс. Образование из первичных чувств сложных эмоций // Лавров Б. В. Курс психологии (для гимназий и самообразования) / Б. В. Лавров. – Нижний Новгород : Издание А. И. Лебедева, 1912. – С. 93-138.

25. Шателен, Г. Воспитание, рассматриваемое в рассуждении сердца // Шателен Г. Правила воспитания, приспособленные к понятию всякому… / Г. Шателен ; Пер. с фр. – М. : в Университетской типографии у В. Окорокова, 1790. – С. 62-113.

26. Соколов, Л. Психология чувствований (явления сердечной жизни) // Соколов Л. Общая педагогика. Учебник для женских гимназий / Л. Соколов. – Изд. 2-е, перер., испр. и дополн. – Киев : Тип. 1-й Киевской Артели Печатного Дела, 1917. – С. 68-88.

27. Трошин, Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей. Т. II. Процессы чувства и воли / Г. Трошин. – Пг. : Издание Школы-лечебницы д-ра мед. Я.Трошина, 1915. – 497 с.

28. Толстой, Л. Н. Роль примера и подражания в воспитании // Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. ; Сборник сост. проф. В. А. Вейкман. – Изд. 2-е, доп. – М. : Гос. уч.-пед. изд-во Мин. Просв. РСФСР, 1953. – С. 402-403.

29. Гардер, В. Чувствования // Гардер В. Записки по педагогике / В. Гардер. – СПб. : Тип. насл. А. М. Менделевича, 1910. – С.50-80.

30. Соколов, П. А. Чувствования // Соколов П. А. Педагогическая психология (Из пед. чтений для народных учителей) / П. А Соколов. – Изд. 3-е, испр. и дополн. – Екатеринослав : тип. Сем. Ив. Барановского, 1909. – С. 156-202.

31. Маркс, К. Конспект книги Дж.Милля «Основы политической экономии» // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – Изд. 2-е. Т. 42. – М. : Изд-во политич. лит-ры, 1974. – С. 3-40.

32. Плутарх. Наставления супругам // Плутарх Сочинения ; Пер с древнегреч. ; Сост. С. Аверинцева ; Вступит. статья А. Лосева ; Коммент. А. Столярова. – М. : Худож. Лит., 1983. – С. 347-359

33. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с.

34. Якобсон, С. Г. Проблемы этического развития ребенка // Психология личности в трудах отечественных психологов. / С. Г. Якобсон ;

Сост. Л. В. Куликов. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – С.193-199.

35. Кон, И. С. Категория «Я» в психологии // Психологический журнал АН СССР / И. С. Кон. – Т.2. № 3. – М. : Наука, 1981. – С. 25-38.

36. Гаврилович, К. В. Теория и методика воспитания у школьников гуманного отношения к людям : Автореф. дис….д-ра пед. наук / К.В. Гавриловичю – Л., 1989. – 36 с.

37. Спенсер, Г. Мысли и афоризмы / Г. Спенсер ; Пер. М. С. Образцов. – Спб. : Изд. В. И. Губинского, 1904. – 103 с.

38. Е.Ф.Д. Ментор или руководство к образованию ума, сердца и вкуса, почерпнутое из умозрительных начал и опыта, особенно в пользу воспитания юношества / Пер. с нем. – М. : в Синодальной типографии, 1808. – Ст. вторая: «О образовании сердца». – С. 107-259.

39. Бенеке, Ф. Э. Развитие чувств // Бенеке Ф. Э. Руководство к воспитанию и учению. Ч.I. Руководство к воспитанию / Ф. Э. Бенеке ; Пер. с последнего нем. изд. под ред. Н. Х. Весселя. – Изд. 2-е. – СПб. : Изд. А. Черкесова и К°, 1875. – С. 307-313.

40. Сухомлинский, В. А. Этюды о коммунистическом воспитании / В. А. Сухомлинский // Народное образование. – 1967. – № 2.– С. 38-46.

41. Никифорова, Л. П. Элементарный курс психологии (руководство для воспитателей) (по Карре и Ликье) / Л.П. Никифорова. – М. : Изд-во редакции журнала «Детское чтение», 1889. – 84 с.

42. Сикорский, И. А. Об умственном и нравственном развитии учащихся в средней школе в связи с здравоохранением / И. А. Сикорский. – Киев : Лито-тип. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1901. – 36 с.

43. Амио, Ж.М. Житие Кунг–Тсеэа или Конфуция «как именуют его Европейцы, наиславнейшего философа Китайского!» / Ж. М. Амио. – СПб. : в Тип. Горного Училища, 1790. – 606 с.

СРЕДОВЫЕ АТРИБУЦИИ МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИЯ

Каргапольцева Н.А.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург

Категория подготовленной дидактической среды выступает определяющим структурным компонентом и, тем самым, значимым ценностным фактором Монтессори-Метода, во многом определяя аксиологическую специфику (аксиологический профиль) его образовательной реализации. Среда, учитель и уважение к личности ребенка – «три основных пункта», три базовых «положения», раскрывающие, по мысли М. Монтессори, «главный принцип нашего метода воспитания» [1, с. 150-151]. При этом «подготовленная среда», содержащая в себе «средства (стимулы) для самовоспитания» [цит. по 4, с. 7], вне и без которых весьма затруднительна («невозможна») практическая деятельность ребенка, выступает «исходным пунктом нового воспитания», по М. Монтессори, обращенного к «полному проявлению жизни» ребенка, к «помощи и защите» его развития [3, с. 189].

В контексте «обучающего воспитания», реализуемого в «особым образом организованном пространстве» [3, с. 144], потенциал личностного развития ребенка может быть конкретизирован в функционально-содержательной плоскости следующих положений педагогического (проектируемого) долженствования:

О*бладать духовным потенциалом (само)развития ребенка, статусом «психического пространства».*

Преимущественно предметно-дидактическая в своей «вещной» (компонентной) содержательности, подготовленная среда должна, по мысли М. Монтессори, создавать некое «психическое пространство», поскольку «именно предметы позволяют ребенку *сосредотачиваться*» [3, с. 148], должна обладать духовным, т.е. обращенным, в первую очередь, на «психическую жизнь» новорожденного (ребенка), а не только на его физическое существование», потенциалом, другими словами, выступать в статусе «окружающей духовной среды» [3, с. 54].

П*ровоцировать ситуации индивидуального выбора (ребенком) предметов личностного самопостроения в условиях возрастания интереса.*

В этой связи М. Монтессори относит к основным структурно-функциональным требованиям построения (бытования) подготовленной среды возможность реализации следующих педагогически значимых факторов:

– индивидуализация предметно-развивающего выбора: дети «отбирают именно то, что им необходимо для построения своей личности» [3, с. 149];

– последовательно-усложняющийся рост интереса ребенка: развивающее пространство должно включать «не только разнообразные «предметы» для занятий, но и должно быть «особым образом организовано» с тем, чтобы «вызывать у детей «рост интереса» [3, с. 144].

Чтобы «выполнить свое предназначение» и выступить для сознания ребенка в роли своеобразной «лестницы», помогающей подниматься

«ступенька за ступенькой» в своем (само)развитии, «материал должен представать всегда в новой форме, все более сложной, *способной удержать внимание* детей, сделать умы их более зрелыми, пробудить усердие и терпение, сопутствующие развитию гибкости, уравновешенности психики, а также способности к абстрагированию и спонтанному творчеству» [2, с. 59].

Таким образом, «уравновешенность, спокойствие и дисциплинированность» – социально-ценные личностные качества, выступают критериальным показателем успешности «развития и укрепления» сознания «во внешней среде, совпадающей с внутренним устройством» духовного мира взрослеющего человека [2, с. 58]. Как отмечает М.Монтессори, обозначенные факторы выступают образовательным (практическим) базисом «нового метода воспитания», основанного «на знании законов развития детской психологии» [3, с. 144].

О*птимизировать процессы личностного развития (психического созревания) ребенка на основе принципа разумной достаточности количественной номенклатуры дидактической предметности (принцип количества)*.

С этой точки зрения *Сцилла и Харибда* предметно-средового насыщения Монтессори-образовательной среды определяется следующими факторами:

– *излишек материала* «замедляет развитие» [2, с. 57], отвлекает, делает упражнения механистичными, внимание ребенка «не концентрируется на новых предметах, легко переключается», как следствие – «нарастает усталость», «слабеет внутренняя активность»; подобным устроением (усложнением) предметной среды, «не желая этого, даже не заметив ничего», мы помещаем воспитаннику «испытать психологический подъем», остановим, «парализуем» его в самый момент созревания, которое могло бы быть успешным, но «вокруг было слишком много вещей», провоцирующих «пустую» (вне сосредоточенного внимания) работу: «Такая работа пуста, а в пустоте умирает душа», подводит печальный итог М. Монтессори [2, с. 56];

– *недостаток материала* «примитивизирует обучение», не приводит ребенка к «созреванию» и «абстрактному мышлению» [2, с 57].

Согласно этому принципу, «количество материалов, необходимых для развития», «необходимое и достаточное количество материалов, отвечающее внутренним потребностям детей» определяется в Монтессори-образовании на основании наблюдений «за проявлениями детской активности» [2, с. 56-57]. М. Монтессори подчеркивает, что даже «форма предметов и интенсивность их окраски определялась детьми», а в конкретизации предметного выбора педагог опирался на то, что «нравится всем детям» [3, с. 148-149].

Обеспечить возможность упорядоченной деятельности ребенка на основе принципа (правила) качества.

В этом отношении одно из важнейших требований – *точность* изготовления (сделанности) материала, что, со стороны ребенка, провоцирует «упорядоченный процесс самостоятельного тренинга», который, в случае «сильно заинтересовавшего» («природного», свободного) выбора материала, настолько соответствует «внутреннему состоянию» воспитанника, что «*в какой-то момент* возникает новое психологическое качество, некий высший уровень развития» [2, с. 56]. Как отмечает М. Монтессори, «факты *внезапного*

развития качеств, которых не было у ребенка и которые внезапно появились после того, как укрепился длительный сосредоточенный интерес к работе, *подтверждены множеством опытов*, произведенных в самых разных местах совершенно разными людьми...» [2, с. 63].

Способствовать развитию социальных черт характера ребенка на основе принципа одного (единственного) предмета (дидактического материала).

В обозначенной плоскости побуждающе-ценностный функционал образовательной реализации названного принципа способствует развитию «важных черт общественного поведения», причем, как подчеркивает М. Монтессори, не столько и не только вследствие наставительно-разъяснительных рекомендаций взрослого, «не потому, что так ему *велели*» (хотя определенная значимость подобной типологии воспитательных методов, как таковая, несомненно существует), но, прежде всего, потому, что это – «реальность, с которой он столкнулся на собственном опыте», вследствие чего «ребенок проникается сознанием того, что необходимо уважать других и уметь ждать» [3, с. 149-150].

Помогать формированию характера и становлению личности за счет эстетической актуализации средовых характеристик.

Одно из главных требований к подготовленной среде, окружающей ребенка, – обеспечить возможность «таких занятий», которые благоприятствуют «сосредоточению», «уединению»: «Стимулирующая деятельность, *уютное место* для занятий, концентрация – все это способствует *формированию характера и становлению личности*» [1, с. 147].

Таким образом, уточнение и конкретизация личностно-развивающего функционала (потенциала) Монтессори-образовательной среды позволяет с большей продуктивностью выстраивать педагогические стратегии и тактики социализации и воспитания обучающихся, способствуя успешному формированию «нового человека» для нового, динамично изменяющегося времени.

Список литературы

1. *М. Монтессори. Дети – другие / Пер. с нем.; Вступ. и закл. статьи, коммент. К. Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с. – ISBN 5-8403-0783-1*

2. *Монтессори, М. Мой метод : начальное обучение / М. Монтессори ; Пер. с фр. Л. Б. Печатникова. – М. : Астрель: АСТ, 2007. – 349 с. – ISBN 978-5-17-068328-4*

3. *Разум ребенка (главы из книги) / М. Монтессори. – М.: Изд-во «ГРААЛЬ», 1997. – 176 с.*

4. *Сумнительный К. Е. Начальная школа М. Монтессори в современном образовательном пространстве // Начальная школа Монтессори ; Сост. С. И. Сумнительная, К. Е. Сумнительный. – М.: Карапуз-Дидактика, 2008. – С. 5-30. – ISBN 978-5-9715-0382-8*

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У «НЕГОВОРЯЩИХ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кечина А.Б.
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей № 89», г. Оренбург

Работа с «неговорящими» детьми сложна по многих аспектах: во-первых группа в которую мы объединяем «неговорящих» детей крайне неоднородна, второй аспект это работа с родителями. Так как нам необходимо донесли до родителей, что непосредственно в работе с ребёнком может помочь лишь комплексная работа: детского невролога, специалистов, педагогов группы.

До определённого возраста у ребёнок речь усваивает интуитивно, речевые зоны активно созревают, этот период заканчивается где-то в 3- 3,5 года, если после этого речь не появляется мы вынуждены обучать ребёнка речи практически как иностранному языку и для этого требуются определённые усилия как со стороны специалистов, так и со стороны родителей.

«Ребёнок учится говорить не только благодаря развивающейся артикуляторно- акустической способности, но и благодаря целенаправленной способности повторению слов за взрослым»

К психологическим предпосылкам относятся: потребность в общении со взрослым, умение вступать в совместную деятельность, неречевое и речевое подражание.

Потребность в общении формируется в процессе совместной деятельности со взрослым на основе эмоционально привлекательных для ребёнка видах деятельности

Задачи работы на этом этапе:

- установление контакта с ребёнком
- вовлечение в совместную деятельность, используя разные формы взаимодействия
- развитие потребности к общению

Приёмы и методы:

а) Установление контакта, привлечение ребёнка происходит через значимые и привлекательные для ребёнка игрушки и предметы: волчки, музыкальные игрушки, мыльные пузыри и т.д

Методические пояснения:

Установление контакта на первых порах может быть односторонним: специалист поддерживает контакт, предлагая ребёнку различные игрушки, показывает различные способы действия с игрушками и предметами, пытаясь заинтересовать ребёнка. Все свои действия взрослый комментирует в традиционном порядке: используя *предваряющую речь* (давай заводить, заводи), *сопровождающие формы речи* (молодец ты завёл волчок, крутится

волчок, бах, упал волчок и т.д) и *констатирующую речь* (ты заводил и крутил волчок).

б) Формирование совместной деятельности со взрослым с использованием различных форм взаимодействия: предметно-действенного, игрового.

Приёмы: используются любые предметы и игры, предусматривающие взаимодействие: игры в мяч, катание машинок, игры с водой и т.д. Главное, чтобы ребёнок начал воспринимать задачу взрослого:

- учим бросать мяч друг другу и в корзину;
- разбрасывать кубики и собирать их в коробку;
- искать маленькие игрушки в сухом бассейне или в волшебном мешочке;
- изображать «дождик», бросая пуговки или горошинки, нанизывать бусы;
- кормить игрушки, обыгрывание игрушек с использованием детских песенок и потешек;
- бегать по заданному правилу: до дивана, на кухню и т.д;
- рисование пальчиковыми красками;
- использование физкультурных комплексов: ходьба, прыжки, лазание по лесенке.

Это позволяет организовать и упорядочить деятельность ребёнка, но только при правильной организации со стороны взрослого.

Методические замечания к подготовительному этапу:

На всех уровнях работа проводится в несколько этапов:

- по подражанию: делает взрослый, ребёнок подражает;
- сопряжено, вместе со взрослым;
- по правилу очередности: сначала взрослый, затем ребёнок;
- самостоятельно, по речевой инструкции.

Развитие неречевого подражания

На основе развития общей моторики:

- учить при необходимости воспроизводить бытовые жесты по просьбе взрослого: пока, воздушный поцелуй, дай ручку, ладушки, похлопай «молодец» и т.д.;
- имитировать движение животных (ходим как мишки, прыгаем как зайчики, летаем как птички и т.д.);
- развивать подражательную способность на основе драматизации стихов: изображать, подкреплять жестами и движениями стихотворные строки;
- развивать подражание на основе простых физкультурных движений: давай делать зарядку.

На основе развития мелкой моторики (тонких координированных движений кистей рук):

- использовать упражнения I блока из книги Е. Косимовой «Уроки логопеда». Эти упражнения просты, имитируют знакомые бытовые действия и предметы, развивают не только подражание, но и общую ритмизацию речи.

На основе развития артикуляционной моторики:

- использовать истории про путешествия язычка из книги Е. Косимовой «Уроки логопеда» раздел «Гимнастика для язычка»

Главная цель на данном этапе – усложнять неречевое подражание, если ребёнку доступны простые задания, предлагаем ему более сложные.

Развитие речевого подражания и стимуляция речевой активности

1. Стимулирование речевого подражания в виде эмоционально-аффективных восклицаний, сопровождающих эмоционально-насыщенные ситуации, моделируемые взрослым в игре, действиях с предметами: ай, ой, бах и т.д.
2. Вызывание речевых звуков в процессе игровых ситуаций. ААА-плачет девочка, ууууу-воет волк, летит самолёт, едет машина.
3. Вызывание речевых реакций в любой форме с помощью ритмических видов деятельности.Прыжки ребёнка сопровождаем возгласами: прыг-скок, при катании на игрушечной лошадке или качелях: качи-кач, качи-кач.
4. Стимулировать попытки повторять слова или кусочки слов за взрослым при чтении коротких детских стихов.Ритмизированные формы речи в виде детских стихов очень полезны для стимуляции речевого развития, поэтому стихи нужно читать как можно чаще. При чтении хорошо знакомых ребёнку стихов конце строчки сделайте паузу, поощряя ребёнка повторить слово или слог.
5. Вызывать речевое подражание при чтении хорошо знакомых сказок.«Курочка-Ряба», «Теремок», «Репка», сказки Сутеева. Их нужно не читать, а рассказывать своими словами, эмоционально, добавляя возгласы и реплики в диалог героев. Можно разыгрывать эти сказки с помощью фигурок настольного театра.
6. Стимулировать речевую активность на материале звукоподражаний,используя фигурки животных, птиц и обыгрывая их в процессе игровых действий. Это задание нужно планомерно отрабатывать, добиваясь повторения звукоподражаний от ребёнка и закрепления этих речевых проявлений. Необходимо составить список звукоподражаний и в процессе игр найти то, которое легче всего даётся для произнесения ребёнку и отрабатывать, буквально заучивать другие.

Все звукоподражание можно разделить на несколько тематических групп:

- Животные и птицы: пи-пи, ав-ав, му, гав, ко-ко, га-га, бе, ме, ку-ку, мяу.
- Инструменты и звучащие предметы: динь-динь(колокольчик), ля-ля (пианино), тук-тук (молоток), бом-бом (колокол), ду-ду (дудочка) и т.д.

- Транспорт ту-ту (гудок), чух-чух (гудок), би-би (машина) и.т.д.
- Шумы кап-кап (дождь), топ-топ и.т.д.

Список литературы

1. *Косинова Е.М. Уроки логопеда. Игры для развития речи. ил. Е.В. Гальдяевой, С.М. Горюновой, Г.В. Соколова. – М.: ОЛИСС, Эксмо, 2008. – 192 с.: ил.*
2. *Косинова Е.М. Комплексная программа коррекционной работы с «неговорящими» детьми дошкольного возраста. Методика «Слоёный пирог»*
3. *Новикова-Иванцова Т.Н От слова к фразе книги 1,2,3 Москва: Издательство ГОУ "Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад V вида № 1708", 2011.*
4. *Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.*

ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Кодякова Н.В.
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный медицинский университет», г. Оренбург

Становление современной системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство, сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие субъектов образования и воспитания, обладающих коммуникативной культурой и сформированной коммуникативной компетенцией.

Вопросы общения, коммуникативной культуры и проблема формирования коммуникативной компетенции широко освещены в работах отечественных и зарубежных учёных: Б. Г. Ананьева, Б. М. Бехтерева, И. Л. Бим, Е. М. Верещагина, Л. С. Выготского, И. А. Зимней, В. Г. Костомарова, А. А. Леонтьева, Р. П. Мильруд, Е. Г. Пассова, Н. С. Сахаровой, С. Г. Тер-Минасовой, В. Л. Тёмкиной, A. Holliday, J. Sheils и многих других.

Изменение этнического состава населения отдельных регионов внутри страны в результате интенсивно происходящих миграционных и демографических процессов актуализирует задачу формирования лингвокоммуникативной компетенции у подрастающего поколения, призванного жить и трудиться в многополярном, поликультурном, поликонфессиональном мире.

В подростковом и юношеском возрасте особенно актуальна потребность в общении, которое способствует самоидентификации личности. Педагоги и психологи отмечают, что в общении со сверстниками юноши и девушки впервые осознают себя потенциальными авторами собственной биографии, принимают персональную ответственность за своё будущее, уточняют границы своей идентичности и со-бытийной общности с другими. Нормой и важнейшим условием идентификации является процесс индивидуального обособления в деятельности и личной ответственности за неё внутри совместно действующей группы сверстников.[1, с. 334]

Осознание собственной индивидуальности, готовность к самоопределению, установка на сознательное, самостоятельное построение собственной жизни и постепенное врастание в различные сферы общественной жизни характерны для студентов, как представителей активной и прогрессивной части молодёжи.

Образовательные учреждения в нашей стране не только дают необходимые общие и профессиональные знания, но и формируют стереотипы поведения, умения и навыки межкультурной коммуникации, транслируют социокультурные ценности, способствуют формированию интернационального,

поликультурного самосознания личности. Особое место в воспитании детей и подростков занимают гуманитарные науки и, в частности, изучение иностранных языков. Этот предмет непосредственно направлен на развитие личности школьника и студента, на знакомство с другими культурами, на формирование умений межкультурной коммуникации.

Совокупность целенаправленно-организованных разнообразных видов учебной и внеучебной деятельности субъектов образовательного процесса в нашем университете обеспечивает социально-культурную адаптацию студентов первого курса и межкультурную интеграцию всех студентов университета в течение всех лет обучения, способствуя формированию социального опыта студентов медицинского вуза.

В современной педагогике социальный опыт учёные определяют как объективный общественный опыт совместной жизнедеятельности людей, зафиксированный в знаниях, принципах и нормах поведения, моральных предписаниях, традициях, обычаях, ритуалах, представлении о должном, «опредмеченный» в его материальной и духовной культуре – как в вещно-предметных формах, так и формах социальных отношений и общения, в формах и способах деятельности; зафиксированный посредством языка в общественном сознании, в формах и способах мышления, в общих и специфических знаковых системах, имеющих общественное значение в специальной деятельности людей; а также личностный опыт участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков. [2]

В процессе обучения в вузе студент как субъект образовательного процесса осваивает помимо учебной работы и другие разные виды деятельности: участие в учебно-исследовательской работе в рамках СНО, в культурно-массовых мероприятиях, проводимых по плану работы вуза, в волонтёрской деятельности, в спортивных соревнованиях, в работе всевозможных студенческих клубов, кружков и организаций как своего вуза, так и общегородских и общероссийских организаций и объединений.

Подготовка студентов к овладению навыками межкультурной коммуникации, развитие личности студента и его сферы общения в целом – эту задачу успешно решают преподаватели кафедры иностранных языков ОрГМУ. На кафедре проводятся лингвострановедческие конференции, викторины о странах изучаемого языка, конкурсы и олимпиады.

Ориентация учебно-воспитательного процесса в вузе на когнитивное развитие личности находит своё выражение и в развитии балльно-рейтинговой системе оценивания результатов работы каждого студента, которая позволяет студентам осознанно оценивать результаты своей учебной, учебно-исследовательской и общественной деятельности, уровень собственного личностного и профессионального развития. Любые, даже небольшие успехи

и достижения (свои и сокурсников), усиливают мотивацию студентов к самосовершенствованию, в том числе в плане изучения иностранных языков, помогают осмысливать специфику своей будущей профессиональной деятельности, стимулируют развитие интереса к конкретной области медицины, позволяют осваивать специфические коммуникативные навыки и умения, столь необходимые в данной профессии.

Большой опыт межличностного и межкультурного взаимодействия наши студенты приобретают в процессе подготовки и прохождения интерпрактики в разных странах (Сербия, Испания, Черногория, Бразилия, Китай и др.), при участии во всевозможных конференция, конгрессах, молодёжных фестивалях, где они получают бесценный опыт общения со сверстниками, студентами и врачами из других стран.

В процессе работы над статьёй было проведено анонимное анкетирование студентов первого курса нашего университета. Мы попросили каждого студента ответить (анонимно) на вопрос: считает ли он (она) себя общительным человеком (очень общительным, малообщительным) и в чём проявляется данное личностное его (её) качество. В опросе приняли участие 39 студентов лечебного, педиатрического и медико-профилактического факультетов (методом случайного выбора). 26 студентов назвали себя очень общительным человеком, сообщив, что они легко вступают в контакт с незнакомыми людьми, у них широкий круг друзей и приятелей. 4 студента определили себя просто общительным человеком, а 9 респондентов считают себя малообщительным человеком, объяснив это разными причинами: застенчивость, замкнутость, скромность, неумение установить контакт с незнакомым человеком, желание общаться только с теми людьми, кто интересен (избегание ненужных контактов).

Анкета также содержала вопросы о роли семьи, школы, вуза, средств массовой информации и интернета в формировании коммуникативных умений и социального опыта детей и подростков. Анализ анкет студентов показал, что практически все опрошенные отдают приоритет в формировании коммуникативных умений семье и школе, а в формировании социального опыта важны все (семья, школа, вуз, средства массовой информации, социальные сети и Интернет как средство для быстрого получения необходимой информации).

Таким образом, можно с полным основанием сделать вывод, что интеграция микро- и макросоциума жизненно необходима для формировании коммуникативных умений и социального опыта будущих работников сферы здравоохранения, ведь от них во многом будет зависеть здоровье наших граждан, и не только физическое.

В процессе обучения в вузе студенты не только получают высшее профессиональное образование, но в это время происходит становление их мировоззрения, врастание в различные сферы общественной жизни, поэтому гуманитарный подход очень важен в организации образовательного процесса.

Н. А. Каргапольцева считает, что реализация мировоззренческо-культурных ценностей гуманитарного подхода в образовательном пространстве средового развития субъекта направлена на «обогащающее становление опыта социальных отношений каждой личности, на открытие и утверждение личностной неповторимости, самооценки и уникальности человека». Учёный подчёркивает, что социальная среда, обуславливая возможность социального взросления индивида, не должна приводить к растворению его личных желаний и инициатив, но обязана всячески сохранять и развивать умения эффективно трудиться, продуктивно взаимодействовать с людьми, принимать самостоятельные решения и отвечать за их последствия. [3,с.66]

Уровень собственно личностного и «предпрофессионального» развития студентов первого курса во многом зависит от того, насколько грамотно и целесообразно организован образовательный процесс в университете с педагогической точки зрения. Создание оптимальных условий для вовлечения студентов в общение, «включённости» в разнообразные виды учебной и внеучебной работы необходимы для развития исследовательского и творческого потенциала студентов. Эти виды деятельности способствуют осознанию студентом своих возможностей, пониманию степени своей личной ответственности за выполняемый вид работы и в значительной мере способствуют становлению самостоятельной, творческой личности, обладающей лингвокоммуникативной компетенцией и способной к межкультурной интеграции.

Список литературы:

1. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалавриата / Е.И. Исаев.– М.: Издательство Юрайт, 2015.– 347 с.

2. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. /Под ред. А. П. Тряпицыной.- СПб.: Питер, 2014.- 304 с.: ил.

3. Каргапольцева, Н. А. Педагогические аспекты гуманитарной трансформации социализирующей среды. Оренбург: Вестник ОГУ, №2(138) 2012. – С.66-71.

4. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: Учеб. пособие для студентов вузов. - М.: Академия, 2001. - С. 142-179.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Комарова И.В.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
ЦДП «Абитуриент», г. Оренбург

Педагогическая интерпретация проблемы социализации личности подростка позволяет обосновать образовательную специфику этого процесса и выделить особенности личностного становления подростка в условиях интерактивного образовательного взаимодействия, выступающего действенным механизмом социализации и воспитания личности современного школьника.

Как показывает практика, с наибольшей полнотой усвоение школьниками знаний осуществляется не в традиционных объяснительно-иллюстративных и репродуктивных формах обучения, а в проблемно-поисковых, основанных на самостоятельном изучении учебного материала. При создании учителем серий проблемных задач и проектировании разного рода дидактических, познавательных игр познание становится «проживанием» того знания, которое выработано до него человечеством. Это необходимо и для складывания системы личностных смыслов, соответствующих культурно заданным образцам, и для овладения «умением учиться».

Взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий. Предполагая действие друг на друга как минимум двух объектов взаимодействие в то же время означает, что каждый из них также находится во взаимном действии с другими [1, с. 305]. Взаимодействие становится общением при условии взаимного обмена мыслями и чувствами, образования «общего фонда» этих мыслей и чувств, знаний, умений, интересов, ценностных ориентаций (Б.Ф. Ломов) т.е. становится ценностным взаимодействием (А.В. Кирьякова) [2].

Сегодня в педагогической науке феномен взаимодействие рассматривается как ведущий формирующий механизм становящегося опыта социальных отношений взрослеющего человека [3, с. 34]; феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты [1, с. 305]; процесс, который складывается из физического контакта, совместного перемещения в пространстве, совместного группового или массового действия, духовного вербального контакта, невербального информационного контакта [4, с. 53]; состояние, представляющее связь педагогических явлений, их обоюдное влияние, приводящее к изменениям их свойств и качеств; нормальный, естественный параметр любого социального феномена в его отношении к другим; всеобщая, универсальная их черта, вне которой они не могут быть познаны и поняты как педагогические феномены, а их действие – как совместность [5, с. 568-569].

В настоящее время образовательное взаимодействие обретает организационные формы сотрудничества, такие как деловые, ролевые игры, совместно-распределенная деятельность, работа в триадах, группах. При этом сотрудничество предполагает, прежде всего, взаимодействие самих учеников. В образовательном процессе создается ситуация множественности планов и форм учебного взаимодействия, усложняется и его общая схема [1, с. 308-311].

Обобщающий анализ теории и практики показал, что в процессе взаимодействия личность не только лучше познает себя в сопоставлении с другими, но и присваивает новый опыт деятельности и отношений (опыт ведения диалога, сотрудничества).

Под обучением взаимодействию А.В. Мудрик понимает формирование и развитие у человека интеллектуальной, психической и социальной готовности к эффективному участию во взаимодействии и освоение им способов практической реализации этой готовности. Оптимальным периодом подготовки к взаимодействию, по мнению автора, является детство, отрочество, юность, когда человек наиболее восприимчив к обучению и обладает настоятельной потребностью взаимодействовать с окружающими [6, с. 80].

Взаимодействие подростка с окружающим социумом позволяет ему не только актуализировать имеющиеся у него внутренние потенциалы, но и восполнять их в структурном, содержательном, ценностно-смысловом плане. Именно функция активного взаимодействия со значимым другим запускает механизмы «самости» в развитии субъектности подростка. Саморазвиваясь, подросток сопоставляет собственные успехи и неудачи с другими, т.к. «подлинное саморазвитие» не возможно без контактов с окружающими [7].

А.И. Левко отмечает, что «подросток, стихийно взаимодействуя со своим социальным окружением, неосознанно, некритически усваивает те нормы и ценности, тот стиль жизни и мышления, которые он видит в семье и в ближайшем микросоциуме. Люди, входящие в его ближайшее окружение, так называемые агенты социализации, воспринимаются им не только как личности, сколько как исполнители определенных ролей» [8, с. 31].

А.В. Мудрик подчеркивает необходимость развития у подростков базы для речевого общения, формирование у них социально ценных установок, развитие коммуникативных умений. При этом автор отмечает, что процесс взаимодействия требует определенной подготовки со стороны его участников. Такая подготовка может вестись в ходе специально создаваемых ситуаций, которые предполагают взаимодействие, а также с помощью различного рода проблемных ситуаций, игр и этюдов [6, с. 80-82].

В отечественной науке последних лет все больше внимания уделяется возможностям использования оптимизирующего потенциала интерактивного взаимодействия в образовательном процессе школы, а именно интерактивному обучению общению (Л.К. Гейхман), педагогическим условиям применения интерактивных форм обучения (Т.Н. Добрынина), технологии интерактивного обучения и интерактивным методам обучения (С.С. Кашлев), ценностному потенциалу интерактивного взаимодействия (Н.В. Назаров), современным

способам активизации обучения (Т.С. Панина), интерактивным технологиям формирования коммуникативной компетентности руководителей социально-культурной сферы (А.П. Панфилова), методам и средствам интерактивного взаимодействия в интернет-обучении (Л.А. Пескова).

Термин «интерактивность» (от англ. «interaction» – взаимодействие) впервые был употреблен в направлении западной социальной психологии – интеракционизме (Дж. Г. Мид), исследующем общественные отношения в аспекте специфических межличностных коммуникаций, взаимодействие между личностями в аспекте социализации, ролевого поведения, в процессе которого реализуется способность человека «принимать роль другого», и на этой основе осуществляется его вхождение в референтную микрогруппу.

Социально-образовательные аспекты интерактивного взаимодействия освещены в работах отечественных (Б.Ц. Бадмаев, И.А. Зимняя, Н.А. Каргапольцева, С.С. Кашлев, Е.В. Короткова, Н.В. Назаров, Т.С. Панина, М.А. Петренко, Е.В. Руденский, В.Г. Рындак) и зарубежных (H.D. Brown, D. Byrne, C.S. Cavanaugh, L.H. Clark, M. Gallagher, H.J. Kelly, M. McPartland, P. Seedhouse, P.C. Rivera, D.A. Surgeman, M. Wicks) ученых.

По мнению М.В. Кларина интерактивное обучение основано «на прямом взаимодействии учащихся (обучаемых) с учебным окружением, учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта» [9, с. 9].

Д.В. Федорова определяет общение как механизм интерактивного учения, т.е. «образовательного процесса овладения речевым материалом самим учеником» и «умением общаться на иностранном языке». Разграничивая понятия обучения и учения, автор подчеркивает, что учение нацелено на овладение социальным содержанием иноязычной культуры, а именно, овладение необходимыми для общения речевыми умениями (говорением, аудированием, чтением, письмом) и собственно умением общаться. Обучение же иностранному языку предполагает «сообщение знаний и формирование навыков», а не овладение культурой [10].

В ходе этого общения происходит не только процесс познания, процесс личностного роста обучающихся, но и процесс взаимодействия личностей, где каждый имеет право высказать свои точку зрения, отстаивать свою позицию, играть свою роль. В данном случае можно говорить, что происходит не столько «обмен символами», сколько «обмен смыслами» между участниками интерактивного взаимодействия [11, с. 74]. Идея интерактивного обучения подразумевает обоюдную ответственность за качество обучения, как учителя, так и обучающихся [12, с. 49].

Под интерактивностью Д.В. Федорова понимает взаимодействие учащихся при совершении речевой деятельности и гармонично «вплетенных» в нее других видов человеческой деятельности – неречевых. Деление видов человеческой деятельности на «речевую» и «неречевую» является условным, поскольку любая деятельность опосредована речью. Понятие «неречевая деятельность» соотносится с понятием «продуктивная деятельность», принятая

в психологии для обозначения практической деятельности, в результате которой получается материальный продукт [10].

Назначение интерактивного взаимодействия состоит в изменении, совершенствовании моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса [13, с. 230-232]. Интерактивное взаимодействие предполагает систему взаимодействий: со стороны учителя – планируемых, со стороны учащихся – ситуативных и неожиданных, в процессе которых создаются условия оптимального развития их субъектности.

В педагогике интерактивное взаимодействие понимают как непосредственную целенаправленную межличностную коммуникацию участников педагогического процесса. Важнейшей особенностью этой коммуникации является способность участников взаимодействия «принимать роль другого», представлять, как их воспринимает партнер по общению и соответственно интерпретировать педагогическую ситуацию, конструировать собственные действия. При этом активность учителя уступает место активности учеников, а задачей его становится создание условий для проявления и реализации их образовательной инициативы [9, с. 26].

Интерактивное взаимодействие является альтернативой традиционному образовательному воздействию, определяющему сущность авторитарно-императивного, личностно-отчужденного образовательного процесса. Приоритетами интерактивного взаимодействия являются такие характеристики, как процессуальность, деятельность, диалог, возможность самовыражения, смыслотворчество, рефлексия. Традиционное же образовательное воздействие направлено на выполнение обязательной программы, трансляцию знаний, формирование умений и навыков обучаемых. Интерактивное взаимодействие результирующим признаком имеет межсубъектные отношения участников образовательного процесса, что определяет восприятие ими друг друга как полноправных участников, как неповторимых индивидуальностей, осознающих свою собственную типологию [13, с. 95].

Л.К. Гейхман отмечает, что интерактивность обретает в наши дни особое значение, связанное с высоким уровнем развития техники. Термин «интерактивное» используется довольно часто в контексте описания контактов человека и новых информационных систем – «интерактивное голосование на телевидении», «интерактивные компьютерные игры» и т.п. Очевидно, что здесь подчеркивается возможность человека не пассивно воспринимать ту или иную информацию, а участвовать в ее формировании, в принятии тех или иных решений. Такая «интерактивность», связанная с развитием технических возможностей современных телекоммуникационных средств связи, прежде всего Интернета, сегодня не может не учитываться в образовательном пространстве [14, с. 158].

Таким образом, целесообразно выделить два направления в осуществлении интерактивного образовательного взаимодействия: сетевое взаимодействие (средствами сети Интернет) и межличностное групповое взаимодействие.

Особую роль в стихийной социализации подрастающих поколений играет сетевое взаимодействие. Сетевое взаимодействие весьма существенно влияет на усвоение личностью широкого спектра социальных норм и на формирование ценностных ориентаций. Развитие электронных систем породило совершенно новый вид коммуникации и самореализации – взаимодействие человека с определенными интересующими его по тем или иным причинам партнерами позволяет найти единомышленников и выразить себя в общении в новой социальной (электронной) среде (социальные сети, блоги, «живые журналы», чаты и др.).

У человека, находящегося в компьютерной виртуальной реальности, создается впечатление, что он непосредственно участвует в им же порожденных событиях, и именно он главный участник событий. Это создает совершенно новые возможности для самореализации и самоутверждения, может вести к тем или иным самоизменениям.

Тем не менее, самоизменение личности в процессе социализации под влиянием сетевого взаимодействия идет в различных аспектах и имеет как положительный, так и отрицательный вектор. С одной стороны, сетевое взаимодействие приводит к расширению контактов, возможностей обмена социокультурными ценностями, порождению и реализации новых форм символического опыта, развитию процессов воображения, интенсификации изучения иностранных языков и ряду других позитивных эффектов.

С другой стороны, необразовательное и ненаправляемое сетевое взаимодействие может привести к «синдрому зависимости» от компьютерной сети, способствуя сужению интересов, уходу от реальности, поглощенности компьютерными играми, социальной изоляции, ослаблению эмоциональных реакций и другим негативным эффектам (Ю.О. Бабаева, А.Е. Войскунский) [6, с. 64-65].

Подростки в большей степени подвержены перечисленным негативным влияниям, поскольку средства массовой информации выступают одним из важнейших источником знаний о мире, в котором живет подросток. Вместе с тем, как подчеркивает З.А. Зимелева, на фоне современной социальной среды у подростка появляется повышенная мнительность, тревожность, подверженность различным страхам на поведенческом уровне, что зачастую проявляется в жестокости, агрессивности [15, с. 12-13]. Это доказывает, что роль учителя в процессе сетевого образовательного взаимодействия подростков немаловажна. Именно учитель направляет и управляет процессом присвоения знаний, обменом опытом средствами сети Интернет.

Под интерактивным образовательным взаимодействием мы понимаем межличностную речевую и неречевую деятельность субъектов образовательного процесса, осуществляемую в направлениях сетевого и межличностного группового взаимодействия по решению поставленных задач на основе личного опыта жизнедеятельности каждого участника и активного сотрудничества между собой.

Интерактивное образовательное взаимодействие включает разного рода познавательные и творческие виды индивидуальной и совместной деятельности, позволяющей участвовать в дискуссиях, групповых проектах, конференциях, общаться с другими людьми, что приводит к рефлексии и получению нового знания, развивая познавательную деятельность, переводя ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества [16, с. 21].

Деятельность субъектов интерактивного образовательного взаимодействия, характеризующаяся предметностью, мотивированностью, целенаправленностью, осознанностью, является формой активного целенаправленного взаимодействия с образовательной средой обучения и строится на интерпретации и производстве знаний, их творческом осмыслении и применении в реальных ситуациях.

Проведенное исследование позволяет выделить особенности социализации личности подростка в интерактивном образовательном взаимодействии:

– сетевое образовательное взаимодействие подростков в процессе интерактивного обучения;

– межличностное, диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса в системах «Учитель – подросток» и «подросток-подросток»;

– работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества в эмоционально-комфортной для обучения атмосфере;

– активная коммуникативная деятельность участников интерактивного взаимодействия;

– активно-ролевая (игровая) и тренинговая организация взаимодействия, основанная на реализации принципов взаимопонимания, взаимопознания, взаимовлияния и доверия;

– осуществление обратной связи с аудиторией, анализ причин успехов и неудач в совместной деятельности;

– определение содержания обучения с учетом возрастных особенностей, личностных предпочтений, способностей и познавательных интересов подростков [17].

Список литературы

1. *Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 384 с.*

2. *Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.*

3. *Каргапольцева, Н.А. Социализация и воспитание детей-сирот в церковно-государственном образовательном сотрудничестве: региональный опыт. Коллективная монография. / Н.А. Каргапольцева, С.М. Каргапольцев, Н.Е, Стремский, Ю.В. Самойлова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2011. – 147 с.*

4. *Руденский, Е.В. Социальная психология: Курс лекций / Е.В. Руденский. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. – 224 с.*

5. *Вульфов, Б.З. Основы педагогики: учебное пособие / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 616 с.*

6. *Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.*

7. *Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 320 с.*

8. *Левко, А.И. Социальная педагогика: учеб. пособие / А.И. Левко. – Мн.: УП «ИВЦ Минфина», 2003. – 341 с.*

9. *Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, А.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.*

10. *Федорова, Д.В. Интерактивное учение как путь овладения иноязычной культурой на начальной ступени (5 класс, английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.В. Федорова. – Москва: Моск. пед. гос. ун-т. – 2008. – 21 с.*

11. *Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии: учебное пособие для преподавателей и аспирантов вузов / Б.Ц. Бадмаев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 304 с.*

12. *Петренко, М.А. Теория педагогической интеракции: автореф. дис. д-ра пед. наук / М.А. Петренко – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. – 49 с.*

13. *Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения: учеб. – метод. пособие / С.С. Кашлев. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 224 с.*

14. *Гейхман, Л.К. Искусство быть и общаться с другим: (Интерактив. обучение) / Л.К. Гейхман. – Пермь: ЦРО, 2001. – 198 с.*

15. *Александров, С.А. Социальная адаптация подростков в детском телевизионном объединении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.А. Александров. – Оренбург: ОГУ, 2005. – 20 с.*

16. *Пескова, Л.А. Методы и средства интерактивного взаимодействия студентов и преподавателей в интернет – обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Пескова: Улан-Удэ, 2006. – 23 с.*

17. *Комарова, И.В. Социализация личности подростка в интерактивном образовательном взаимодействии [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.В. Комарова. – Оренбург, 2014. – 23 с.*

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ

Конакова Т.В.
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей № 89», г. Оренбург

«Музыка - посредница между жизнью ума и жизнью чувств».
Людвиг ван Бетховен

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребёнок делается чутким к красоте в искусстве и в жизни. В соответствии с новыми ФГОС дошкольного образования круг задач музыкального воспитания и развития детей расширяется. Основное содержание образовательной области «Музыка», теперь представлено в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» наряду с изобразительным искусством и литературой. Поэтому музыка выступает как один из возможных языков ознакомления детей с окружающим миром, миром предметов и природы и, самое главное, миром человека, его эмоций, переживаний и чувств. Большую роль приобретают задачи, связанные с вхождением ребенка в мир музыки, задачи развития музыкальной и общей эрудиции и культуры дошкольников, ценностного отношения к искусству.

Эмоции играют важную роль в жизни детей. Чувства господствуют буквально над всеми сторонами жизни дошкольника, придавая им особую окраску и выразительность. Эмоции, которые испытывает ребёнок, легко прочитать на его лице, в позе, жестах, во всём его поведении. Развитие и воспитание ребёнка необходимо начинать именно с развития эмоциональной сферы, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «видеть» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять собственными эмоциями.

В первые месяцы жизни малыши реагируют на характер музыки. Важно уже в раннем и дошкольном возрасте дать детям яркие музыкальные впечатления, побудить сопереживать музыке. Восприятие является ведущим видом деятельности. И исполнительство, и творчество детей базируются на ярких музыкальных впечатлениях.

Восприятие – это отражение в коре головного мозга предметов и явлений, воздействующих на анализаторы человека. Восприятие – не просто механическое, зеркальное отражение мозгом человека того, что находится перед его глазами или того, что слышит его ухо. Восприятие всегда

активный процесс, активная деятельность. Оно является первым этапом мыслительного процесса, следовательно, предшествует и сопутствует всем видам музыкальной деятельности.

Определение музыкального восприятия включает в себя способность переживать настроение и чувства, выражаемые композитором в музыкальном произведении, и получать от этого эстетическое удовольствие. Восприятие музыки осуществляется уже тогда, когда ребенок еще мал и не может включиться в другие виды музыкальной деятельности, когда он еще не в состоянии воспринимать другие виды искусства. Восприятие музыки – ведущий вид музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства.

Известный музыкант-психолог Е.В. Назайкинский предлагает различать два термина: восприятие музыки и музыкальное восприятие – в зависимости от того, состоялось ли оно. Музыкальным восприятием он называет состоявшееся восприятие - прочувствованное и осмысленное. «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен». В противоположном случае музыка воспринимается как звуковые сигналы, как нечто слышимое и действующее на орган слуха. Важно формировать у дошкольников именно музыкальное восприятие. В восприятии произведений искусства участвуют как эмоции, так и мышление. При слушании музыки роль эмоционального компонента особенно велика. Если человек обладает развитым восприятием, то он постигает смысл музыкального произведения даже при одном прослушивании. При повторных прослушиваниях воспринятый музыкальный образ углубляется, произведение открывается новыми гранями. Поэтому в детстве, когда опыт восприятия музыки еще мал, как правило, требуется несколько прослушиваний, что бы восприятие произведения стало более осмысленным, прочувствованным. Поэтому так необходимо развивать музыкальное восприятие дошкольников, тренировать его. Наблюдения свидетельствуют о том, что дети раннего возраста с удовольствием слушают старинную музыку И.С.Баха, А.Вивальди, В.А.Моцарта, Ф.Шуберта и других композиторов - спокойную, бодрую, ласковую, шутливую, радостную. На ритмичную музыку они реагируют непроизвольными движениями. На протяжении всего дошкольного детства круг знакомых интонаций расширяется, закрепляется, выявляются предпочтения, формируются начала музыкального вкуса и музыкальной культуры в целом.

Музыка развивает эмоциональную сферу. Музыка - это и есть собственно эмоция. Эмоциональная отзывчивость на музыку – одна из важнейших музыкальных способностей. Она связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение проявлять эмпатию, сочувствовать другому человеку.

После завершения контакта с музыкальным произведением ребенок возвращается в зону своих эмоций, но уже в какой-то степени обогащенной. Эта особенность музыки дает возможность ребенку духовно восполнять то, что недостает ему в неизбежно ограниченной пространством и временем жизни, компенсировать посредством воображения удовлетворение множества потребностей.

Наблюдения за дошкольниками в игре и повседневной деятельности показывают, что дети часто неадекватно выражают свои эмоции (злость, страх, удивление, стыд, радость, грусть), не умеют правильно оценивать эмоции других детей, что является существенным барьером в установлении доброжелательных взаимоотношений и умении конструктивно общаться.

- Эмоции играют важную роль в жизни детей.
- Эмоции и чувства - понятия синонимичные, но не равнозначные.
- Эмоции - это реакция человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющих ярко выраженную субъективную окраску.

Чувства - это своеобразно выраженное переживаемое человеком, отношение к окружающей действительности.

В начале XX века известный психоневролог Владимир Михайлович Бехтерев начал изучать влияние музыки на организм человека. Ученый пришел к выводу, что музыка может избавлять от усталости и заряжать человека энергией, положительно влиять на систему кровообращения и дыхания. Академик Бехтерев считал, что матери недаром поют своим малышам. «Без колыбельной вообще невозможно полноценное развитие ребенка», — писал ученый.

Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей дошкольного возраста формируется и развивается в процессе слушания различных по эмоционально-образному содержанию произведений.

Основным критерием доступности музыкальных произведений, отбираемых для слушания детьми дошкольного возраста, является соответствие эмоционального содержания музыки эмоциональному опыту дошкольников, их способности сопереживать определенным чувствам, составляющим основу музыкального образа. Специально организованное общение, способствует структурированию эмоционального мира ребенка, а специально созданные условия - появлению разнохарактерных эмоциональных проявлений, самовыражения с помощью движений, голосовых реакций, мимики слова.

Одним из эффективных путей амплификации общего и художественно-эстетического развития детей является использование на занятиях взаимодействия различных видов искусств, что приводит к значительному и более раннему развитию музыкального восприятия у дошкольников. Для решения этих задач был составлен цикл занятий с использованием разнообразных видов музыкальной деятельности, что позволило детям всесторонне познавать красоту окружающего мира. Предлагаемая система занятий позволяет создать условия для самовыражения, способствует формированию представлений о добре и красоте, побуждая детей к

эмоциональному реагированию. Занятия начинаются с музыкального приветствия, чтобы дети могли настроиться на совместную музыкальную деятельность, получить положительный настрой. Я использую такие упражнения-приветствия, как «Нам здороваться не лень!», «Здравствуйте, ребята», Обязательным элементом занятия является слушание музыки, в ходе которого дети приобщаются к миру прекрасного. Борьба добра и зла - самые различные переживания человека – его стремления, мечтания, тревога, радость – выражены в музыке. Для усиления эмоционального воздействия музыки, использую прием ознакомления с произведениями живописи соответствующей тематики. Так, при прослушивании музыкального произведения «Во поле берёза стояла», в обр. Римского-Корсакова предлагаю детям рассмотреть картину Левитана «Берёзовая роща» и сравнить эмоции, выраженные художником и композитором, совпадают ли они. Важным компонентом музыкального занятия является исполнительство. Через пение, движение, игру дети проявляют себя, выражают свои чувства и эмоции, погружаются в мир собственных переживаний.

На занятиях так же я использую игры и упражнения, которые не только развивают музыкальные способности детей, но и которые учат детей жить дружно, сплачивают их, помогают чувствовать других, сопереживать. Это такие игры, как «Ты катись, весёлый бубен», «Паутинку взяли в руки».

Итогом проведения цикла занятий является организация досугов, развлечений и праздников эмоционально-эстетической направленности. В содержание досугов включаю драматизацию, что позволяет закрепить понимание различных эмоциональных состояний, передаваемых музыкой. Традицией стало реализация в саду проектов «Жаворонки», «Оренбургское чудо», «Здравствуй, хлебушек!», с привлечением к взаимодействию родителей, что помогает родителям из «зрителей» и «наблюдателей» стать активными участниками образовательного и воспитательного процесса их детей, улучшить эмоциональное самочувствие детей и обогатить воспитательный опыт родителей. Укрепление связей с семьями воспитанников происходит не только через привлечение их к участию в организации и проведении праздников, но и через разъяснительную работу о необходимости развития эмоционально-чувственной культуры детей. Поэтому мною проводятся индивидуальные и коллективные консультации, открытые занятия с демонстрацией приёмов воздействия на эмоциональную сферу детей. Для проведения работы по эмоциональному развитию детей в семье, вниманию родителей предлагаю цикл игровых заданий, творческих упражнений.

В результате проводимой мною работы повысился интерес детей к слушанию музыки, расширился их "интонационный словарь". Дети научились вслушиваться в музыку, размышлять о ней, анализировать и понимать выраженные в ней чувства, овладели приемами образного мышления, У детей сформировались основы музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры.

Развивая эмоциональную сферу, музыкальные способности, умение общаться с взрослыми и сверстниками необходимо стараться объединить усилия родителей, воспитателей, музыкального руководителя, с целью обеспечения эмоционального комфорта, интересной и содержательной жизни детей и в детском саду и дома.

Приобретённые детьми знания о средствах эмоциональной выразительности в музыке, умение воспринимать произведения искусства и выражать свои эмоции в музыкальной деятельности, стали фундаментом для дальнейшего развития эмоционально-чувственной культуры в школе, обогатили внутренний эмоциональный мир каждого ребёнка.

Список литературы

1. *Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду: - М.: Просвещение, 1981.-270с.*
2. *Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. -320с.*
3. *Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. - 198с.*
4. *Радынова О.П. Музыкальное развитие детей: в 2 ч. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997 Ч. 2.- 398с.*
5. *Радынова О.П. Настроения, чувства в музыке. – М.: Издательство: творческий центр, 2009.-208с.*
6. *Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. -355с.*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Кондакова С. М.
МБОУ «Красноуральская СОШ», с. им. 9 Января,
Оренбургский район

«По-настоящему об уровне цивилизации говорят
не переписи населения, не размеры городов, не
собранный урожай - нет, о нем говорят качества
человека, которого производит страна».
Р.У. Эмерсон

За последние годы работы в школе, вижу большие перемены, которые происходят в современном обществе, перемены, которые требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определение целей образования. Уходит эпоха «образования на всю жизнь». На смену приходит новая эпоха, принцип которой «образование длиною в жизнь», эпоха, которая востребовала человека с иными качествами.

В связи с этим, профессия учителя как никогда, требует постоянного самообразования, совершенствования и профессионального роста. Изменения в образовании, заставили меня, как учителя, пересмотреть подходы в обучении биологии, формы и методы. Вследствие этого мною реализуется педагогическая проблема, над которой я работаю в течение последних лет - «Личностно ориентированный подход как средство формирования биологической компетентности».

Сегодня востребованы люди творчески активные, мобильные, способные самостоятельно решать проблемные ситуации, применять полученные знания для решения новых, нестандартных задач.

Эффективность любого урока определяется не только тем, что дает учитель, но и тем, что дети самостоятельно приобрели в процессе обучения. Результаты работы учителя оцениваются умениями его учеников, отношением учащихся к предмету, учителю, друг к другу.

На мой взгляд, работать в монологическом режиме, режиме информационно – объяснительного обучения уже нельзя. Необходимо формировать новое педагогическое мышление, основанное на истинной гуманизации педагогического процесса. Каждый педагог, посвятивший себя учительской деятельности, выбирает свой путь сам, сам определяет свой педагогический почерк, свою концепцию, тактику взаимодействия с учащимися, методику преподавания.

Нельзя следовать чужой методике, ведь по справедливому утверждению К.Д. Ушинского, опыт скопировать нельзя, можно взять на вооружение мысль, выведенную из опыта. Я, как многие мои коллеги, выяснила для себя, что *знания не следует сообщать учащемуся, но его надо подводить к тому, чтобы он сам их находил, самостоятельно ими овладевал.*

Эммануил Ильенков сказал: «Каждый ребенок есть однажды случающееся чудо!» Я считаю, что каждый ребенок талантлив по-своему, нужно только вовремя это понять, помочь проявиться этому таланту, а для этого необходимо любить каждого ребенка, хотя не всегда это просто.

Можно ли стать хорошим учителем? Педагоги и психологи утверждают: можно. Но педагогическому мастерству учатся, как учатся искусству музыканта, хирурга, летчика. Даже если есть талант. Но здесь должно быть главное – любовь к детям.

За плечами у меня 19 работы с детьми. Много это или мало? Думаю, для учителя не бывает много или мало, потому что, принимая новый класс, все начинаешь заново. Естественно, оглядываешься назад; конечно, с годами приходит мастерство, учишься на всем, что позволяет избежать ошибок, потому что ошибки в работе педагога-это судьбы детей, которые верят в нас, которые не делят нас на педагогов первой или второй категории, принимают нас, чаще всего, как людей, в чьем профессионализме они не сомневаются. Именно поэтому меня, как любого учителя, интересуют вопросы, связанные с тем, как воспитывать стремление к знаниям, как выбрать из богатейшего арсенала методов и приемов обучения те, которые побуждали бы ребенка активно овладевать нужными ему знаниями и умениями.

Несомненно, в центре образовательного процесса стоит ученик. В современных условиях, когда произошла переориентация образования со знаниевого на деятельностный и компетентностный подход, учитель перестает быть просто источником знаний, это скорее проводник в мире информации, которая окружает формирующуюся личность. И здесь на первый план выступает личность самого учителя, так как он способен передавать ученикам лишь те ценностные ориентации, которые присущи ему самому.

В.А. Сухомлинский говорил: «Ученик - человек величайшего труда. Облегчайте ему подвиг познания!» Современные стандарты образования требуют воспитания духовно развитой личности, формирования гражданской позиции, чувства патриотизма, любви к Родине, к своему краю, природе, своему здоровью и здоровью окружающих, к ценностям культуры, ребенок должен уметь адаптироваться к жизненным условиям. В этом суть и назначение учительского труда.

Цель моей педагогической работы: средствами биологии и химии способствовать формированию личности ребенка, ориентированного на устойчивое развитие, обладающего способностью принимать решения в условиях неопределенности, готового к постоянному совершенствованию своих личностных качеств, к диалогу и продуктивной совместной деятельности с другими людьми, умеющего сохранять и развивать свое нравственное и физическое здоровье.

Все дети индивидуальны, приходят в школу с определенным набором способностей, наделенные от природы суммой задатков. И если правильно выстроить работу с ребенком в урочной и внеурочной деятельности, то раскроются именно положительные задатки, способности, склонности, что

будет способствовать самоутверждению ученика как личности, а это в свою очередь создаст условия для успешной адаптации и социализации ребенка в жизни, в социуме.

«ФГОС направлен на приведение содержания в соответствие с возрастными особенностями подросткового периода. Когда ребенок устремлен к реальной практической деятельности, познанию мира, самопознанию и самоопределению. Стандарт ориентирован не только на знаниевый, но в первую очередь на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребенка. Специфика педагогических целей основной школы в большей степени связана с личным развитием детей, чем с их учебными успехами… В основной школе обучающиеся должны научиться самостоятельно ставить цели и определять пути их достижения, использовать приобретенный в школе опыт деятельности в реальной жизни, за рамками учебного процесса»

В связи с этим, главным в своей деятельности считаю личность ребенка. Главная задача здесь - не навредить, помочь ребенку в процессе урока на протяжении нескольких лет взаимодействия в решении его жизненных проблем, обрести смысл жизни, помочь личностному росту, осознаваемому на этом жизненном этапе как достижение успехов в учении, формировать профессиональную ориентацию ребенка, сохранять его здоровье – физическое и психологическое.

Очень важная проблема (и не только у биологов) - низкая мотивация учеников, все мы сознаем, что дети не хотят учиться. Возможно, сказываются многочисленные и незаконченные эксперименты в системе образования, необоснованно сложная программа при том, что все больше в классах появляется детей с проблемами усвоения и просто педагогически запущенных. Как повысить мотивацию к обучению? Чтобы решать эту проблему учителю нужно:

знать психологические особенности ученика знать его потребности и интересы;

1. осуществлять личностный подход в обучении (что в реальности совсем не просто) самому постоянно учиться, использовать в образовательном процессе, отдавая предпочтение деятельностным методам (в биологии это и лабораторные и практические работы, постановка домашнего опыта, проектная деятельность) различные технологии, использовать игровые, коллективные способы обучения – при этом снижается уровень тревожности у детей, возникает сотрудничество и взаимопомощь между учениками использовать на уроках не просто интересную информацию, но и преподносить ее более современными способами-интернет, электронные пособия, видеофильмы и т.д.

Для успешной реализации личностно — ориентированного подхода в обучении необходимо владеть разнообразными принципами организации педагогического процесса.

Вследствие этого ведущая педагогическая идея: повышение качества обучения биологии, развитие познавательного интереса и мыслительной деятельности, развитие ученика как личности за счет формирования компетенций учащихся в учебном процессе.

Образовательный процесс осуществляю через уроки, кружковые занятия, индивидуальные занятия и занятия с одарёнными детьми.

Учебные занятия планирую так, чтобы они способствовали приобретению учащимися навыков самостоятельного поиска ответов на поставленные вопросы, самостоятельное решение проблемных ситуаций, умений анализировать факты, обобщать и делать логические выводы. У учеников должны быть сформированы операции анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения.

Я выделила для себя несколько основных технологий, на мой взгляд, имеющих возможность реализации личностно ориентированного подхода.

1. Игровые технологии

На своих уроках с целью активизации знаний, развития познавательного интереса и творческой активности я использую загадки, ребусы, кроссворды, задание «Исключи лишнее», биологические задачи.

2. Коммуникативные технологии

Считаю эффективной работу в группах. Работа в группах, в лабораториях, командах способствует воспитанию коллективной ответственности друг за друга, формируются лидерские качества.

3. Исследовательские технологии

Вовлеченный в исследовательскую деятельность ребенок находится на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, то есть осознает смысл и результат своих усилий.

4. Здоровьесберегающие технологии

К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура.

5. Информационно – коммуникативные технологии

Мои уроки, благодаря ресурсам интернет, комплексу мультимедийных возможностей компьютера и разнообразию образовательных CD-дисков, стали более интересными и увлекательными. Я стараюсь создать банк уроков-презентаций, где используются иллюстрации растений, животных, таблицы, статистические данные, схемы и циклы развития.

Главное условие успешного обучения – способность учителя постоянно совершенствовать современный урок. Важным для себя считаю его структурирование. Не отвергая традиционного метода построения урока, применяю и нетрадиционные формы. Основными формами организации обучения школьников являются: урок формирования новых знаний - это урок-исследование, урок-лекция, урок-путешествие, конференция, урок-экскурсия; уроки проверки знаний - семинары (индивидуальная работа); проблемно-практические дискуссии (коллективная работа); практические занятия

(коллективная работа); проблемно-лабораторные занятия (групповая работа); урок решения задач; урок-зачет и обобщения в игровой форме.

Уроки выстраиваю на принципах доступности, научности, индивидуальности, преемственности; развиваю коммуникативные умения и навыки, логику мышления, использую воспитательный потенциал каждого урока, направленный на формирование всесторонне развитой личности.

Для реализации целостности воздействия учебного процесса на развитие обучающихся мною применяются следующие приемы, формы и виды учебных заданий: опорные листы ,тесты ,найти лишнее и дай объяснение своему выбору, «Логическая цепочка» , «Третий лишний» , упражнение «Найди и исправь» , «Решить» биологическую задачу на выдвижение гипотез и их защиту, найди сходство или различия, «Соотнеси факты и понятия», кроссворды, Составление презентаций по заданному алгоритму или самостоятельно, использование проблемных заданий на уроках.

Обучение - целенаправленный организованный процесс взаимодействия, сотрудничества учителя и учащихся. Педагогической психологией выведен основной закон усвоения: воспринять - осмыслить - запомнить – применить - проверить результат. Из этой формулы ничего нельзя исключить и нецелесообразно разрывать этапы усвоения во времени, потому что они взаимосвязаны: восприятие сопровождается осмысливанием, осмысливание-запоминанием, восприятие, осмысливание и запоминание расширяются, углубляются и закрепляются в процессе их самостоятельного применения и проверки на практике.

Причиной низкого качества знаний учащихся является главным образом нарушение объективного закона усвоения знаний, когда на уроке деятельность учащихся сводится лишь к восприятию излагаемых учителем готовых знаний и не остаётся времени на осмысление, запоминание, применение и проверку результатов.

Напомню простую, но очень важную истину: все названные выше этапы усвоения знаний, умений должны выполняться лично каждым школьником, его умственным трудом, хотя и под руководством учителя.

Психологи убеждают, что познавательная активность школьника – качество не врождённое и не постоянное, она динамически развивается, может прогрессировать и регрессировать под воздействием школы, товарищей, семьи, труда и других социальных факторов. На уровень активности сильно влияют отношения учителя и стиль его общения с учащимися на уроке, успеваемость и настроение самого школьника (успехи в учёбе и положительные эмоции повышают познавательную активность). Поэтому у одного и того же ученика на разных уроках познавательная активность резко меняется, в зависимости от того, какой учитель учит, чему учит и как учит, как он умеет активизировать класс. Только подлинное сотрудничество учителя и учащихся обеспечивает на уроке активную учебную деятельность класса. Например, работая с опорными сигналами, учащиеся с желанием и старательно сами воспринимают, осмысливают, запоминают, применяют знания и контролируют усвоение.

Следовательно, активными методами обучения следует называть, которые максимально повышают уровень познавательной активности школьников, побуждают их к старательному учению. При активных методах все учащиеся класса на уроке работают интенсивно, с интересом и желанием: внимательно слушают – думая, наблюдают – думая, читают – думая, выполняют практическую работу – думая.

Какие же конкретно методы обучения относятся к активным? В школьной практике и в методической литературе традиционно принято делить методы обучения по источнику знаний на три группы: словесные, наглядные и практические. Каждый из них может быть и более активным, и менее активным, пассивным. Каждый метод обучения по источнику знаний обладает активизирующими потенциалами, реализация которых зависит от творчества учителя, например от его умения создать на уроке проблемную ситуацию.

Вот почему современная педагогика внутри каждой традиционной группы методов выделяет по степени познавательной активности учащихся две подгруппы методов: проблемно – поисковые и репродуктивные (объяснительно – иллюстративные).

Педагог никогда не должен забывать простую, но великую истину: чтобы быть хорошим учителем, надо прежде всего любить то, что преподаёшь, и любить тех, кому преподаёшь.

У детских врачей есть правило: перед встречей с ребёнком согрей руки. Учителю всегда надо помнить не только о тепле своих рук, но и о тепле своей души.

Есть в школе уроки ботаники, русского языка, математики. Не значатся в расписании уроки великодушия, благородства, уважения и внимания к достоинству и чести людей. Но учитель учит всему этому своих питомцев ежеминутно, ежечасно, повседневно, каждой своей мыслью, жестом, манерой говорить, слушать, одеваться, тем, какой он в гневе и в покое, в радости и печали. Он непрерывно воспитывает детей всем своим обликом и поведением. Ведь поистине неоценимо воспитательное воздействие конкретных дел, личного примера.

Пускай во всём, что совершаешь ты, Проступит след душевной чистоты: Ведь сила не во внешности твоей, А только в человечности твоей.

Эти слова человека, чья жизнь была зовущим вперёд факелом великого мужества, патриота и гражданина - Муссы Джалиля - замечательный девиз для каждого учителя и воспитателя.

Да, сложен наш труд. Многого требует он от нас каждый день, каждый час. Но меня заботит другое: хочется постоянно чувствовать, что наша работа, знания, мастерство, наши боль и радость, мечты и надежды доходят до сердец наших учеников.

При решении задач формируются и оцениваются ключевые и предметные компетентности. Оценивание учащихся происходит в ходе ежедневных опросов, на зачетах, контрольных и практических занятиях. В своей педагогической деятельности я также использую следующие формы итогового

контроля: контрольные работы с использованием КИМов ЕГЭ (тестовые задания А и В), контрольные работы с использованием заданий ЕГЭ категории С, требующие от учащихся реализации навыков и умений поискового, научно-исследовательского и творческого характера, а также контрольные работы с использованием КИМов ГИА.

Не обойтись современному учителю и без творческого домашнего задания.

Применяю разные формы организации учебной деятельности учащихся: индивидуальную, групповую, фронтальную.

В своей работе успешно применяю педагогическую технологию сотрудничества, цель которой усвоение знаний, умений с учетом потребностей и возможностей развития обучающегося. Необходимо дать каждому обучающемуся всестороннее и гармоническое развитие, создать условия для самореализации личности: проведение дискуссии, взаимоопрос и взаимопроверка, разработка мини-проекта, групповое и коллективное обсуждение.

Основным средством овладения учебными знаниями в школе всегда являлся учебник. Он формирует основные обучающие функции. Учебник – главное звено в жизни ученика и учителя. Сегодня важно иметь хороший учебник, но его сложно выбрать из среды множества печатных изданий, которые предлагают издатели. Поэтому в своей работе я всегда беру за основу учебные пособия, рекомендованные Министерством образования и науки Российской Федерации. Уроки биологии провожу по учебникам линии Пономаревой И.Н. и коллектива авторов Но в качестве дополнительного учебного материала всегда альтернативные учебно – методические пособия.

Одной из главных задач школы, помимо обеспечения качества образования, является обеспечение индивидуальных запросов учащихся, развитие их творческих способностей. Этому во многом способствует внеурочная деятельность по предметам. Внеурочная работа, которую я осуществляю, ориентирована на расширение и углубление базовых знаний и умений, на развитие способностей, познавательного интереса, на приобщение к исследовательской работе, на организацию социальной деятельности школьников.

Традиционным видом внеурочной работы остаётся проведение предметной недели. Эта форма внеурочной работы мною проводится систематически и является эффективной. В ходе предметной недели я провожу открытые уроки и разнообразные мероприятия, формы их проведения различные: игры, КВНы, викторины, конкурсы, пресс-конференции «Мы – против наркотиков», круглый стол «СПИД - чума 21 века». Традиционные недели «Дня ПТИЦ», «Дня здоровья», «Новый год по восточному календарю». Выпускаются биолого-химические газеты.

Все это вызывает повышенный интерес у учащихся к моему предмету. Увеличилось число учащихся, которые участвуют в проведённых мероприятиях. Мои ученики успешно сдают ЕГЭ по биологии. Участвуют в

школьных и районных олимпиадах. Участвуем во Всероссийском конкурсе «Человек и природа».

Процесс обучения становится осознанным, когда учащиеся хотят связать свой профессиональный выбор с изучением биологии. И такие учащиеся есть. Главное, что знания, полученные на моих уроках, помогут им в повседневной и профессиональной жизни. Я считаю, что если мой ученик умеет работать в команде, находить истину, планировать результат и оценивать его, точно формулировать свои мысли, самоорганизовываться, находить любую информацию, то он будет успешен в дальнейшем.

Личностно ориентированный подход в обучении биологии в настоящее время играет и будет играть важную роль в системе образования.

Учитель всегда должен удовлетворять растущие запросы школьников. Ученик берёт пример, прежде всего, с учителя. Значит, я должна показать себя высоконравственным человеком, развивать психологическую и эмоциональную культуру, постоянно совершенствовать себя как учителя, а сложная и многосторонняя учебно-воспитательная деятельность требует от меня регулярной и систематической работы по повышению квалификации.

Список литературы

1. *Бершадский, М.Е. Консультации: целеполагание и компетентностный подход в учебном процессе [Текст] / М.Е. Бершадский // Педагогические технологии. - 2009. - №4. - С.89-94.*
2. *Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/Педагогика. № 10.2003. - с.26.*
3. *Дахин, А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? [Текст] / А.Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - №2. - С.42-47.*
4. *Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". -2002. -23апреля. - Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423. htm, свободный.*
5. *Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2. - С.58-64.*
6. *Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 12 декабря. - Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212, htm, свободный.*
7. *Щербакова, В.В. Формирование ключевых компетенций как средство развития личности [Текст] / В.В. Щербакова // Высшее образование сегодня. - 2008. - №10. - С.39-41.*

КОНКУРСНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА СЕВАСТОПОЛЯ

Кондрашихин А.Б.
Институт экономики и права (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений», г. Севастополь

Развитость пространства высшего образования (ВО), его качество и инновационность выступают важнейшими факторами устойчивого социально-экономического развития региона, повышают конкурентоспособность его хозяйственных единиц в системе международного разделения труда [8]. При этом университет призван стать стержнем целостного учебного округа со специфичной научно-культурной средой, объединяя вокруг образовательные организации разных уровней, учёных, деятелей культуры, искусства, духовную составляющую территориальной общины [7, 14]. Эффективность университета в этой роли зависит от состояния подбора кадров и распределённости обучающихся по образовательным программам, объёмов бюджетных программ финансирования учебного процесса и академической науки, позиций учреждения в международном образовательном пространстве. Конкуренция и конкурсные процедуры взаимодействия участников образовательного пространства направлены на совершенствование работы образовательных организаций (ОО) и рост качества ВО.

Структура ВО (высшего профессионального образования, дополнительного образования) Севастополя сформировалась в 70-80-е годы XX столетия, отвечая требования развития города как базы Черноморского флота в составе СССР. В тот период она складывалась целиком из государственных образовательных учреждений и в современной классификации (университеты, академии, институты, училища, техникумы, колледжи, филиалы образовательных организаций ВО) включала два института, два высших военно-морских училища, два университета (марксизма-ленинизма), четыре техникума, десять учреждений среднего специального образования, в том числе профессионально-технические училища [22]. Программные документы того времени предполагали использование конкурсных приёмов формирования пространства ВО на места для обучения студентов (курсантов), должностей профессорско-преподавательского состава и конкурса в аспирантуру.

В целом потребности в услуге высшего образования города послевоенного периода обеспечивали 1-2 военных училища, 1-3 университета (политехнический институт – в советский период), 10-15 техникумов и училищ (колледжей, лицеев) по профилям и потребностям городского хозяйственного комплекса и социальной сферы для севастопольцев. В современной терминологии такая совокупность представляла собой сбалансированный и достаточно интегрированный в городскую социально-экономическую систему университетский учебный округ (УУО). Целесообразность добавления в систему ВО иногород-

них ОО в виде филиалов или представительств до сих пор остаётся весьма дискуссионным вопросом [21].

В период трансформационных изменений ускорялись процессы реструктуризации производственной системы города, социальной сферы, которым должна была соответствовать и структура городских ВУЗов, номенклатура специальностей системы ВО. По данным мониторинговых исследований (2002-2016 гг.) в Севастополе проявились как образовательные учреждения ВО не менее 70 юридических лиц, большинство из которых перешли на рыночные принципы функционирования и пользовались конкурсными механизмами предоставления образовательной услуги. Всего в образовательной системе города на начало 2015/16 учебного года функционировало 9 организаций ВО, из них 6 – филиалы вузов, а по методике опроса Министерства образования и науки Российской Федерации в 2016 г. – 7 [5]. Практически неизменной остаётся численность средних специальных учебных заведений – колледжей, техникумов, лицеев, профессионально-технических училищ города: 10-13 единиц – в советскую эпоху, 12 – на начало вступительной кампании 2016/2017 учебного года. Большинство этих ОО функционируют по прежним адресам дислокации. Совершенствование конкурсных подходов в формировании пространства ВО сделало практически не востребованными такие виды ОО как пункт (учебно-курсовой, учебно-консультационный), центр (учебно-консультационный, переподготовки и повышения квалификации), факультет (академии, университета).

Прошла реорганизация университетского образования Севастополя, приближая его структуру к требованиям университетского округа и образовательных стандартов ВО [15]. На Минобрнауки России возложены функции и полномочия учредителя единого в городе университета в форме федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет». Определен порядок финансирования из бюджета новой ОО Севастополя, иные особенности организации ВО. Позже был видоизменен статус «СевГУ» на автономный [16], также обнародован перечень ОО в качестве Приложения к данному документу. В течении 2015-2016 гг. продолжалось оформление единого государственного университета Севастополя как вновь созданной ОО [20], неоднократно объявлялись конкурсные процедуры набора научно-педагогических работников, формировался государственный заказ на подготовку слушателей, проводились рекламные мероприятия.

На конкурсной основе формируются такие сектора современного УУО:

1) Кадровый состав научно-педагогических работников, сотрудников научного сектора, вспомогательный и инженерно-технический состав (при дефиците рабочих мест на региональном рынке труда);

2) Руководящий состав учебных подразделений УУО – заведующие кафедрами, лабораториями, директора институтов и деканы факультетов, другие руководители;

3) Структура материально-вещественных потоков обеспечения деятельности через систему государственных закупок;

4) Распределение абитуриентов по местам государственного заказа и номенклатуре специальностей, аккредитованных в городе;

5) Финансовая поддержка инноваций и научных исследований;

6) Распределение мест на обучение квалификационных уровней выше бакалавриата.

Так, конкурсы вступительной кампании 2016 года (поз. 4 и 6 вышеуказанного перечня) оценивалась путём мониторинга доступных источников информации:

1) Интернет-сайтов ОО, дислоцированных в Севастополе либо предлагающих образовательную услугу севастопольцам;

2) Анкетированием, интервьюированием, опросами должностных лиц и преподавателей ОО в пределах предмета исследования;

3) Изучением, фиксацией рекламной информации на бумажных носителях, в т.ч сравнительным анализом с результатами предшествующих периодов (приблизительно после 2005 года);

4) Библиографическим мониторингом городских библиотечных учреждений, электронных каталогов российских и зарубежных научных библиотек.

В табл. 1 дана краткая характеристика вузов Севастополя, участвовавших во вступительной кампании 2016 г. как дислоцированных в пределах административной границы населенного пункта. Порядок следования списка – алфавитный.

Таблица 1

Перечень вузов и филиалов образовательных организаций Севастополя в 2016 году

№	Полное наименование образовательной организации / год основания // ссылок, ед.	Сокр.	Адрес в Севастополе	Сайт / год создания
1	2	3	4	5
1	Институт экономики и права (филиал) ОУП ВО*** «Академия труда и социальных отношений» в г. Севастополе / 1997 // 7 (58,3%)	ИЭП АТСО	299001, ул. Героев Севастополя, 13	http://sevatiso.ru / 2015
2	Севастопольский филиал Российского экономического университета имени Г.В Плеханова / 2003***** // 8 (66,7%)	СФ РЭУ	299053, ул. Вакуленчука, 29	www.sevseun.com / 2012
3	Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» / 1995 // 8 (66,7%)	СЭГИ КФУ	299038, ул. Астана Кесаева, 14ж	http://segi.cfuv.ru / 2015
4	ФГАОУ ВО** «Севастопольский государственный университет» / 2014 // 8 (66,7%)	СевГУ	299053, ул. Университетская, 33	http://sevsu.ru / 2014
5	ФГБВОУ ВО****«Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» Министерства обороны РФ / 2014 // 4 (33,3%)	ЧВВМ	299028, ул. Павла Дыбенко, 1-А	http://chvvmu.mil.ru / 2016

6	Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе / 1999 // 9 (75,0%)	ЧФ МГУ	299001, ул. Героев Севастополя, 7 / 800	http://sev.msu.ru / 2016
7	Филиал ФГБОУ ВО «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова» в г. Севастополь / 2002 // 9 (75,0%)	СФ ГМУ	299009, ул. Героев Севастополя 7, корпус 8/22.	http://sevgmu.ru/filial/ / 2015

Примечание: * - экспертная оценка; ** Федеральное государственное автономное Образовательное учреждение высшего образования (в соответствующем падеже); *** образовательное учреждение профсоюзов высшего образования; **** Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования (в соответствующем падеже); ***** дата создания предшественника;

Пользователи образовательных услуг в сфере ВО обращаются к доступным источникам информации в электронной (Э) и бумажной (Б) форме, где содержатся сведения об ОО, номенклатуре специальностей, уровнях подготовки, наличии разрешений, лицензий, аккредитации, общежитий и других обязательных элементов университетского образования. Данные для исследования в большинстве своём были получены с сайтов в Интернете (2014-2016 гг.), а при отсутствии некоторых показателей – из открытых альтернативных источников, в том числе при непосредственном обращении в ОО (используются фиксированные данные, начиная с 2004 г.). Аналогично были обобщены данные Интернет-ресурсов, связанных с перечисленными ОО, сформированные в прежние периоды. Как правило, при выборе места учёбы абитуриенты, их родители советуются с близким окружением, оценивают успешность образовательных программ, предоставленных ранее их знакомым, сверстникам, родственникам.

Контрольные цифры приёма абитуриентов на бакалавриат и текущие результаты подачи заявлений, экзаменационных испытаний, сдачи оригиналов документов в приёмную комиссию отражались на сайтах вузов. Унификация индивидуальных форматов каждого из сайтов для сопоставимости показателей была выполнена табулированием первичных данных в едином шаблоне исходя из допущений своевременности и достоверности подачи информации, а анализ конкурсного подхода выполнен выборочно для специальностей «Экономика» и «Менеджмент» как наиболее популярных во вступительной кампании 2016 г.

В соответствии с форматом подачи данных на сайте вузов выделены планы приёма отдельно по Крыму (и Севастополю включительно) – $П_К$, а также и для РФ – $П_{РФ}$. Данные приведены по количеству поданных заявлений от абитуриентов и числу сданных оригиналов (через слэш) на дату мониторинга (фиксации) показателей. Например, по 42 специальностям СевГУ (44 направлениям подготовки) удалось идентифицировать не менее 1250 бюджетных мест (все – для очной формы) среди абитуриентов Крыма и Севастополя, а также в целом 180 бюджетных мест – для поступающих в вуз из РФ. Места для обучения на контрактной основе для крымчан и севастопольцев составили по СевГУ 1828 ед. (или не менее 146,2% от уровня бюджетных мест)

по очной форме, а также 1914 (или не менее 153,1% от уровня бюджетных) – для заочной. Для абитуриентов, приехавших в Крым из России, предложено в 2016 г. 685 контрактных мест (380,6% от числа бюджетных) без дифференциации по формам обучения. Обобщённые результаты анализа образовательного пространства Севастополя для специальностей «Экономика» и «Менеджмент» в 2016 г. представлены в табл. 2. Знаком «-» указано отсутствие доступных данных состоянием на 03-09.09.2016 г.

Таблица 2

Обобщённые данные работы вузов Севастополя в направлениях подготовки «Экономика» и «Менеджмент» в 2016 г. (мест, ед. (% от общего) / зачислено, лиц (%))

№	Вуз	Экономика (б)	Экономика (к)	Менеджмент (б)	Менеджмент (к)	Всего
1	ИЭП АТСО	0 (0) / -	150(<30,7) / -	0 (0) / -	150(<55,6) / -	300 / -
2	СевГУ	150(86,2)/150(87,2)	309 (<63,2) /-	50(58,8)/50(71,4)	103(<38,4)/-	612/200
3	СФ РЭУ	16 (9,2) /16 (9,3)	{} / 17*(<100)	20(23,5)/20(28,6)	{} / 27*(<100)	≥36/80
4	СЭГИ КФУ	-	-	15(17,6)/-	{} / -	≥15/-
5	ЧФ МГУ	8 (4,6) /6 (3,4)	30(<6,1)/-	0(0)/-	15(<5,6)/-	53/6
	Итого: 5	174(100) / 172(100)	≥489/17(100)	85(100)/70(100)	≥268/27(100)	≥963/286

Примечание: * данные получены арифметической операцией вычитания из опубликованного числа лиц, зачисленных на обучение, показателя бюджетного заказа; < - не превышает указанного значения;

Эффективность конкурсных приёмов в функционировании ОО Севастополя с использованием бюджетных рычагов форматирования пространства ВО в направлениях подготовки «Экономика» и «Менеджмент» можно подытожить такими показателями (k_{1b} - k_{10b}) за 2016 г.:

1) k_{1b} – численность ОО, предлагающих образовательную услугу по названным специальностям – 5 («Экономика» – 4 вуза, «Менеджмент» - 5), помимо этого 2 – техникум и колледж (в итоговую таблицу вузов не включаются);

2) k_{2b} – уровни подготовки – младший специалист (2), бакалавр (5), специалист (0), магистр (1);

3) k_{3b} – общее число мест, предлагаемых абитуриентам по специальностям «Экономика» – не менее 663, «Менеджмент» – не менее 353;

4) k_{4b} – среднее число мест на одну ОО, предлагаемое абитуриентам по специальностям «Экономика» – не менее 165,8, «Менеджмент» – не менее 70,6;

5) k_{5b} – численность бюджетных мест (государственный заказ) – 259, в том числе в среднем на одну ОО – 51,8, из них «Экономика» – 174 (или 43,5 места на одну ОО), «Менеджмент» – 85 (или 17 мест на одну ОО);

6) k_{6b} – абсолютный разрыв (дифферент) в распределении бюджетных мест между ОО – 150 ед. («Экономика»), 50 ед. («Менеджмент») или с превышением на 244,8 % и 194,1% от средних показателей соответственно;

7) k_{7b} – численность докторов экономических наук, идентифицированных для работы названных ОО по специальностям «Экономика» и «Менеджмент» (данные мониторинга после 2001 г.), – 28 лиц (или 16,0% от общей численности докторов наук в Севастополе), что составляет в среднем по 9,25 бюджетных места на 1 профильного доктора наук;

8) k_{8b} – численность иных докторов наук (государственного управления – научная степень, номинированная для Украины – 1 лицо), кроме того кооптированных для преподавания направлений «Экономика» и «Менеджмент» непрофильных докторов наук – ещё не менее 5 лиц;

9) k_{9b} – численность кандидатов экономических наук, идентифицированных для работы в научно-образовательном пространстве Севастополя по специальностям «Экономика» и «Менеджмент» – 124 лица (или 15,3% от общей численности кандидатов наук для Севастополя), что составляет в среднем 2,2 бюджетных места в пересчёте на 1 профильного кандидата наук с учётом естественной убыли за период мониторинга;

10) k_{10b} – численность иных кандидатов наук (технических, по государственному управлению, социологических – Украина) – не менее 14 лиц.

Современная образовательная система построена на рыночных механизмах, где спрос на образовательную услугу становится мощнейшим фактором расширенного воспроизводства, особенно в условиях нехватки бюджетных ассигнований. Совершенствование форм, методов и технологий функционирования образовательного пространства происходит под воздействием внешних и внутренних факторов, при этом контент из второй группы довольно легко поддаётся управлению в пределах УУО. Для образовательной организации конкурсная процедура дифференцируется на несколько стадий, каждая из которых подчиняется собственной технологии, вовлекает в свою реализацию не только заинтересованных научно-педагогических работников, но и представителей иных сфер городской жизни: органов власти и муниципального управления, кадровые и юридические службы и департаменты, средства массовой информации и др. Организация конкурсных процедур ВО Севастополя в 2014-2015 гг. проводилась в условиях переходного периода и трансформации системы ВО в российское правовое поле. На этом фоне начатые конкурсные процедуры были структурированы на специальные стадии, что предусматривает в ближайшей перспективе совершенствование конкурсных приёмов в управлении университетским учебным округом Севастополя и рост качества образования в регионе.

Список литературы

1. *Андраш Е. А. Управління інвестиційною привабливістю підприємств готельного господарства / диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского. Симферополь, 2012.*

2. *Афонин И.Л. Взаимосвязь направляющих углов вектора Пойнтинга на границе раздела диэлектрических сред. Радиотехника. 2001. № 120. С. 87.*

3. *Богаткевич Т.А. Генеральные планы развития Севастополя 1946-1980-х гг // Власть. – 2009. - №5. – С.120-122.*

4. *Волошин А. В., Александров Ю. Л., Шестов С. Н., Белоногова Е. В. Конкурентоспособность региона как предмет исследования экономической науки // Фундаментальные исследования. – 2016. - №10-1. – С.113-118.*

5. *Высшие учебные заведения Севастополя / Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/.*

6. *Герасимчук З. В., Вахович И. М. Роль финансовой безопасности в реализации целей устойчивого развития региона // Экономическая теория. 2009. Т.6. №2 (2-2009). – С.73-85.*

7. *Каргапольцева Н.А. Профессиональное общение в подготовке Монтессори-педагога // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): зв., цв.; 12 см. – Систем. требования: IBM PC 686 (Pentium II, K6-2); MS Windows 9.x/NT 5.x; процессор 233 МГц; оперативная память 128 Мб; доп. программные средства: веб-браузер; Adobe Acrobat Reader XI – Загл. с етикетки диска. ISBN 978-5-7410-1385-4. 3-5 февраля 2016 г., г. Оренбург. – Оренбург: ОГУ, 2016. – С. 3062-3069.*

8. *Кондрашихин А. Б. Кафедра в пространстве высшего образования: монография. – К.: АМУ, 2013. – 375 с. – ISBN 978-966-2341-10-2.*

9. *Кондрашихина О.А., Кондрашевская Л.С. Проактивный и реактивный подходы к отдыху как факторы совладания с профессиональными стрессами. Гуманитарно-педагогическое образование. 2016. Т. 2. № 3. С. 25-32.*

10. *Кондрашихина О.А. Роль высшего психологического образования в формировании психологической культуры местного сообщества. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2015. С.2989-2993.*

11. *Кракашова О. А. Информационные ресурсы повышения эффективности жилищно-коммунального комплекса // Вестник Южно-российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. – 2014. - №1. – С. 58-64.*

12. *Лоза Г.Г., Панов А.И., Федоренко Н.Г. Трансформация политических партий России на постсоветском пространстве. – Москва, 2009.*

13. *Махотин Д. А. Проектно-технологическая система практического обучения в технологическом образовании // Инновации и традиции: современные вызовы развития педагогического образования // Материалы международной научно-практической конференции. 2016. – С.113-117.*

14. Milo Lompar. *Српски народ после распада Југославије [аудиовидеопроизведение, длит. 38:36]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=skYYl78pQFg. Время доступа: 10.12.2016 6:07 мск.*

15. *О создании Севастопольского государственного университета. / Распоряжение Председателя Правительства РФ от 11.10.2014 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://government.ru. – Время доступа: 10.12.2014 - 13:11 мск.*

16. *О создании федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет» путем изменения типа существующего федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет» / Приказ Минобрнауки России № 491 от 13.05.2015 г. – 4 с.*

17. *Росенко М.И., Алтухова Н.В., Балахничева М.М. К вопросу об источниках доходов бюджета города Севастополя. Инновационная наука. 2015. Т. 1. № 5(5). С. 242-249.*

18. *Рябова Е.И. Правовое регулирование трудовых отношений в условиях федерализма // Этносоциум и межнациональная культурам. 2014. №10 (76) С. 190 - 193.*

19. *Рябова Е.Л. Дискуссия о стратегии межнациональных отношений (редакционная статья) // Этносоциум и межнациональная культура. 2012. №5 (47). – С. 7 - 8.*

20. *С 2015 года в Крыму заработают новые ВУЗы [Текст]: 26 августа 2014, 17:47 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.crimea9.ru/obshhestvo/obrazovanie/1585_s-2015-goda-v-krymu-zarabotayut-novye-vuzy . Доступ: 28.10.2016 13:12 мск.*

21. *Севастополь не нуждается в «летних резиденциях» «материковых» институтов. Мы можем воспитать свои научные кадры / ForPost Севастопольские новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sevastopol.su. – Время доступа: 12.07.2014 - 21:03:40 мск.*

22. *Список абонентов севастопольской городской телефонной сети / Сост. И.В. Малышева, Н. В. Попадейкина. – Симферополь: Издательство «Таврида» Крымского обкома Компартии Украины, 1981. – 727 с.*

23. *Тумакова С.В. Модернизация финансового механизма изменения рынка рабочей силы. В сборнике: Формирование финансового механизма и информационной среды устойчивого экономического роста материалы Всероссийской научно-практической конференции. Научный редактор - Колесова И.В.; Севастопольский государственный университет. 2015. С. 12-14.*

24. *Ульянова Т. А. Формирование толерантности в студенческой среде // Этносоциум и межнациональная культура. 2016. № 1 (91). С. 22-25.*

25. *ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» объявляет конкурс на замещение вакантных должностей научно-педагогических работников / Реклама // Слава Севастополя, 13.05.2015. - № 79 (24458). – С.4.*

26. *Шевченко Н.И. Государственные стандарты общего образования: ориентиры преобразования современной школы // Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в Московском мегаполисе : Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции. – 2014. – С.7-10.*

УРОК ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КАДЕТ

Коннова О.В.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Одна из самых серьезных и трудных задач - это научить детей думать, мыслить творчески, самостоятельно и независимо. Этим и занимаемся мы, учителя русского языка и литературы, на своих уроках.

Уроки литературы – это возможность не только ввести учеников в мир прекрасного, приобщить их к высоким образцам отечестственной и мировой художественной культуры, к духовным исканиям выдающихся писателей, воспитать потребность в чтении и осознанный интерес к литературе; научить не только понимать художественное слово, но и, что на наш взгляд не менее важно, *развивать* литературно-художественные задатки, речевое творчество, потребность и умение владеть богатствами родной речи.

Мы видим поддержку своей позиции в хорошо известном представлении В.А. Сухомлинского, который ставил *СЛОВО* в основу творчества, а *воспитанную чуткость* к красоте слова считал огромной силой, способной облагородить духовный мир ребенка.

Уже очевидно, что развитие в наших детях качеств творческой личности становится одной из важнейших задач современной школы. Но, к сожалению, все еще есть учителя, которые сомневаются в самой возможности развития творческого мышления.

Многие исследователи детской психологии и психологии творчества убеждают *в возможности обучить творчеству*, дать детям осмысленный импульс к творческой деятельности. Все это убедительно подтверждает актуальность и перспективность представленной работы.

Изучение специальной литературы по интересующей нас проблеме позволило сделать еще одно важное заключение: обучение творчеству имеет важный социальный аспект. Если школьник с самого начала своей ученической деятельности подготавливается к тому, что он должен учиться создавать, находить оригинальные решения задач, то формирование личности этого школьника будет происходить отлично от того, как формируется личность ребенка, обучаемого в рамках идеологии повторения сказанного учителем.

Творчество личности - это самореализация возможностей и способностей человека в оптимальных формах и с максимальной эффективностью на основе создания нового в самом себе и своей деятельности. Поэтому, изучение самореализации в творческой познавательной деятельности приобретает сегодня особенную актуальность.

Именно в творчестве, находится источник самореализации и саморазвития личности, умеющей анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить их

оптимальное решение, прогнозировать возможные последствия реализации таких решений.

На наш взгляд, все вышесказанное приобретает особый смысл в конкретной ситуации работы с кадетами в нашем Первом президентском кадетском училище. Наша задача не просто освоить обязательную программу средней школы, но и подготовить кадет к будущей профессиональной деятельности, которая потребует от них умения креативно думать, принимать решения, анализировать ситуацию, думать о людях и т.д. Таким образом, развитие мыслительной деятельности – это наша главная задача.

Один из возможных путей обеспечения процесса самореализации мы связываем с *организацией творческих самостоятельных работ* в системе развивающего обучения. Творческая самостоятельная работа, позволяющая кадетам использовать, проявлять и развивать свои индивидуальные способности и таланты, обеспечивает возможность самореализации личности в учебном процессе. Кроме того, наша практика это уже подтвердила, организация творческой работы способствует разрешению противоречий между потребностью учащихся в самореализации и педагогическим воздействием со стороны учителя. Учитель в этом случае не просто передает некоторую сумму знаний, не натаскивает, а *создаёт* благоприятные условия для развития школьника в процессе обучения; нацеливает на *активное познание* окружающего мира и позволяет теперь уже самостоятельно осваивать *новые знания* и выстраивать *новые отношения* с миром.

Развивается речевое творчество учащихся, вырабатывается потребность к самореализации, позволяющая в будущем выработать активную жизненную позицию, помогает развивать у кадет творческое отношение к любому виду деятельности и потребность в самореализации. Каждый из них имеет право на индивидуальную активную жизненную позицию, позитивный взгляд на жизнь и обязательную ответственность за результаты своего труда. Мы убеждены, что эти качества не только пригодятся в дальнейшей профессиональной деятельности наших выпускников, но и очень важны в сегодняшней жизни кадет, учитывая специфику обучения в учреждениях закрытого типа.

Использование творческих работ кадет способствует развитию устойчивого внимания, повышает мотивацию к учебе, облегчает овладение сложным материалом. Кроме того, уроки, на которых используются и демонстрируются творческие работы кадет одного или разных учебных взводов, отражают один из главных принципов создания современного урока – принцип *фасциации* (привлекательности). В результате учащиеся, которые на уроках обычно пассивны, теперь активно пытаются выразить свое мнение и дать оценку, сравнить услышанные работы.

Развитие творческих возможностей учащихся важно на всех этапах школьного обучения. Согласно мысли Л.С. Выготского, обучение в школе выдвигает творчество в центр сознательной деятельности ребенка.

Исследованием этого вопроса занимались многие педагоги и психологи, такие как Ж. Пиаже, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В.

Давыдов, Р. С. Немов, Е. И. Рогов, они углубили теорию развития творчества и научно обосновали процесс решения творческих задач, охарактеризовали условия, способствующие и препятствующие нахождению правильного решения.

Литературное творчество, по мнению Л.С.Выготского, является самым характерным для школьного возраста. Практическая разработка методики творческой деятельности учащихся при изучении литературы начата еще М.А. Рыбниковой. Ее известный тезис «От маленького писателя к большому читателю» был принят многими методистами и учителями, чей опыт показал: если школьник попробует себя в творчестве, он будет гораздо более чуток к авторскому слову, писательскому мастерству.

Творческая деятельность учащихся при изучении литературы складывается из: литературно-творческих заданий; творческих сочинений; заданий, развивающих творческого читателя; участия в творческих формах урока.

Подготовка и проведение эмоционально-образных форм урока «многосторонне приобщает учеников к творчеству: попытка создания сценария концерта или композиции, творческое (с целевой установкой отбора и использования в сценарии) знакомство с критической литературой, отбор стихов и их исполнение, поиски живописных и музыкальных произведений, усиливающих эмоциональное впечатление, разработка эмоционального анализа-комментария» - все это оставляет у кадет ощущение СОтворчества и способствует переносу полученных на уроках знаний и навыков в творческую деятельность.

Помимо нестандартных уроков, которые, несомненно, способствуют подготовке ярко чувствующего и критически мыслящего человека, по возможности на уроках мы используем задания, основывающиеся на воображении кадет. Мы абсолютно согласны со словами Альберта Эйнштейна о том, что «*воображение важнее знания, ибо знание ограничено. Воображение же охватывает все на свете, стимулирует прогресс и является источником его эволюции*». Поэтому преподавание целесообразнее выстраивать так, чтобы работа воображения учащихся пронизывала весь учебный процесс, как на уроках литературы, так и русского языка.

Мы активно участвуем в творческих конкурсах, и работы кадет уже не раз отмечались наградами на региональном и Всероссийском уровне. Наши кадеты, выполняя задания всеармейских олимпиад и творческих конкурсов показывают не только знания по литературе и способность думать, но и проявляют свою личностную состоятельность с уже сложившейся системой нравственных ценностей.

На наш взгляд, хорошая возможность проявить свое собственное творческое начало проявляется в работе над эссе, поэтическими жанрами, в написании сценариев, в создании малых прозаических жанров. Кадет эта работа уже не пугает, им даже нравится показать свою способность быть *непохожим* на других, сказать *свое* слово. В анализе и комментировании работ известных

критиков литературы мы пытаемся научить ребят видеть логику и уметь мотивированно излагать свою позицию, возможно и отличную от авторской. Все это формирует и развивает навыки творческой работы кадет, которые они учатся использовать и на других уроках. В этом, на наш взгляд, и заключается главная цель обучения.

Список литературы

1. *Александрова, Л.А. Развитие личности школьника в условиях новой образовательной среды. // Образование в современной школе.- 2005.- № 5. – С.53-56.*
2. *Ашевская, Л.А. Развитие творческих способностей и личности учащихся. // Русский язык в школе. – 2001. - № 6. – С. 21-25.*
3. *Винокурова, Н.К. Управление процессом развития творческих способностей школьников. // Завуч. – 1998. - № 4. – С. 18-37.*
4. *Ершов, П. М., Ершова А. П., Букатов В. М. Общение на уроке, или режиссура поведения учителя. – М., 2008.*
5. *Ильин, Е.П. Мотивы и мотивация. [Текст] / Е.П. Ильин – СПб: Питер, 2006, - 480с.*
6. *Методика преподавания литературы: учебник для студ. Пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; под ред. О. Ю. Богдановой. – 5-е изд., испр. – М.: Академия, 2011.*
7. *Орлова, С.Н. Развитие творческого мышления в процессе когнитивной деятельности: Монография.[Текст] / С.Н. Орлова - Красноярск: СибГТУ, 2001. – 288с.*
8. *Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: Сб. науч. Тр. / Свердл. инж. – пед. ин – т. – Свердловск, 1990. – 160 с.*

СОТРУДНИЧЕСТВО МОАУ СОШ № 49 Г. ОРСКА И ОРСКОГО ФИЛИАЛА АССОЦИАЦИИ «ОРЕНБУРГСКИЙ УНИВЕРСИТЕТСКИЙ (УЧЕБНЫЙ) ОКРУГ» ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Коробова О.И., Солопова О.С.
МОАУ «СОШ №49 г. Орска», г. Орск

В ФЗ «Об образовании» [1] сказано, что система образования на современном этапе должна обеспечить «преемственность уровней и ступеней образования, а также внутреннюю целостность, стройность и максимальную согласованность структурных компонентов системы образования через взаимосвязь между обучением, воспитанием и развитием человека».

Преемственность и непрерывность в образовании способствует формированию целостной личности, развитию всех сторон психики, воспитанию у нее потребности в самообразовании, положительной мотивации учения, создают ориентацию на продолжение образования. Преемственность на всех уровнях образования охватывает не только цели и содержание образования, но и формы ее организации. Этому способствует сотрудничество в течение 12 лет с Орским филиалом Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ». Работа округа анправлена в первую очередь на ученика, но возрастает и отвественность учителя, который должен владеть современными технологиями, в оом числе по формированию исследовательской компетентности, активизации познавательной деятельности учащихся на уроке, наполнению процесса обучения личностным смыслом.

В силу этого перспективными направлениями инновационной деятельности школы а являются:

– формирование условий для профессионального самоопределения учащихся через специализацию в рамках профильного обучения.

– отработка механизмов взаимодействия школы с вузами с целью модернизации форм учебного процесса.

За время сотрудничества с Ассоциацией Оренбургский (университетский) учебный округ в школе разработаны и реализуются разные направления совместной деятельности учащихся и педагогов школы. Одним из них является профильное обучение как средство дифференциации, индивидуализации обучения и формирование исследовательской компетентности.

В старшей школе (10-11 классы) на протяжении ряда лет реализуется физико-математический профиль. Расширяются возможности естественнонаучного и гуманитарного образования через совместные исследовательские проекты, предметные олимпиады по истории, обществознанию, литературе, русскому языку, физике, математике; проекты Ассоциации, посвященные Году литературы в России («Театральные уроки школе»), проекты по информационным технологиям в учебном процессе образовательных учреждений.

Участие школы в работе университетского округа значительно расширяет профессиональный кругозор педагогов, открывает новые перспективы в

развитии ученика. На уроках истории и обществознания используются личностно-ориентированный подход, что позволяет нацелить учащегося на достижение определенного результата, показать себя. Ведь современная эпоха требует выхода на арену дня человека нового типа, способного быть не только высококвалифицированным исполнителем, носителем определенных знаний, но и активным участником любого процесса, умеющим самостоятельно строить свою жизненную и профессиональную стратегию, пользующимся современными технологиями.

Результат работы. Осенью 2012 года учащиеся школы приняли участие в региональной предметной олимпиаде по истории и обществознанию. Попробовать свои силы решили ученики 11 класса: Усманов Тимур и Усманова Фарида. В олимпиаде по истории Усманова Фарида заняла 2е место по истории, а Усманов Тимур по обществознанию – 4 место. В 2014 году учащиеся нашей школы приняли участие в региональной олимпиаде по истории, которая проходила в городе Орске под эгидой Оренбургской Ассоциации университетский (учебный) округ. В этот раз ученица 10 класса Афанасьева Мария заняла 1 место по истории.

В 2013 году приняли участие в XI-ой Региональной научно-практической конференции учащихся «Ученье разум просвещает» с социальным проектом «Проблемы молодых семей в г. Орске». Учащиеся 11 класса Прасолова А., Коваленко К., Письменная К. в рамках проекта проделали огромную работу: провели опрос жителей города «С какими проблемами сталкивается молодежь сегодня?», беседовали с председателем комитета молодежи г. Орска о государственной программе обеспечения жильем молодых семей, отправляли запрос в ЗАГС г. Орска с вопросами «Сколько браков было заключено в Орске за 2008-2013 гг.», «Количество разводов за 2008-2013 гг.». В результате выступления ребята заняли 2 место.

В целом можно выделить следующие направления взаимодействия МОАУ СОШ № 49 г Орска и Ассоциации в профильном обучении:

– учебно-методическое;

– научно-методическое, которое характеризуется: совместным проведением предметных олимпиад, научно-практических конференций, лекций по литературе, биологии, физике, русскому языку, английскому языку; разработкой образовательных программ и обучающих технологий, обеспечивающих непрерывность и преемственность школьного и вузовского образования;

– профориентационное, которое включает: создание и развитие внутрисистемных связей в образовании, осуществляемых через пропаганду профессий по которым готовят взаимодействующие образовательные учреждения (в 2013 году при поддержке УО г Орска, Ассоциации Университетский Оренбургский (учебный) округ и УМВД по г. Орску открыт казачий кадетский класс правоохранительной направленности (сейчас таких классов уже 3); участие представителей Ассоциации на мероприятиях школы (75-летие МОАУ СОШ № 49, День Родной школы), выступление представителей Ассоциации в школе с лекциями о специальностях, по которым готовят студентов.

Благодаря верности идее, деятельной любви к науке учёных Орского гуманитарного-технологического института (филиала ОГУ) и руководителя Орского филиала ассоциации в совместной деятельности формируется научно-познавательная среда, которая способствует развитию творческого потенциала учителя и ученика, развивается исследовательский интерес учащихся как особая жизненная позиция, личные профессиональные контакты учителей школы с преподавателями вузов по обмену опытом. Наиболее значимым результатом сотрудничества стали итоги Всероссийского конкурса исследовательских работ «Первые шаги в науке» (Москве, 2009,2010,2016 годы). Получены 5 дипломов первой степени и знаки отличия «Победа любит старание», диплом второй степени на 3 и 4 на Всероссийской конференции «Первые шаги в науке».

За годы сотрудничества образовательное учреждение № 49 и Орского филиала Ассоциации Оренбургский университетский учебный округ выросло количество юных исследователей от 1 до 35, расширился круг педагогов, занимающихся с обучающимися научно-практической деятельностью и внедряющих профильное обучение, стабильным остается количество призовых мест учащихся разных профильных направлений на научно-практических конференциях. Учащиеся школы демонстрируют высокое качество знаний (до 85% в профильных классах). Результаты ЕГЭ по литературе, русскому языку, физике, математике, обществознанию превышают региональный и федеральный уровни.

Новым достижением стал результат обучающегося 10 «А» класса Алиева Вусала, диплом первой степени за победу в IV Всероссийском конкурсе работ «Поэзия В.С. Высоцкого и XXI век» в номинации «Сочинение» автономной некоммерческой организации консолидации образовательного пространства «Университетские Образовательные Округа» г. Москва - 2016 г.

В целом, взаимодействие школы и Ассоциации в той или иной форме обеспечивает непрерывность и преемственность школьного и вузовского образования и направлено на: обеспечение углубленного уровня подготовки; развитие творческих способностей учащихся в соответствии с их интересами и наклонностями; получение основ профессиональной подготовки по специальностям вузов; общее интеллектуальное, духовное и культурное развитие личности учащегося.

Список литературы

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016).

2. Коробова, О.И. О взаимодействии МОАУ СОШ № 49 г. Орска и Орского филиала Ассоциации «оренбургский университетский (учебный) округ» по внедрению программ профильного обучения старших школьников // Университетский округ: информационно-методический журнал / Оренбургский государственный университет. - г. Оренбург: ПОА «Оренбургский университетский (учебный) округ». - 2012. - № 15. - С. 80.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Коровина И.А.
Оренбургский государственный медицинский университет, г. Оренбург

Процессы глобализации, высокие темпы развития международных связей в экономической и научно-технической сферах определили объективное повышение требований к подготовке специалистов в целом, и в области медицины частности. Современному обществу необходим профессионал, обладающий субъектной активностью, самостоятельностью, инициативностью, гибкостью мышления. Концепция модернизации Российского образования до 2020 года, новые ФГОС отмечают значимость готовности будущих профессионалов к анализу, принятию ответственных самостоятельных решений, к непрерывному самообразованию.

Для решения профессиональных задач специалисту медицинского профиля необходимо привить ценностное отношение к своему профессиональному выбору, развитию на всем жизненном пути и к результату деятельности. Качество жизни и здоровья нации и уровень развития здравоохранения в стране определяется осознанием значимости и высокой ответственности будущей профессиональной деятельности, ценностным отношением к принятому решению, к способам и средствам выполнения профессиональной деятельности.

Достижение этих целей успешно осуществляется в процессе самообразовательной деятельности студента медицинского вуза, направленной на развитие умений и совершенствование навыков самостоятельного мышления, творческого подхода к решению поставленных задач, профессионального самоопределения в условиях активизации ценностного потенциала личности будущего врача. Это соответствует реализации главной задачи, стоящей перед высшей медицинской школой по созданию условий для максимально полного и эффективного раскрытия возможностей и способностей личности студента медицинского вуза, обладающего ценностными ориентациями, а также устойчивой потребностью в самообразовании [1].

Самообразовательная деятельность рассматривается как составляющая учебной деятельности и характеризуется целенаправленностью, организованностью, систематичностью, индивидуальной способностью студента быть стратегом в самообучении. По аналогии с учебной деятельностью структура самообразовательной деятельности студента медицинского вуза включает мотивы самообразования, самообразовательные задачи, в результате которых студент открывает и осваивает наиболее общие способы решения довольно широкого круга вопросов, самообразовательные

действия, самоконтроль и самооценка процесса и результатов решения самообразовательной задачи [2]. Как динамический процесс самообразовательная деятельность в пространстве высшего медицинского образования характеризуется определенными критериями: мотивационный (целенаправленное включение студента в процесс самообразования и активность этого процесса на протяжении жизни); ориентационный (восприятие студентом цели самообразования, его способность планировать и прогнозировать данную деятельность); содержательно-операционный (система ведущих знаний в конкретной области и умений самообразовательной деятельности); ценностно-волевой (воля, эмоциональный подъем, самоубеждение, самоприказ); оценочный (самоконтроль, самоанализ и самооценка) [3].

Основной целью организации самообразовательной деятельности является расширение эрудиции и кругозора студентов, пополнение и общекультурных, и общепрофессиональных компетенций, а также развитие таких самообразовательных умений, которые позволят студенту самостоятельно на протяжении всей жизни пополнять запас фоновых знаний. Поскольку самообразовательные умения являются деятельностной категорией, то в задачи преподавателя высшей медицинской школы входит включение студента в активную самообразовательную деятельность, приближая его к позиции субъекта.

Самообразовательные умения мы определяем как готовность субъекта к целеполаганию, теоретическим и практическим действиям по самостоятельному получению новых знаний и их применению в профессиональной деятельности. Формирование умений самообразовательной деятельности связано с включением студента в различные виды самостоятельной работы (воспроизводящие, эвристические, творческие), обеспечивающие положительную динамику познавательных и профессиональных мотивов. Процесс формирования самообразовательных умений характеризуется цикличностью, которая обусловлена сменой цели и содержания самообразовательной деятельности студента [4]. Первый цикл представляет использование ситуаций репродуктивного характера в самообразовательной деятельности студента. К задачам данного цикла относится формирование мотивов самообразовательной деятельности через осознания ее как ценности; развитие способности к самоанализу и самооценке. Второй цикл предполагает организацию самообразовательной деятельности на основе ситуаций частично-поискового характера в процессе чего вырабатываются умения самостоятельного выбора способов ее организации. Третий цикл включает выполнение ситуации исследовательского характера. У студентов формируется потребность обретения системы ценностей. Параллельно идет освоение знаний и опыта самообразовательной деятельности, при которой наблюдается отношение к студенту как субъекту деятельности, активизация субъект-субъектных отношений. На этапе третьего цикла ведется работа по актуализации самообразовательной деятельности

студента путем его активного привлечения к учебно-исследовательской работе в рамках студенческого научного общества, участию научно-практических конференциях, олимпиадах по предмету (региональных, всероссийских, международных), подготовке публикаций в научных изданиях. Основными задачами приобщения студентов к данной деятельности являются: - формирование положительной мотивации к исследовательской работе; - расширение кругозора и научной эрудиции будущего специалиста; - воспитание потребности постоянного самосовершенствования; - развитие у студентов навыков исследовательской деятельности; - развитие у студентов творческого мышления и поиска оптимального подхода к решению профессиональных задач. Развитие познавательного интереса, исследовательской активности, формирование стойкой потребности в самостоятельном конструировании исследовательской деятельности при получении профессионально-значимой информации способствовало формированию умений самообразовательной деятельности студента медицинского вуза.

Самообразовательную деятельность студента в рамках студенческого научного общества необходимо строить на следующих принципах: Принцип аксиологичности способствует развитию ценностного потенциала личности студента при восхождении к общечеловеческим и профессиональным ценностям; Принцип совместной деятельности позволяет студенту выступать субъектом деятельности; Принцип интеграции предполагает взаимозависимость и взаимоподчинение дисциплин различных профилей; Принцип этапности является базой последующего с постепенным усложнением деятельности; Принцип преемственности учитывает межпредметные связи, направленные на формирование и развитие творческих способностей; Принцип профилизации отражает специфику медицинского образования. Данные педагогические принципы представляют совокупность мер, позволяющих решить поставленную педагогическую задачу, делая этот процесс более успешным и эффективным.

Методологическую основу механизма формирования самообразовательных умений составил аксиологический подход, с позиций которого процесс профессиональной подготовки студента медицинского вуза направлен на развитие способности каждого студента вырабатывать собственную линию поведения при решении профессиональных задач с опорой на ценностные ориентации и нравственные убеждения в соответствии с жизненными и профессиональными целями [5]. Ключевое место в нашей работе занимала идея ценности личности и ее развития, процессы самопознания, саморазвития, самообразования и самовыражения. Для сравнительной характеристики трех циклов формирования самообразовательных умений использовались данные анкетирования и опроса, в ходе чего исследовались ценностные детерминанты учебно-исследовательской деятельности студентов и место, отводимое данной деятельности в будущей профессии при формировании самообразовательных

умений. За период проведения исследования студенты показали развитие познавательного интереса, исследовательской активности, стойкой потребности в самостоятельном конструировании учебно-исследовательской деятельности при получении профессионально-значимой информации, овладение учебно-исследовательскими навыками (анализ, синтез, обобщение, целеполагание, умение выдвигать гипотезу, находить и выстраивать путь доказательства). Основой успешного движения студента от репродуктивного к творческому уровню являлось овладение им умениями самообразовательной деятельности:

• умение прогнозирования, позволяющее обосновать решения перспективного характера, предугадать развитие ситуации, мысленно охватить всю последующую деятельность;

• умение планирования, позволяющее учитывать фактор времени, выбирать варианты, использовать различные подходы в принятии решений;

• умение организации, позволяющее обеспечивать намеченные планы;

• умение учета, контроля и регулирования, позволяющее критически оценивать свои возможности в решении самостоятельных задач.

Таким образом, основные стратегические составляющие развития высшей медицинской школы воплощают ценностное единство науки и образования. Вовлечение студентов в учебно-исследовательскую работу обеспечивает интеграцию научного и образовательного процесса. Становление самообразовательных умений студента на базе его участия в учебно-исследовательской работе не только способствует формированию готовности к непрерывному самообразованию, но и оказывает положительное влияние на решение частных проблем профессиональной подготовки будущего врача.

Список литературы:

1. *Бухарина, Т.Л. Внедрение инновационных технологий в педагогический процесс медицинского вуза // Врач. – М.: «Русский врач», 2011. – №10. – С. 71-73.*
2. *Корвяков, В.А. Формирование самообразовательной деятельности студента: монография / В.А. Корвяков. – М.: Университетская книга, 2006. – 140 с.*
3. *Коровина И.А. Реализация самообразовательной деятельности как фактора формирования профессиональной направленности студента-медика: монография / И. А. Коровина. – М.: Дом педагогики, 2015. – 158 с.*
4. *Миняева, Н. М. Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента : монография / Н. М. Миняева. — Оренбург : Никос, 2011. — 315 с.*
5. *Коровина И.А., Заболотная С.Г. К вопросу об аксиологизации самообразовательного ресурса студента-медика // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3; URL: www.science-education.ru/123-17333*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ

Кузяева О.В.
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

В условиях современных процессов преобразований в России, изменений ее социальной и политической жизни остро ощущается необходимость укрепления государственности и обороноспособности страны. Успех реформирования Вооружённых Сил во многом зависит от воспитания в подрастающем поколении гражданственности и патриотизма, привитие нравственных качеств ценностных ориентаций российского общества.

В последнее время все большую актуальность в системе подготовки военных кадров в России приобретает кадетское образование (особенно его национальная суворовская военная школа) – самая успешная и признанная система образования и патриотического воспитания на протяжении трех столетий российской истории, в основе которого всегда лежали понятия «Отчество», «Отчизна», «Родина», «Честь», «Достоинство», «Долг» и др.

Исторически воспитание подрастающего поколения в духе защитника своего Отечества постоянно развивалось, совершенствовалось, отражая важнейшие процессы и события, особенно военного характера в жизни народов и государств. Главным мотивом этой деятельности являлось обеспечение их национальной и военной безопасности, без которой невозможно успешное развитие в нашем сложном, противоречивом и неспокойном мире, который, к сожалению, до сих пор не избавлен от военного насилия [2; 6].

Традиции кадетского воспитания строго согласованны с общими началами российского государственного устройства.

Система формирования личности обучающихся в кадетском училище нацелена на «подготовку к служению Отечеству на государственном и, в первую очередь, военном поприще, посредством сообщения каждому воспитаннику тех верных понятий и стремлений, кои служат прочною основою чувству верноподданнического долга, сознательного повиновения власти и закону, всех личных, семейных и общественных добродетелей, и осуществляемое специально подготовленными офицерам и воспитателями и начальниками в условиях интерната с военным укладом жизнедеятельности и раздельного обучения» [1].

Современная система кадетского образования представляет собой разумное сочетание общеобразовательного стандарта с профессионально ориентирующими предметами военного цикла и специально организованной воспитательной работой обеспечивающих профессиональную ориентацию подростков на военную и/или гражданскую службу и подготовку к жизни в специфических условиях военного училища.

Кадетское воспитание – это воспитание, получаемое обучающимися учреждений кадетского образования в процессе обучения, основанное на исторических традициях и принципах кадетского воспитания, кадетской этике служения Отечеству [2].

Воспитание патриотических чувств кадет направлено на повышение статуса данного вида высших чувств в иерархической системе эмоциональной сферы личности.

Таким образом, патриотическое воспитание призвано:

- формировать ценностную и патриотическую национальную самоидентификацию своих воспитанников;
- давать своим воспитанникам государственническую патриотическую социализацию;
- вырабатывает устойчивую нравственную позицию и способность различения добра и зла;
- ориентировать участников образовательного процесса на необходимость совершения нравственных выборов в их жизни, на работу и службу на благо своих сограждан и своего Отечества;
- вырабатывать навыки жизни в коллективе и обществе, а также уважение к людям, труду, культуре и знаниям.

О сформированности патриотических чувств обучающихся учреждений кадетского образования можно судить к следующим показателям:

- уровне освоения и усвоения кадетами социальных ролей патриота, гражданина своей страны, защитника Отечества;
- степени принятия патриотических ценностей (устойчивость и глубина ассоциативных связей индивидуального и социокультурных контекстов);
- уровне адекватности субъективного восприятия кадетами ситуаций объективно имеющих свое патриотическое значение.

История кадетского образования доказала эффективность воспитательных воздействий на эмоционально-чувственную сферу личности, воспитание патриотических чувств у молодежи, желания служить Отечеству как на военном, так и на гражданском поприще через привнесение в жизнь их жизнь государственной символики, элементов военно-исторических традиций, использование символов, ритуалов, атрибутов российского воинства, обращение к православным традициям [2; 3].

Оренбургское президентские кадетское училище создано в ведении Министерства обороны на фондах ликвидируемого Оренбургского зенитного ракетного училища. Училище осуществляет свою деятельность в целях подготовки всесторонне образованных, развитых и патриотически-настроенных граждан, ориентированных на государственную службу на военном и гражданском поприще, имеет цель облегчить военнослужащим воспитание и образование их детей.

В Оренбургском президентском кадетском училище особое место в системе патриотического воспитания отводится соблюдению воинских ритуалов. Все торжественные мероприятия сопровождаются выносом

Государственного флага Российской Федерации, Флага Министерства обороны Российской Федерации, Флага Оренбургского президентского кадетского училища.

Основная особенность военно-патриотического воспитания продиктована наличием распорядка дня для воспитанников. Распорядком дня предусмотрены основные мероприятия учебно-воспитательного процесса: сон не менее 8 часов, утренняя физическая зарядка, утренний туалет, заправка постели, пятиразовое питание, учебные занятия, факультативы, индивидуальные занятия по предметам, самоподготовка, занятия в дополнительном образовании, личное время, вечерняя проверка.

Воспитанники круглосуточно находятся на территории училища. Уставом училища предусмотрены летние каникулы продолжительностью 60 суток и зимние продолжительностью 30 суток. Увольнение для воспитанников предусмотрено не более 1 раза в месяц.

Знаменная группа училища участвует в Парадах Победы 9 мая, показательных выступлениях на конкурсах строя и песни, празднованиях годовщин памятных дней воинской славы и других мероприятиях.

Состоять в Знаменной группе училища могут только лучшие кадеты из числа старшеклассников, имеющие выдающиеся успехи как в учебе и спорте, так и по строевой подготовке.

Строевая подготовка кадет Оренбургского президентского кадетского училища начинается с 5-х классов, предусматривающая регулярное (2 раза в неделю) проведение учебных и практических занятий по строевому шагу, технике движения в строю, повороты на месте и в движении, выполнения воинского приветствия и др.

Целью строевой подготовки, является оказание влияния на все стороны жизни и деятельности обучающихся: она закаляет волю кадет, способствует соблюдению воинского порядка и укреплению служебной дисциплины, совершенствует умение владеть своим телом, развивает наблюдательность, чувство коллективизма и исполнительность[4; 5].

Без правильно поставленного строевого обучения трудно добиться четких действий кадетов в различных условиях.

Основой подготовки личного состава подразделения к совместным действиям был, есть и остается строй. Он вырабатывает у кадетов способность быстро, точно и единодушно исполнять волю командира. Строевая подготовка основана на глубоком понимании обучаемыми необходимости четких, быстрых и сноровистых действий при выполнении приемов в составе подразделения.

Задачами строевой подготовки, являются:

- приобретение строевой выучки;
- дисциплинированность кадетов;
- выработка у курсантов быстроты и четкости действий;
- приобретение навыков, которые необходимы на занятиях по тактической, огневой, специальной подготовке и по другим предметам обучения.

С участниками Знаменной группы проводятся дополнительные занятия по Программе подготовки Знаменной группы Оренбургского президентского училища, которая имеет ряд отличительных особенностей:

Система воспитания основана на традициях русской армии и, в первую очередь, на традициях взаимоотношений равных и старших, и младших, уважения и подчинения, выражения собственного мнения и учета мнений товарищей.

Привитие с раннего возраста чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, беспрекословного подчинения законам и требованиям устава. С раннего возраста воспитанники привыкают к четкой организации своей деятельности, дисциплинированности и ответственности.

Специфический уклад жизни (ежедневные утренние смотры, проведение утренней физической зарядки, ношение особой формы одежды – повседневной и парадной);

Использование ритуалов общения, принятые в военной среде;

Усиленное занятие спортом, строевые тренировки;

Наличие специализированного кабинета профессиональной военной подготовки;

Наличие школьного тира, музея боевой славы;

Реализация дополнительных образовательных программ, имеющих целью военную подготовку;

Проведение практических полевых занятий для кадет 7 – 11 классов (по окончанию учебного года).

Основная особенность военно-патриотического воспитания продиктована наличием распорядка дня для воспитанников. Распорядком дня предусмотрены основные мероприятия учебно-воспитательного процесса: сон не менее 8 часов, утренняя физическая зарядка, утренний туалет, заправка постели, пятиразовое питание, учебные занятия, факультативы, индивидуальные занятия по предметам, самоподготовка, занятия в дополнительном образовании, личное время, вечерняя проверка.

Воспитанники круглосуточно находятся на территории училища. Уставом училища предусмотрены летние каникулы.

Исторически воспитание подрастающего поколения в духе защитника своего Отечества постоянно развивалось, совершенствовалось, отражая важнейшие процессы и события, особенно военного характера в жизни народов и государств. Главным мотивом этой деятельности являлось обеспечение их национальной и военной безопасности, без которой невозможно успешное развитие в нашем сложном, противоречивом и неспокойном мире, который, к сожалению, до сих пор не избавлен от военного насилия [7].

Являясь наследниками исторических подвигов дедов и отцов молодое поколение должно ориентироваться на все лучшее, что накоплено в военно-патриотическом воспитании и подготовке к военной службе. Наши кадеты встречались со сверстниками из Белоруссии и российскими кадетами, проводились тематические вечера патриотической направленности, встречи с

парламентариями двух государств, смотр патриотической песни и строя. Кадеты получили хороший опыт общения со сверстниками. В июне 2012 года 6 кадет училища принимали участие в акции «Дорогой великой славы», посвященной 200-летию Бородинского сражения. Кадеты училища вместе с кадетами других училищ из России и 40 сверстниками из Белоруссии проехали по местам сражений 200-летней давности от Москвы до Несвежа. В этой поездке принимали участие кадеты, отличившиеся в конкурсе, посвященном великому сражению.

Полевые сборы. В мае месяце на базе учебного центра войсковой ПВО с кадетами училища проходят однодневные полевые сборы. Все кадеты училища одевают полевую камуфлированную форму и выезжают в полевой лагерь.

Военно-профессиональная ориентация.

В октябре 2015 года проводилось анкетирование воспитанников 3 учебного курса. В диагностике приняло участие 84 воспитанника параллели, с целью большей объективности результатов анкетирование носило анонимный характер.

По результатам входного анкетирования можно сделать заключение, что практически все показатели (знаний об истории армии, патриотическое воспитание, строевая подготовка), кадеты учебных взводов развиты на высоком уровне. Классные руководители, командиры учебных взводов внедряют элементы самоуправления в среду воспитанников.

В течение 2013-2014 учебного года с воспитанниками учебных взводов осуществлялась система военно-патриотического воспитания, включающая в себя:

- внеклассные мероприятия, классные часы с целью развития личностного и гражданского самоопределения;
- встречи с ветеранами ВОВ, участниками боевых действий;
- экскурсии по местам боевой славы;
-коллективные просмотры фильмов военно-патриотической направленности;
- психологические тренинговые занятия с целью развития активной жизненной позиции, развития внутриличностного потенциала воспитанников;
- выезд воспитанников в города воинской славы;
- посещение музеев, выставок с целью развития нравственности, приобщения к культурным ценностям;

В рамках военно–патриотического воспитания в училище проводится множество различных мероприятий:

- проект « От Руси к России»;
- вахты памяти;
- встречи с ветеранами, офицерами различных силовых структур и родов войск, курсантами военных училищ;
- экскурсии по историческим местам;
- посещение воинских частей;
- проведение военно спортивных праздников;

В июне 2012 года 15 кадет училища принимали участие в акции «Дорогой великой славы», посвященной 200-летию Бородинского сражения. В этой поездке принимали участие кадеты, отличившиеся в конкурсе, посвященном великому сражению.

Объективной основой возникновения профориентации как общественного явления стала доказанная опытом возможность за счет целенаправленной подготовки молодежи к выбору профессии и рационального использования имеющихся кадров повысить:

- эффективность профессиональной деятельности;
- снизить текучесть кадров, количество аварий и травмоопасных ситуаций, срывов в работе специалистов и уровень их неудовлетворенности трудом;
- обеспечить условия для более гармоничного развития личности.

В училище активно проводится работа по военно-профессиональной ориентации кадет, встречи кадет с военнослужащими Вооруженных Сил РФ. Проводятся занятия с участием офицеров Российской Армии, ветеранов различных войн, ветеранов Вооруженных сил, курсантов военных училищ. Особенно активизируется эта работа с кадетами 10 и 11 классов.

Список литературы

1. *Барабанщиков, А.В. Основы военной психологии и педагогики / А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Н.Ф. Феденко - М.: Воениздат, 2008. – 271 с.*

2. *Владимиров, А.В. Место, роль и значение кадетского, суворовского, нахимовского образования. Исторический аспект, [Электронный ресурс] / А.В. Владимиров. // Интернет-журнал «Кадет». 2002. – Режим доступа: URL: http://www.kadet.ru.*

3. *Жердев, В. В. Сущность и особенности военно-патриотической подготовки в современных условиях / В. В. Жердев // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. - 2010. - Вып. 2. - С.102-106.*

4. *Лебедев, С. Пакет документов для проведения учебных сборов (из опыта работы Учебно-методического центра допризывной подготовки и военно-патриотического воспитания «Ориентир» г. Санкт-Петербург) / С. Лебедев // Основы безопасности жизни. - 2006. - № 2. - С. 26-30.*

5. *Наставление по подготовке и спорту Вооруженных Силах Российской Федерации // Физическая культура в школе. - 2005. - № 8. - С. 72-77.*

6. *Общевойсковые уставы Вооруженных Сил РФ. - М.: Воениздат, 1994 – 526 с.*

7. *Смирнов, А.Т. Основы подготовки к военной службе / А.Т. Смирнов // Основы безопасности жизнедеятельности. – М.: Изд-во АСТ-ЛТД, 1998. - С. 190-223.*

О КАЧЕСТВЕ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

Кульназаров А.К., Есиркепов Ж.М., Куатбеков Ш.Н.,
Национальный научно-практический центр физической культуры,
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда

Необходимо четко осознавать, что образование и общество неотделимы. По сути дела, это одна система, потому что любые проблемы, возникающие перед обществом, социумом, да и цивилизации в целом, отражаются и на состоянии сферы образования. Такое понимание системы образования в полной мере относится к системе подготовки педагогических и научных кадров в области физической культуры и спорта. При этом работа в этой сфере осуществляется по трем направлениям:

- обучение тренерских кадров, способных проводить качественный учебно-тренировочный процесс на всех этапах подготовки спортсменов от новичков до мастеров спорта международного класса;
- подготовка преподавателей по физическому воспитанию для общеобразовательных и специальных профессиональных учебных заведений;
- подготовка научных кадров через аспирантуру, докторантуру и соискательство.

Успешная работа по этим направлениям возможна только в том случае, если педагогический процесс ведется на высоком уровне и выполняет три основные функции. К ним относятся **образование,** заключающееся в формировании системы знаний, включая профессиональную образованность, **обучение,** направленное на формирование специальных навыков и умений, и **воспитание,** формирующее систему жизненных установок личности.

Необходимым условием качественной подготовки кадров является высокий профессиональный уровень преподавательского состава. Наряду с этим большую роль здесь играет наличие необходимой учебной литературы, соответствующей современным требованиям. Эта проблема приобретает особо важное значение в связи с тенденцией увеличения объема самостоятельной профессиональной подготовки студентов, особенно на этапе обучения в магистратуре, аспирантуре и соискательства. Однако имеющиеся в нашем распоряжении факты свидетельствуют о том, что подготовка специалистов по физической культуре и спорту не соответствует современным требованиям, что и определяет актуальность данной работы.

Основными задачами нашего исследования являются выявление различий в учебных пособиях по статистическим и экспериментальным методам для вузов авторов СНГ и дальнего зарубежья, а также обоснование необходимости разработки новых учебных пособий с инновационными технологиями для повышения качественной подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

Значение статистических и экспериментальных методов в исследовании проблем физической культуры и спорта трудно переоценить. Всем совершенно ясно и понятно, что теоретические разработки в области физического воспитания детей, учащейся молодежи, а также основы теории спорта и тренировочного процесса нуждаются в экспериментальном обосновании, а после проведения экспериментальных исследований должна быть проведена корректная статистическая обработка полученных данных. Следует отметить, что планирование экспериментов является составной и необходимой частью статистических методов, так как оно основано на теории вероятности и математической статистике. В связи с этим, удивляет тот факт, что никто из авторов учебных пособий по статистическим методам не описывает правила планирования экспериментальных исследований. Удивление вызывает также то, что ведущие педагоги России пытаются самостоятельно разработать методологию исследований, не прибегая к услугам математиков и не используя их разработки [3, 6, 7, 31]. Например, они разработали классификацию экспериментальных исследований (констатирующий, созидательно-преобразующий и контрольный эксперименты), которая не соответствует современному пониманию этих методов [35, с. 35, 36].

И.Ф. Харламов - автор учебного пособия для вузов «Педагогика» - уделил статистическим методам всего 11 строк, не объясняя их сущность [35, с. 38]. Видимо он посчитал их ненужными педагогической науке. Ю.К. Бабанский, описывая технологию педагогического эксперимента, говорит, что «... эксперимент, ориентированный на оптимальность, является более ценным...» [6, с.104]. Однако он не объясняет, каким должен быть критерий оптимальности и как его определить, игнорируя при этом теорию вероятностей и математическую статистику и не понимая, что их можно использовать для этого.

Б.С. Гершунский - академик РАН - по этому поводу пишет: «... неопределённость в самом статусе педагогических законов, в их специфике порождает соблазн искусственного привлечения к процессу познания этих законов методов, далеко не всегда свойственных педагогике, в частности, методов математической статистики, теории вероятностей, социологии, математических методов планирования экспериментов, теории игр и т.п., создающих лишь иллюзию научной состоятельности вскрываемых с их помощью педагогических смыслов и сущностей» [7, с. 341]. Такое мнение ведущего учёного России негативно отражается на развитии педагогической науки.

Следует отметить, что не все ученые разделяют мнение указанных выше авторов, однако такие высказывания оказывают влияние на казахстанскую педагогическую науку и сдерживают ее прогрессивное развитие.

Значение и роль математической статистики, теории вероятности и планирования экспериментов в прикладных исследованиях, включая педагогику, уже давно методологически обоснованы Р. Фишером [34], Дж. Гласе, Дж. Стэнли [8], Д. Кэмпбеллом [16] и другими исследователями, работы

которых считаются классическими и не вызывающими сомнения у ведущих учёных развитых стран Европы и Америки.

Этой проблемой занимался известный исследователь В.М. Зациорский, который ещё в 1989 году, когда он входил в состав редакции российского журнала «Теория и практика физической культуры», от имени редакции подверг резкой критике научные работы, поступающие в редакцию, за неправильное использование статистических методов. Он рекомендовал активизировать обучение студентов, аспирантов и соискателей правильному применению статистических расчётов, а также проведению экспериментов с использованием дисперсионного анализа, который успешно применяется исследователями дальнего зарубежья [12]. Однако положительных сдвигов в решении этой проблемы не наблюдается до настоящего времени.

Опрос соискателей и анализ научных статей, поступающих в редакции научно-методических журналов, а также опубликованных научных работ, включая российские журналы и материалы сборников и научных конференций, свидетельствует о том, что авторы по-разному представляют статистические характеристики выборочной совокупности, полученные в процессе исследований. Одни указывают средние и стандартные отклонения, другие - средние и их ошибки. Редко указывают объем выборки. Перед стандартными отклонениями и ошибками средних обычно ставят ненужные знаки плюс-минус. Наблюдается различное обозначение средних, стандартных отклонений и ошибок средних (средние - М, *x;* стандартные отклонения - а, S; ошибки средних - m, S-). Такое разнообразное представление статистических характеристик затрудняет понимание результатов исследования и их интерпретацию.

Главной причиной этого является большое разнообразие в описании статистических методов в учебной литературе, изданной в период существования СССР и в последние годы, а также представление статистических характеристик в научных журналах и материалах конференций, издаваемых в последние годы.

Опрос соискателей и студентов Казахской академии спорта и туризма показал, что при подготовке научных работ они руководствуются рекомендациями научных руководителей или учебными пособиями, имеющимися в библиотеке. Это учебник «Спортивная метрология» [32], учебное пособие Б.А. Ашмарина [2], Г.Ф. Лакина [17], Н.А. Масальгина [19], П.Ф. Рокицкого [30], СВ. Начинской [20], В.С. Иванова [29]. Никто не назвал работы авторов дальнего зарубежья, переведённые на русский язык - Дж. Гласе и Дж. Стэнли [8], Л. Закс [11], хотя они имеются в библиотеке.

Таким образом, можно определённо утверждать, что знания о статистических методах они получают от научных руководителей и при изучении учебных пособий. Поэтому научные работы, включая диссертации, они подготовили по правилам, изложенным в учебных пособиях или по рекомендациям научных руководителей, которые прошли обучение по этим учебным пособиям. Однако большинство учебных пособий, перечисленных

выше, содержат неточности или ошибки, которые не верно ориентируют исследователей. В этом можно убедиться, если сравнить содержание этих учебных пособий с работами авторов дальнего зарубежья.

Книга известных американских учёных Дж. Гласе и Дж. Стэнли «Статистические методы в педагогике и психологии» [8] в наибольшей мере подходит для исследователей и подготовки научно-педагогических кадров по физической культуре и спорту. По мнению главных редакторов этого издания, она может в течение длительного времени претендовать на роль настольной книги экспериментатора. Ещё одна работа нужна исследователю - книга Д. Кэмбелла «Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях» [16]. Д. Кэмпбелл был профессором Северо-Западного университета (США), читал лекции в Гарвардском, Йельском и Оксфордском университетах, руководил крупными научными исследованиями. Он был удостоен ряда научных премий, избирался президентом Американской психологической ассоциации. Его считают ведущим специалистом по методологии науки. Опубликовано много научных статей и фундаментальных работ Д. Кэмпбелла, в которых обсуждаются очень важные вопросы для исследователя - о теории науки и методологии эксперимента и квазиэксперимента, о научных выводах и их обоснованности, об артефактах и контроле переменных в экспериментах, о качественном знании и статистической обработке материалов исследования. Большинство этих вопросов рассматривается в названной выше работе, переведённой на русский язык, изданной в 1980 году.

Особенно важное значение имеет проблема обоснованности (валидности) выводов по результатам экспериментальных исследований. Эту проблему Д. Кэмпбелл обсуждает в работе на конкретных примерах и показывает, как нужно проводить эксперименты, делать статистические расчёты и анализировать факторы, влияющие на обоснованность (валидность) выводов. Автор пишет «... длительное и многократное экспериментирование более характерно для науки, чем единичные окончательные эксперименты. Если эксперименты, которые мы проводим сегодня, являются успешными, то они нуждаются в повторении и перекрёстной валидизации в другое время и в других условиях, прежде чем они смогут стать признанными данными науки и получить обоснованную теоретическую интерпретацию» [16, с. 38].

К сожалению, проблема валидности экспериментальных исследований не интересует исследователей стран СНГ, хотя по этому поводу было опубликовано несколько статей казахстанских авторов [9, 23 и др.].

Сравнение учебных пособий по статистическим методам, которые получили широкое роспространение в странах СНГ, с работами по этой проблеме авторов США и европейских в, свидетельствует о различном понимании многих вопросов (таблица 1).

Таблица 1. Различия в учебных пособиях и представлении результатов исследования в научных работах исследователей СНГ и авторов дальнего зарубежья.

Критерии и характеристики статистических показателей	**Авторы учебных пособий и научных работ стран СНГ**	**Авторы дальнего зарубежья**	
Название статистических показателей генеральных и выборочных совокупностей	Нет единого мнения у авторов стран СНГ. В большинстве случаев параметрами называют любые количественные характеристики	Для генеральных совокупностей - параметры. Для выборочных совокупностей - оценки статистических параметров	
Критерии для выбора статистических показателей выборочной совокупности	Нет единого мнения у авторов учебных пособий и научных работ. Во многих учебных пособиях об этом вообще не говорится	Свойства статистических статистических оценок: 1) **несмещённость** - оценка выборки должна быть равна значению генеральной совокупности; 2) **состоятельность** - при увеличении выборки оценка приближается к значению параметра; 3) **эффективность** - точность оценки параметра	
Характеристика изменчивости (вариативности) выборочной совокупности	$\pm\sigma \pm S$ – среднее квадратичное отклонение $\pm M \pm S_x$ – ошибка средней арифметической	Стандартное отклонение: S или SD - начальные буквы английских слов Standard Deflection – стандартное отклонение	
Выборочное среднее вместе с показателем изменчивости (вариативности)	$\bar{x} \pm \sigma$ $\bar{x} \pm m$ $M \pm \sigma$ $M \pm S_x$	Среднее $\bar{x}$ или *M* – Means (англ.) среднее	Стандартное отклонение *S* или *SD*
Пример: бег на 100 м,с	$\bar{x} \pm m$	$\bar{x}$	S
	12,4±1,2	12,4	1,2
	$M \pm \sigma$	*M*	SD
	12,4±1,2	12,4	1,2

Из Таблицы 1 видно, что имеются существенные различия у авторов СНГ и дальнего зарубежья по многим аспектам статистического анализа и

представления материалов исследования в научных работах. Например, авторы дальнего зарубежья статистические показатели генеральных совокупностей называют **параметрами,** а выборочных совокупностей – **оценками** статистических параметров или статистиками [8, 11, 15, 16].

Некоторые авторы учебных пособий советского периода статистические характеристики выборочных совокупностей называют параметрами [2, 30]. Однако есть работа, в которой понимание статистических характеристик и правила их наименования соответствуют мировым стандартам. Это работа Б.Масальгина [19]. Таким образом, нет единого мнения по этим вопросам у авторов СНГ.

Выбор статистических показателей для представления в научных работах исследователями дальнего зарубежья чётко определён свойствами статистических оценок - **несмещённости, состоятельности и эффективности,** согласно разработкам английского математика Р.А. Фишера [34]. В большинстве учебных пособий авторов стран СНГ об этом ничего не сказано, за исключением упомянутой выше работы под редакцией В.С. Иванова [29] и учебного пособия казахстанских авторов [25, с. 29].

Характеристику вариативности (изменчивости) показателей выборочной совокупности авторы дальнего зарубежья представляют стандартным отклонением без знаков «плюс-минус» (S - начальная буква слова Standard) или SD - (англ.), начальные буквы слов Standart Deflection - стандартное отклонение. Этот показатель является отрицательно смещённым, но состоятельным, поэтому он широко используется в научных работах.

Исследователи стран СНГ изменчивость показателей представляют по-разному. Одни -стандартным отклонением, обозначая ($\pm\sigma$), другие - ошибкой среднего ($\pm m$) или ($\pm S_x$). Однако обозначение выборочной характеристики греческой буквой сигма *($\pm\sigma$)* принято обозначать показатель генеральной совокупности. Кроме того, согласно определению, «Стандартное отклонение, обозначаемое S, определяется как **положительное значение** квадратного корня из дисперсии» [8, с. 80] (выделено нами):

$$S_2 = \sqrt{\frac{\sum x^2 - \left[\left(\sum x\right)^2 + n\right]}{n-1}}$$

В связи с этим, представление стандартного отклонения в двух значения (положительном и отрицательном) не соответствует современному определению.

Представление изменчивости показателей характеристикой ошибки средней (±m, $\pm S_2$) в двух значениях не соответствует современному пониманию описательной статистики. Во-первых, ошибка средней характеризует точность оценки средней генерального параметра, *а* не вариативность показателей. Во-вторых, ошибку средней определяют чисто теоретически а не практически, так как она «...представляет собой стандартное отклонение выборочного распределения средних **бесконечного числа выборок** объёма n из совокупности с дисперсией σ^2» (выделено нами) [8, с. 225]. Однако

исследователи стран СНГ широко используют представление выборочной совокупности в виде средней арифметической и её. ошибки ($\bar{x} \pm m$) или (M $\pm S_2$), хотя нужно характеризовать выборку оценкой среднего стандартным отклонением, т.е. вариативностью показателей ($\bar{x}$; S) или *(M; SD)* [8, с. 61, 80; и др.].

Конкретные отличия описания статистических показателей авторов стран СНГ перечислены в таблице 2.

В таблице 2 показаны сравнения описания статистических методов в учебных пособиях периода существования СССР и изданных в последние годы в России. Приведены отдельные фразы из работ и указаны конкретно страницы, где это напечатано, чтобы каждый читатель мог сам выявить разногласие в понимании статистического анализа авторов стран СНГ и дальнего зарубежья.

Совершенно очевидно, что такого различия не должно быть. Иначе учёные разных стран не будут понимать друг друга. Тем более что страны СНГ изъявили желание войти в международное образовательное пространство.

Таблица 2 - Перечень отличий в содержании учебных пособий авторов стран СНГ от работ авторов дальнего зарубежья

Учебные пособия авторов стран СНГ	Основные различия в описании статистических методов авторов СНГ от авторов дальнего зарубежья
Спортивная метрология: Учебн. для ин-тов физк. /Под ред. В.М. Зациорского. М: ФиС, 1982 [32] Автор раздела «Статистические методы» Б.А. Суслакова	1. «Стандартное отклонение» называется «средним квадратическим отклонением» и обозначается символом генерального параметра (а) [с. 25]. 2. Неверно определены критерии для выбора статистических характеристик. Автор пишет: «Выбор статистических характеристик определяется двумя основными факторами: шкалой измерения, которой пользуется исследователь, и законом распределения результатов измерений» [с. 26]. Надо было дать - описание свойств статистических оценок - несмещённости, состоятельности и эффективности [8, с. 227]. 3. Ошибка в примере определения различия дисперсий. Различия нет, а автор утверждает, что различия имеются [с. 50]. 4. В дисперсионном анализе нет описания метода множественных сравнений для выявления различия между средними [с. 53-62].
Рокицкий П.Ф. Биологическая статистика: Уч. пос. для биол. Факультетов университетов. - 2-е изд. Минск, 1967.	1. «Стандартное отклонение» автор называет «средним вадратическим отклонением» и обозначает символом генерального параметра (σ) [с. 32] 2. Статистические оценки выборки ошибочно называет «параметрами совокупности» [с. 51]. 3. Ошибку среднего называет «мерилом колеблемости вариационного ряда» [с. 91], тогда как колеблемость оценивается стандартным отклонением [8, с. 80].

Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в воспитании: Пособие для студентов, аспирантов и преподавателей институтов физ. культуры. - М.: ФиС, 1978. [2].	1. t-критерий Стьюдента называет доверительным коэффициентом [с. 47], в другом месте - средней ошибкой разности [с. 177]. 2. Стандартное отклонение обозначает как генеральный физическом параметр в двух значениях ($\pm\sigma$) [с. 176]. 3. Ошибочно использует коэффициент корреляции для определения причинной зависимости одной переменной от другой (как единственную причину) [с. 182]. 4. Статистические оценки называет параметрами [с. 177]. 5. Таблица t-критериев представлена в виде, не удобном для практического использования [с. 180, 181].
Начинская СВ. Спортивная метрология: Уч. пос. для студентов вузов. - М.: Академия, 2005. [20].	1.Путаница в терминологии: «Закон нормального распределения» называет «Нормальным законом распределения» [с. 48]; «доверительную вероятность» - «надёжностью» [с. 230, 232]. 2. «Статистические оценки» называет «параметрами» [с. 21]; «вариационный ряд» - «математической системой» [с. 23]. 3. Стандартное отклонение выборки обозначает как генеральный параметр и в двух значениях ($\pm\sigma$) [с. 27]. 4. В примерах нередко делает сомнительные педагогические выводы. Например, на основании расчёта коэффициента корреляции (r=-0,99) делает вывод о влиянии разности ЧСС на спортивный результат в преодолении дистанции [с. 108]. Другой пример. Ранговая корреляция у фигуристов между выполнением обязательной и произвольной программы равна 0,83. Вывод: «достигая высоких результатов в выполнении обязательных упражнений, фигурист покажет их и при выполнении произвольной программы» (вывод не обоснован) [с. 110]. 5.Нигде не говорится о достоверности коэффициента корреляции. 6. Нет таблицы критических значений коэффициентов корреляции. 7. В таблице F-критериев не указан уровень доверительной вероятности и не указан источник, откуда взята таблица [с. 238]. 8. Путаница в подразделе 2.3.6. «Определение показателей генеральной совокупности». Например, «Критерий (t) - это показатель вероятности (надёжности)» [с. 59].

В связи с изложенным, считаем, что необходимо проводить работу по приведению к единому пониманию статистических методов всех исследователей, где бы они ни жили. Статистические методы - это раздел математики, основанный на теории вероятности. Поэтому учебные пособия для специалистов физического воспитания и спорта следует готовить на

разработках математиков, занимающихся изучением этих проблем применительно к прикладным аспектам физической культуры, педагогики и психологии. В этом контексте работы Р.А. Фишера [34], Дж. Гласе и Дж. Стэнли [8] и Д. Кэмпбелла [16 и др.] в наибольшей мере годятся для разработки учебных пособий по прикладным вопросам подготовки специалистов, включая исследователей проблем педагогики, психологии и физической культуры.

Следует рассмотреть ещё вопрос, который имеет важное значение в подготовке специалистов, особенно тех, кто планирует заниматься научными исследованиями проблем физического воспитания и спорта. Речь идёт о планировании и проведении экспериментальных исследований, включая статистическую обработку материалов исследования. По этому вопросу сложились разные представления у авторов стран СНГ и дальнего зарубежья (таблица 3).

В странах СНГ наибольшее распространение получил однофакторный эксперимент с экспериментальной и контрольной группой и статистической обработкой с применением t-критерия Стьюдента для определения различия между средними экспериментальной и контрольной группами. При этом его используют даже в тех случаях, когда делать это не рекомендуется, например, для определения различия между тремя и более средними. В этих случаях нужно использовать дисперсионный анализ и метод множественных сравнений [8, с. 344].

Однофакторные эксперименты с двумя группами испытуемых получили широкое распространение благодаря простоте их обработки. Проводя такой эксперимент, исследователь предполагает, что сможет выявить зависимость конечных результатов от воздействия экспериментального фактора (обнаружить различие в эффективности обучения разными методами или разной последовательностью разучивания упражнений). Однако известно, что успех обучения зависит от многих факторов: дозировки нагрузки, длительности пауз отдыха, условий, различием методов и др. Эти неучтённые факторы могут значительно исказить картину причинной зависимости. По этому поводу М.Дж. Кендалл и А. Стьюарт пишут: «...без одновременного варьирования значений нескольких факторов нет надежды количественно определить взаимодействие между причинными факторами. Такой подход не только не даёт нам возможности узнать связи между причинными факторами, но и может привести к неправильным выводам» [15, с.175]. Поэтому ведущие специалисты рекомендуют проводить двухфакторные эксперименты с несколькими уровнями на каждом факторе с последующим использованием двухфакторного дисперсионного анализа и метода множественных сравнений или построения доверительных интервалов.

Таблица 3 - Различия в понимании экспериментальных исследований авторов стран СНГ и дальнего зарубежья

Исследователи стран СНГ	Авторы дальнего зарубежья
Классификация планов экспериментов	
По Б.А. Ашмарину [2] Констатирующий преобразующий естественный модельный лабораторный абсолютный сравнительный последовательный параллельный открытый закрытый	По Д.Кэмпбеллу [16] доэкспериментальные планы истинные планы квазиэкспериментальные планы факторные планы лабораторные эксперименты полевые эксперименты сбалансированные планы планы Соломона слепые эксперименты
Наиболее распространённые планы экспериментов	
1. Однофакторные с экспериментальной и контрольной группами 2. Однофакторные с двумя-тремя экспериментальными группами и одной контрольной	1. Однофакторные с экспериментальной и контрольной группами 2. Однофакторные с несколькими экспериментальными группами 3. Двухфакторные эксперименты с несколькими уровнями на каждом факторе.
Типичные рекомендации по формированию экспериментальных групп	
Преимущественно целыми группами (классами)	Преимущественно методов рандомизированного (случайного) отбора
Статистическая обработка материалов исследования	
Использование t-критериев	1. Использование t-критериев 2. Дисперсионный анализ 3. Использование F-критериев Фишера
Главное внимание исследователей при анализе результатов экспериментальных исследований	
О валидности (обоснованности) выводов по результатам экспериментальных исследований ничего не говорится в учебных пособиях и в научных работах. Исключением являются работы казахстанских исследователей [10, 25 и др.].	Анализ факторов, влияющих на внутреннюю и внешнюю валидность (обоснованность) выводов по результатам эксперимента [16 и др.].

Большое внимание зарубежные специалисты, изучающие методологию науки, уделяют проблеме валидности экспериментальных исследований. Различают внутреннюю и внешнюю валидность эксперимента [16, с. 41-43; 25,

с. 88]. Внутренняя валидность свидетельствует о том, что именно экспериментальный фактор вызвал зарегистрированный в эксперименте эффект, а не какой-то другой фактор. Например, исследователь зафиксировал положительные изменения в функциональном состоянии спортсменов при тренировке в горных условиях и делает вывод об эффективности применения разработанного им метода тренировки в горах. Однако положительные изменения могли быть вызваны хорошим питанием, соблюдением режима работы и отдыха, повышенной солнечной радиацией и др. В таких случаях рекомендуется тщательно анализировать все события и условия, которые

могли оказать влияние на организм спортсменов и выводы делать только после такого анализа.

Внешняя валидность (обоснованность) эксперимента относится к репрезентативности исследования и предусматривает возможности обобщения, т.е. распространения сделанных исследователем выводов на другие группы занимающихся, на другие условия. Например, если новый метод тренировки в горах вызвал положительный эффект у легкоатлетов-стайеров высокой квалификации, то будет ли получен такой же эффект при тренировке в горах лыжников-гонщиков. В этом вопросе специалисты придерживаются такого мнения. Чем больше сходства испытуемых и условий проведения занятий в эксперименте с испытуемыми и условиями, на которые предполагается распространить выводы, тем больше уверенности в возможности сделать заключение о правомерности обобщения.

Следует отметить, что большинство казахстанских исследователей в области физического воспитания и спорта давно придерживаются методологии исследований и статистической обработки, рекомендуемых авторами дальнего зарубежья. Защищено более десяти диссертаций с применением двухфакторных экспериментов, дисперсионного анализа и методов множественных сравнений [1, 4, 5, 13, 14, 18, 21, 33]. Издано 4 учебных пособия по экспериментальным и статистическим методам в педагогике, психологии и физической культуре [10, 22, 24, 25]. По этой проблеме были сделаны доклады на международных научных конгрессах «Олимпийский спорт и спорт для всех» в Алматы (2004 г.) [26], в г. Киеве (2005 г.) [28], в г. Москве (2008 г.) [27]. Опубликована статья в журнале «Теория и практика физической культуры» [23], на Международной научной конференции [9]. Вызывает удивление тот факт, что никто не высказался по этой проблеме ни в России, ни на Украине, ни в Казахстане. По-видимому, эта проблема никого не заинтересовала.

Считаем, что рассматриваемая проблема, имеет исключительно важное значение для подготовки кадров по физической культуре и спорту, особенно для качественной подготовки исследователей в области педагогики, физического воспитания и технологии спортивной подготовки.

Учебные пособия по статистическим методам представляют собой основные правила для планирования, проведения исследований и статистической обработки полученных материалов. Они являются математическими моделями по технологии изучения закономерностей

педагогики, психологии, физического воспитания и тренировочного процесса. Они едины для этих областей научного знания, и понимать их должны одинаково, независимо от того, где исследователь живёт. Исследования проводят по единым правилам, как пользуются таблицей умножения (математической моделью) в любой стране.

Значительные различия в понимании методов негативно отражается на качестве научных исследований. В этом можно убедиться, просматривая научные публикации, изданные в странах СНГ и сравнивая их с работами авторов дальнего зарубежья.

Небрежное, а порой ошибочное применение и представление статистических параметров и их оценок в научных работах можно объяснить трудностью понимания статистических и экспериментальных методов, которые разрабатывают математики, оперируя понятиями и формулами, далёкими от сферы и области, изучаемой специалистами. Другая причина - недостаточное внимание к этим проблемам в вузах и на факультетах повышения квалификации, а также низкий уровень отдельных учебников и учебных пособий, в которых иногда встречаются грубейшие ошибки.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Подготовка научно-педагогических кадров по физической культуре в странах СНГ осуществляется по учебникам, которые существенно отличаются от аналогичных работ университетов Европы и США, что сдерживает прогрессивное развитие науки о спорте и физического воспитания.

2. Качество отдельных учебных пособий по статистическим методам не соответствуют современным требованиям, что негативно отражается на объективности результатов исследований.

3. Рекомендуется подготовить и издать учебные пособия, соответствующие мировым стандартам, в которых следует сделать акцент на следующих инновационных технологиях:

- дать описание свойств статистических оценок — несмещённости, состоятельности и эффективности - по Р.А. Фишеру [34];
- обосновать необходимость анализа факторов, влияющих на валидность экспериментов - по Д. Кэмпбеллу [16];
- рекомендовать преимущественное применение двухфакторных экспериментов и дисперсионного анализа - по Дж. Гласе и Дж. Стэнли [8];
- обучать студентов применению компьютеров для статистической обработки результатов исследования.

Список литературы

1. *Асмолова Л.А. Управление физическим воспитанием студентов на основе современных информационных технологий: автореф. дис. канд. - Алматы, 2002. - 29 с.*

2. *Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании: пос. для студ., магистр, и преп. ин-тов ФК. - М.: ФиС, 1978.*

3. *Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. - М.: 1982.*

4. *Бозтаев Ж. Использование средств физической культуры в формировании здорового образа жизни студентов: автореф. дис. канд. - Алматы, 1999. - 22 с.*

5. *Бронский Е.В. Повышение оздоровительной эффективности уроков физической культуры школьников посредством личностно-оздоровительной направленности: автореф. дис. канд. - Алматы, 2008. - 25 с.*

6. *Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В.И. Журавлёва. - М.: 1988.*

7. *Гершунский Б.С. Философия для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) - М.: Совершенство, 1998. – 608 с.*

8. *Гласе Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. М.: Прогресс, 1976.*

9. *Закирьянов К.К., Орехов Л.И. О валидности экспериментальных исследований // Теор. и практ. ФК и спорта: II междун. научн. конф. 2008 г. - Алматы. - С. 129-132.*

10. *Закирьянов К.К., Орехов Л.И. Экспериментальные методы в педагогике, психологии и физической культуре: Уч. пос. для вузов. - Алматы, 2002.*

11. *Закс Л. Статистическое оценивание /Пер. с англ. - М.: Статистика, 1976.*

12. *Зациорский В.М. Осторожно - Статистика! //Теор. и практ. ФК, 1989, №2. -С. 52-55.*

13. *Караваева Е.Л. Отбор перспективных горнолыжников на этапах начальной и специализированной подготовки: автореф. дис. канд. - Алматы, 2001. - 21 с.*

14. *Караваева Е.Л. Научно-методическое обеспечение физического \\ воспитания учащейся молодёжи в средних и высших профессиональных учебных заведениях: автореф. дис. докт. - Алматы, 2008. - 40 с.*

15. *Кендалл М.Дж., Стьюарт А. Многомерный статистический анализ и временные ряды /Пер. с англ. - М.: Наука, 1976.*

16. *Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / пер. с англ. - М.: Прогресс, 1980.*

17. *Лакин Г.Ф. Биометрия: Уч. пос. для биол. фак. вузов. - М.: Наука, 1982.*

18. *Лебедева Н.Э. Совершенствование подготовки студентов факультета физической культуры к оздоровительной работе со взрослым населением: автореф. дис. канд. - Алматы, 1997.-23 с.*

19. *Масальгин Н.А. Математико-статистические методы в спорте. - М.: ФиС, 1974.*

20. *Начинская СВ. Спортивная метрология: Уч. пос. для студ. вузов. - М.: Академия, 2005.*

21. *Орехов Л.И. Пути совершенствования физической подготовки спортсменов в горных условиях (на материале лыжного спорта): автореф. дис. докт. - Минск, 1994. - 41 с.*

22. *Орехов Л.И. Эксперимент как метод исследования в физической культуре: Уч. пос. - Алматы, 1996.*

23. *Орехов Л.И., Караваева Е.Л. О валидности экспериментальных исследований // Теор. и практ. ФК, 2006, №7. - С. 59-62.*

24. *Орехов Л.И., Караваева Е.Л., Асмолова Л.А. Управление, контроль, измерение, статистические и экспериментальные методы в педагогике, психологии и физической культуре: Уч. пос. для вузов. - Алматы, 2004.*

25. *Орехов Л.И., Караваева Е.Л. Прикладная статистика и эксперимент в педагогике, психологии и физической культуре: Уч. пос. для вузов. - Алматы, 2007.*

26. *Орехов Л.П., Сорокин В.А., Караваева Е.Л. Проблема подготовки педагогических и научных кадров по физической культуре //Современный Олимпийский спорт и спорт для всех: VIII междун. конгресс, 2004 г. - 1 том. - Алматы. - С. 133-136.*

27. *Орехов Л.И. Кризис системы подготовки научно-педагогических кадров по физической культуре //Олимпийский и паралимпийский спорт и спорт для всех: XII МНК, 2008, г. Москва. - Т. 3. - С. 98-99.*

28. *Орехов Л.И., Караваева Е.Л. Методология науки должна соответствовать современным требованиям // Олимпийский спорт и спорт для всех: IX МНК, г. Киев. - С. 81.*

29. *Основы математической статистики: Уч. пос. для ин-тов ФК / под ред. В.С. Иванова. - М.: ФиС, 1999.*

30. *Рокицкий П.Ф. Биологическая статистика: Уч. пос. для биол. фак-тов университетов. - 2-е изд. - Минск: 1967.*

31. *Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. - М.: 1986.*

32. *Спортивная метрология: Учеб. для ин-тов ФК /Под ред. В.М. Зациорского. - М.: ФиС, 1982.*

33. *Сорокин В.М. Взаимосвязь физической и технической подготовки в совершенствовании спортивного мастерства лыжников-прыгунов: автореф. дис. канд. - Алматы, 1995.-24с.*

34. *Фишер Р.А. Статистические методы для исследователей / пер. с англ. - М.: Госстатиздат, 1950.*

35. *Харламов И.Ф. Педагогика: Уч. пос. для вузов. - 3-е изд. - М.: Юристь, 1997.*

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ КАДЕТ К ИТОГОВЫМ ПРОВЕРОЧНЫМ РАБОТАМ

Лапина Е.В.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

В системе училищного образования учебный предмет «Русский язык» занимает одно из главных мест. Процессы, которые произошли в начале 90-х годов в нашей стране, не могли не отразиться на структуре и содержании школьного образования, в частности, они коснулись и проблем обучения данному предмету.

Одной из главных идей федерального компонента государственного образовательного стандарта по русскому языку является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся на всех ступенях обучения. Сегодня обучение русскому языку происходит в сложных условиях: снижается общая культура населения, расшатываются нормы литературного языка, речь засорена неоправданными заимствованиями, профессионализмами и арготизмами. Именно поэтому пристальное внимание педагогической общественности и педагогов Оренбургского ПКУ привлечено к единому государственному экзамену, так как задания КИМов по русскому языку позволяют проверить у выпускников средней школы сформированность всех трех компетенций: языковой, лингвистической и коммуникативной.

Мы отмечаем, что формирование орфографической и пунктуационной грамотности кадет – одна из основных задач при подготовке к выполнению первой части ЕГЭ по русскому языку. Вторая часть экзаменационной работы не только проверяет реальное состояние практических речевых умений и дает представление о том, как выпускники владеют монологической речью, умеют ли аргументировать свою точку зрения, но и помогает составить представление об общем развитии кадета, о его нравственной и социальной зрелости, о его общей культуре. «Ничто так полно не характеризует человека, как его речь «Заговори, чтобы я тебя увидел», - сказал Сократ.

Однако, по нашему мнению, высоких результатов на выпускном экзамене невозможно получить, если начать подготовку только в старших классах. Именно поэтому кадеты Оренбургского президентского училища вместе со школьниками Оренбургской области участвуют в апробации ЕГЭ, начиная с 7 класса. Следовательно, *актуальность* данной разработки состоит в необходимости создания методической и дидактической базы как для преподавателей русского языка, так и для кадет.

Наша цель - через организацию самостоятельной работы с тестовым материалом показать систему подготовки кадет 7 курса к региональному экзамену по русскому языку. На практике материалы данной разработки могут быть использованы как преподавателями русского языка, так и самими кадетами, поскольку уже были апробированы нами в течение трех лет в образовательном пространстве училища.

Современный учебный процесс не мыслится без системы тестового контроля, которая уже в течение десятилетий осуществляется в западной

системе образования, а последние несколько лет все шире применяется у нас в России. Использование тестовых технологий на уроках русского языка, на наш взгляд, дает хорошие практические результаты. Тестовые задания эффективны и для самопроверки знаний. Мы убедились, что использование тестов позволяет сэкономить массу времени, проверить широкий спектр знаний учащихся по предмету, уровень сформированности отдельных навыков и умений кадет.

Перед преподавателем русского языка в училище главная задача – не только преподнести кадетам знания по предмету, но и научить их применять знания на практике: сдать региональный экзамен, ОГЭ и ЕГЭ. Важно сформировать у воспитанника уверенность в возможности выполнения им тестовых заданий на высокую отметку уже в урочное время на разных этапах урока. Это возможно лишь в случае систематической работы над тестами.

В своей работе мы предлагаем использовать тесты трех видов. Входной тест дается в начале изучения темы. Он направлен на предупреждение неуспеваемости, связанной с наличием пробелов, мешающих успешному усвоению новой информации. Этот тест позволяет не только определить, в какой степени кадеты подготовлены для более глубокого усвоения очередной *порции* учебного материала, но и судить о том, какие меры следует принять для ликвидации пробелов. Внимательный анализ результатов теста позволяет определить, где, и, самое главное, почему могут в дальнейшем возникнуть трудности с усвоением нового материала.

Промежуточный тест проводим, как правило, после изучения нового материала, но перед решением основных, типовых задач на применение полученных знаний. Основной целью этого тестирования является проверка правильности воспроизведения и понимания кадетами определений, правил, алгоритмов. Правильность своих ответов кадет может проверить, открыв нужную страницу школьного учебника. При этом осуществляется наиболее эффективная, целенаправленная корректировка знаний учащихся.

Тесты третьего вида, предназначенные для заключительного контроля, используются после того, как уже проведены тренировочные упражнения на применение новых знаний. В такой тест включены вопросы для определения глубины теоретического материала, а не для его простого репродуктивного воспроизведения.

Мы считаем, что тестовые задания должны быть разноуровневыми по степени сложности. Это позволяет определить, кто из кадет не овладел программным материалом, кто овладел им на минимальном уровне; кто полностью и уверенно владеет знаниями и умениями в соответствии с требованиями программы; кто из учащихся не только полностью овладел необходимыми знаниями, но может применить их в новых ситуациях; владеет умениями на более высоком уровне, чем это предусмотрено программой.

Очевидно, что региональный экзамен как форма проверки знаний и умений по предмету отражает и уровень самостоятельной подготовленности к данному виду аттестации кадет, поэтому подготовка к нему должна предусмотреть получение практических навыков, предполагающих выполнение как простых, так и сложных мыслительных операций, не только на уроке, но и во внеурочное время.

Содержание и структура теста дают возможность достаточно полно проверить необходимый комплекс знаний и умений по предмету. Большинство заданий содержат элементы содержания, изучаемые в 7 классе.

Работа проверяет **лингвистическую компетенцию** учащихся (знания о языке и речи; умение применять лингвистические знания в работе с языковым материалом, а также опознавательные, классификационные, аналитические учебно-языковые умения и навыки).

О степени сформированности **языковой компетенции** говорят умения и навыки учащихся, связанные с соблюдением языковых норм (лексических, грамматических, стилистических, орфографических, пунктуационных).

Коммуникативная компетенция проверяется в работе на уровне владения учащимися продуктивными и рецептивными навыками речевой деятельности (в частности, извлекать информацию из текста, интерпретировать содержание прочитанного текста, создавать аргументированное высказывание).

Содержание и структура теста дают возможность достаточно полно проверить комплекс необходимых умений по предмету, а именно:

– **умение распознавать:** функционально-смысловые типы текста, языковые единицы, языковые явления, изученные орфограммы и пунктограммы, нарушения норм русского литературного языка, языковые средства выразительности речи;

– **умение классифицировать:** языковые единицы, языковые явления, нарушения норм русского литературного языка;

– **умение соблюдать на письме** изученные орфографические и пунктуационные правила;

– **умение производить языковой анализ:** фонетический анализ слова, лексический анализ слова, анализ слова по составу, словообразовательный анализ слова, морфологический анализ слова, синтаксический анализ простого осложненного предложения, пунктуационный анализ простого предложения;

– **умение при чтении текста** определять тему, авторскую позицию, основную мысль текста, определять функционально-смысловые типы текста, анализировать структуру и языковые особенности текста, находить и извлекать из текста необходимую информацию, интерпретировать содержание прочитанного текста, создавать аргументированное высказывание.

Таким образом применяемый подход позволяет использовать в едином комплексе тестовый контроль и традиционные методы повторения и коррекции знаний. При этом сочетании «новых» методов со «старыми» позволяет осуществлять преподавание наиболее оптимально.

Считаем, что данная тема имеет перспективы развития, так как не является изученной в полной мере. Видится целесообразным более детальное рассмотрение обучающих функций тестов в процессе образования.

Для достижения более высокого уровня в усвоении программного материала, повышения орфографической зоркости кадет и способности работать самостоятельно необходимо: разработать систему заданий, упражнений, ролевых игр, тренингов для развития восприятия и наблюдательности, направленных и на интеллектуальное развитие кадет, и нп профессиональную ориентацию; способствовать созданию оптимально

развивающей среды обучения; воспитывать самостоятельную личность; разработать систему работ по совершенствованию индивидуальной и дифференцированной работы с кадетами.

Преподаватели русского языка имеют возможность создавать свои системы подготовки учащихся к успешному выполнению заданий ГИА, позволяющие учитывать как уровень владения русским языком школьниками конкретного общеобразовательного учреждения, муниципального района в целом, так и индивидуальный уровень каждого. Правильно организованная работа по подготовке к ГИА поможет в будущем упростить систему подготовки к ЕГЭ по данному предмету.

На наш взгляд, целесообразно знакомить каждого девятиклассника с критериями оценивания изложения и сочинения, что позволяет избежать ошибок в построении текста, выделении микротем, помогает объективно оценивать собственную работу. В процессе подготовки можно предложить учащимся проанализировать варианты экзаменационных работ, выполненных девятиклассниками в предыдущем учебном году, причем допущенные ошибки вынести на поля, но в тексте не пометить. В ходе такой работы возникает понимание того, как правильно писать, на что нужно обратить внимание. Данный аналитический подход будет полезен как ученику, так и учителю. Обучение приемам компрессии текста – важнейшая составляющая работы каждого учителя. Систематическая деятельность в этом направлении позволит отработать навыки сжатия при информационной переработке текста.

В процессе преподавания русского языка в параллели 9 классов ФГКОУ «Оренбургского президентского кадетского училища» у нас складывается определённая система подготовки воспитанников к ГИА по русскому языку.

Главные принципы, на которых строится преподавание в данном случае, – научность, системность, доступность. Это позволяет кадетам лучше подготовиться к экзаменам.

Информационный материал лучше всего сочетать с такими формами работы, которые позволяют кадетам повысить уровень ЗУН, необходимых для успешной сдачи экзаменов.

Проводимое предварительное тестирование воспитанников показало, что большое затруднение вызывает выполнение заданий, связанных с лексическим анализом. Решить эту задачу помогают толковые, фразеологические и иные словари. Мы убеждены, что освоение лексики может быть по-настоящему эффективным только в том случае, если оно проводится на основе текста. Лексическая работа чрезвычайно важна как при обучении восприятию текста, так и при формировании продуктивных умений.

Формированию комплекса умений на основе работы с текстом способствует использование метода межпредметной интеграции. На уроках литературы предлагаются такие формы деятельности, как конспектирование, реферирование, составление планов и отзывов. Результаты показывают, что учащиеся, систематически выполняющие данные виды работ, успешнее овладевают речевыми навыками.

В настоящее время можно найти немало пособий, предлагающих разные способы подготовки школьников к ГИА. Однако, проанализировав несколько источников, пришли к выводу, что разумнее всего при подготовке

воспитанников обращаться к материалам сайта http://www.fipi.ru/ и книге И.П. Цыбулько, Е.Н. Зверевой: ГИА-2013. Русский язык: типовые экзаменационные варианты: 36 вариантов [5], так как материалы, представленные в них, демонстрируют достоверную информацию о будущих экзаменах, предлагают различные формы подготовки к ГИА.

Список литературы

1. *Селевко. Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998. – С. 78, 79.*
2. *Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.*
3. *Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий. М. Ассоциация инженеров – педагогов, 1996.*
4. *В.Н.Александров, О.И.Александрова, Т.В.Соловьева. Единый государственный экзамен. Русский язык. Челябинск, Взгляд, 2014.*
5. *М.И.Ерецкий ,Э.Л.Полисар. Разработка и применение тестов успешности усвоения; Пособие для самостоятельной подготовки методистов и преподавателей профессиональных учебных заведений. М, 1996.*
6. *В.М.Кадневский. История тестов. М, Народное образование, 2004.*
7. *М.П.Книгина. Тесты по русскому языку. Саратов, Лицей, 2013. Нейман Ю. М., Хлебников В. А. Педагогическое тестирование как измерение. Ч.1. — М.: Центр тестирования МО РФ, 2011*
8. *А.Н.Майоров. Теория и практика создания тестов для системы образования. М., «Интеллект - Центр», 2002.*
9. *В.Ю.Переверзев. Критериально – ориентированные педагогические тесты для итоговой аттестации студентов НМЦ СПО Минобразования РФ М, 1999.*
10. *В.П.Севрук. На пути к Единому экзамену: идеология и технология. Пермский опыт. Пермь, Социнком, 2001.*
11. *Челышкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Уч. Пособие. — М.: Логос, 2002.*
12. *Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность М.,1997*
13. *Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Киев, 1994*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Ленина А.И.
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Ивановская средняя общеобразовательная школа Оренбургского района», Оренбургский район, село Ивановка

На сегодняшний день российская школа переживает глобальные преобразования, основной целью, которой стала не просто репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а формирование и развитие способностей ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат, одним словом, научить учиться. Современное образование ориентировано на развитие тех способностей личности, которые нужны и ей, и обществу. В связи с этим в средствах массовой информации часто обсуждается проблема сельских малокомплектных школ. Принято считать, что качество обучения в сельских школах ниже, чем городских.

Требованием времени являются инновационное развитие образовательных систем и достижение современного качества образования.

Однако ряд проблем, связанных с ситуацией социально-культурного и экономического кризиса, затрудняют реализацию инновационных проектов. Эти противоречия характерны сегодня в целом для образования. Что же касается сельской школы, то для нее преодоление данного противоречия происходит на фоне ряда специфических, свойственных только ей проблем, усугубляющихся особенностями демографической ситуации, ограниченностью учащихся в доступе к информационным и образовательным ресурсам, удаленностью от центров культуры, науки и образования, ограниченностью в получении детьми разнообразного социального опыта. Именно поэтому в последние годы настоятельно требуется выработка стратегии, ориентированной на развитие человека. Актуальность обозначенной темы определяется и тем обстоятельством, что сельская школа является существенной составной частью образовательного пространства России, поскольку сельские районы занимают около 40% территории страны.

Думаю, что при рассмотрении вопроса о сельской школе необходимо осмысление феномена современной сельской школы. Чем современная сельская школа отличается от традиционных сельских школ?

На мой взгляд, нам необходимо сегодня определить, что такое современная сельская школа, выработать нормативные документы, для того чтобы было понимание, как финансировать сельскую школу, какой педагог сегодня нужен для сельской школы и как решать. При всех региональных и территориальных особенностях современной сельской школы существуют и общие черты. Я назову некоторые из них.

Во-первых, особая острота проявления социально-экономических проблем на селе. Понятно, что основная масса выпускников сельских школ

представляет собой ресурс пополнения рабочих мест в городах. Эту тенденцию мы наблюдаем повсеместно, хотя в последнее время мы видим, что в области с развитием сельского хозяйства все больше и больше выпускников сельской школы остается работать там, где они закончили образовательные учреждения.

Следующая особенность заключается в том, что сельская школа является социальным институтом, оказывающим влияние на становление особого мировосприятия сельского жителя, выпускника школы.

Следующая особенность, с моей точки зрения, заключается в том, что сельская школа обладает потенциалом для развития в статусе социально-культурного центра. Часто, говоря о функциях сельской школы, мы указываем, что школа — это социокультурный центр на селе, как бы по факту. Но, на мой взгляд, по факту это далеко не так. Сельская школа сегодня, в современных условиях, должна заслужить этот статус, неформальный статус. Там должны быть такие ресурсы, такие педагоги, такие условия, такие инвестиции в сельскую школу, такая организация работы с внешней средой, которые бы позволили говорить о том, что эта школа действительно является социокультурным центром на селе.

Еще одна особенность заключается в том, что сельская школа, в отличие от городской, в большей степени играет компенсаторную роль. Жизнь семьи на селе достаточно обособлена, поэтому возникает необходимость восполнения контактов, потребности в общении. Родители из-за особенностей их образования и образа жизни не могут уделять подготовке детей к школе должного внимания, помогать им учиться.

Еще одна особенность сельской школы заключается в том, что для сельской школы характерны неформальные, более доверительные отношения по сравнению с городской школой. И не только потому, что сельская школа, как правило, небольшая и классы там меньше. Прежде всего сам уклад деревенской жизни, особенности мировосприятия людей, неспешность в обдумывании и принятии решений — все это способствует тому, что более неформальные и доверительные отношения выстраиваются в условиях сельской школы. Это, с одной стороны, плюс сельской школы, а с другой — фактор риска, потому что учащийся, попадая в другую, городскую среду, имея даже высокий уровень знаний, сталкивается с определенными, достаточно серьезными проблемами (например, приезжая в большой город на учебу или на работу).

В настоящее время сельская школа становится более открытой для внедрения инноваций, новых технологий.

Сегодня сельская школа более открыта и по менталитету, и с точки зрения имеющихся технологий.

О каких проблемах хотелось бы сказать?

Проблем сельской школы много, наверное, их больше, чем у городской школы по понятным причинам.

Прежде всего, это отсутствие адекватной качественной подготовки учителя для сельской школы. Не многие вузы нашей страны делают упор на то

чтобы эта подготовка была нацелена на специфику работы учителя для сельской школы. Вместе с тем мы понимаем, что подготовить учителя для сельской школы гораздо труднее, чем даже для профильного обучения в общеобразовательной городской школе. Сегодня учитель сельской школы — не только универсал, не только предметник, но и человек, который обладает надпредметными знаниями, межпредметными знаниями и может работать в различных предметных областях. Кроме того, он должен обладать определенными социальнопсихологическими, культурологическими компетенциями, профессиональными, которые помогают выполнять те же самые компенсаторные функции и задачи сельской школы.

Иногда мы слышим, что для сельской школы достаточно подготовить бакалавра, а магистр должен работать в профильной школе, в гимназии, в лицее. Мне кажется, это неправильно. Сегодня на селе должен работать более подготовленный специалист, я в этом убеждена, потому что задачи, которые ему придется решать, значительно сложнее, чем задачи, которые будет решать учитель в городской школе. Хотя, наверное, это дискуссионный вопрос, и здесь не все так однозначно. Понятно, что есть специфика каждого образовательного учреждения.

Еще одна проблема. Несмотря на все коммуникационные технологии, в целом мы можем говорить об определенной социокультурной замкнутости сельской школы, ограниченности социального опыта учащихся, в какой-то степени — и профессиональных контактов педагогов. И дело здесь уже не столько в возможностях, сколько в менталитете сельского педагога, особенно если это дальняя небольшая сельская школа. Они живут своей замкнутой жизнью, им хорошо друг с другом, у них взаимопонимание с родителями, с детьми, все довольны: «И зачем нам какие-то интенсивные профессиональные контакты, зачем нам интенсивное повышение квалификации? Мы со своей функцией справляемся». На самом деле нужно менять не только технологии, о которых мы говорим сегодня и которыми насыщается образовательное учреждение, но прежде всего, менять сам подход педагога сельской школы к своей профессиональной подготовке, качеству своего образования и качеству своего образовательного процесса.

Еще одной проблемой является не всегда благоприятная образовательная социокультурная среда вне образовательного учреждения. Отсутствие учреждений культуры. Это, конечно, тоже влияет на сельскую школу.

На мой взгляд, есть еще одна проблема — проблема оценки результатов деятельности сельской школы с точки зрения качества образования, с точки зрения единого государственного экзамена. Мы знаем, что результаты ЕГЭ в сельской школе несколько ниже, чем в городской. Но вправе ли мы говорить, что сельскую школу мы должны оценивать только по результатам единого государственного экзамена? Это тоже вопрос открытый и достаточно дискуссионный. Необходим комплексный подход к оценке результатов деятельности сельской школы, учитывающий специфику ее деятельности.

И, конечно, проблемой, на мой взгляд, являются более скромные

стартовые возможности учащихся сельской школы, чем выпускников городской школы.

Подведем итог. Проблемы и роль малокомплектных школ в современной образовательной ситуации различных стран отличаются друг от друга, не похожи принципы сохранения таких школ и образовательная практика, что представляет большой интерес. Одним из важных факторов, влияющих на жизнеустойчивость этих образовательных учреждений, является, прежде всего, твердая роль социальных институтов, активно функционирующих на селе, конечно, при условии, что демографическая ситуация в конкретном населенном пункте не будет ухудшаться. В этом случае сохранение малокомплектной школы имеет явные преимущества, как показывает опыт других стран, и позволяет по-новому определить концепции образовательных технологий и методик обучения, соответствующих дидактической базе малочисленных школ, что актуально не только для нашего региона, но и России в целом.

Список литературы

1. *Данилова Т. Малокомплектные школы -* http://vilvolovo.ru/news1813

Килина И.В. Проблема реализации федерального государственного образовательного стандарта в условиях сельской малокомплектной школы http://www.rae.ru/forum2012/288/2151

2. *Лебединцев В.Б. Модернизация сельской малокомплектной школы: не классно-урочная модель// Народное образование. - 2005. - № 1. - С. 103-107* http://www.pedlib.ru/Books/4/0053/4_0053-1.shtml#book_page_top

3. *Мусс Г. Н., Гриценко М. В. Актуальные проблемы реализации ФГОС в сельской начальной школе.* http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/5880-2013-01-19-06-18-45

4. *Червонный М. А. Проблемы малокомплектной школы в современной образовательной ситуации (Примеры разных стран)* http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-malokomplektnoy-shkoly-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-situatsii-primery-raznyh-stran

ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ВЫБОРА ИХ ДАЛЬНЕЙШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

Логутова Е.В.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Проблема профессионального самоопределения в условиях современной общеобразовательной школы требует обеспечения планомерного ее проведения, координации действий школы, семьи и различных социальных институтов, участвующих в ее решении, разграничения функций между ними, непрерывного и своевременного решения научных и организационных вопросов.

Из «Концепции профильного обучения…» «…предпрофильная подготовка должна сформировать у школьников:

- умение объективно оценивать свои резервы и способности к продолжению образования по различным профилям;
- умение осознанно осуществлять выбор профиля, соответствующего своим склонностям, индивидуальным особенностями и интересам;
- готовность нести ответственность за сделанный выбор;

высокий уровень учебной мотивации на обучение по избранному профилю, прикладывать усилия для получения качественного образования» [**1**].

Основные формы работы с обучающимися МОАУ «Лицей №1» г. Оренбурга по предпрофильной подготовке:

1. Учебный курс «Мой выбор» (профессиональное самоопределение обучающихся лицея).
2. Профессиональная диагностика обучающихся и их родителей.
3. Просветительская работа (выступления на родительских собраниях, всеобучах по вопросам предпрофильной подготовке и профориентации обучающихся 8-9 классов).
4. Индивидуальное консультирование школьников и их родителей по вопросам выбора дальнейшего образовательного маршрута.

Предпрофильная подготовка обучающихся 8-х классов – *пропедевтический этап,* на котором психологическая служба лицея совместно с классными руководителями и социальными педагогами проводит диагностическую работу по изучению индивидуальных особенностей обучающихся, их интересов к учебной и профессиональной деятельности. С обучающимися 8-х классов организуются индивидуальные и групповые беседы об индивидуальных особенностях их личности и как эти характеристики в дальнейшем могут способствовать их успешному профессиональному выбору.

Основной этап предпрофильной подготовки реализуется в 9-х классах – на протяжении всего этапа обучения происходит оказание информационно-профориентационной поддержки в выборе дальнейшего профиля обучения.

В рамках курса «Профессиональное самоопределение учащихся» осуществляется активная профориентационная работа:

- знакомство учащихся с миром профессий;
- изучение интересов и склонностей к различным видам профессиональной деятельности;
- изучение индивидуальных особенностей применительно к различным видам профессиональной деятельности;
- обучение навыкам самопрезентации;
- составление личного профессионального плана (ЛПП);

заполнение «Карты психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащегося 9 класса»

Первичная профдиагностика, направленная на выявление сфер профессиональной деятельности по методике Е.А.Климова показала следующее распределение (см. Таблицу 1):

Таблица 1 - Представленность профессиональных сфер по методике Е.А.Климова «Дифференциально-диагностический опросник»

Профессиональные сферы	% выбора
«Человек-человек»	31%
«Человек-техника»	21%
«Человек - знаковая система»	20%
«Человек-природа»	7%
«Человек-художественный образ»	21%

Более детальное изучение интересов и склонностей учащихся 9-х классов к различным научным областям по методике «Профиль» способствует осознанию школьниками необходимость выбора дальнейшего профиля обучения не только в соответствии со своими желаниями, но и реальными возможностями и склонностями (см. Рисунок 1).

Рисунок 1 - Исследование профессиональных интересов по методике «Профиль»

Анализ результатов показывает, что около 25% учащихся предпочитают техническую (технологическую) сферу деятельности, более 30% - гуманитарную сферу, более 20% демонстрируют склонности к социально-экономическому направлению деятельности и выделилось 16% учащихся, чьи интересы лежат в естественнонаучной сфере.

Результаты профессиональных склонностей и интересов обучающихся лицея №1 показывают, что предпочтения школьников традиционно лежат в гуманитарной сфере научной и профессиональной деятельности, но явно просматривается тенденция на увеличение желающих заниматься точными науками и в дальнейшем техническими видами труда. Лицей №1 не реализует естественнонаучный профиль обучения, хотя желающих обучаться именно на этом профиле выделилось достаточно много. Учащиеся и родители отмечают, что в дальнейшем, по возможности, нужно сформулировать социальный заказ и на данный профиль обучения.

Одним из направлений работы с учащимися 9-х классов стало составление «Личного профессионального плана» (автор Н.С. Пряжников). Анализ составленных планов показал степень сформированности личной профессиональной перспективы школьников (ЛПП):

ЛПП полностью сформирована – 17%

ЛПП сформирована в основном – 25%

ЛПП частично сформирована – 48%

ЛПП не сформирована – 10%.

Не все девятиклассники сумели выделить этапы достижения профессиональной цели (было предложено выделить не менее 5-7): выделяли 3-4 или не выделили совсем. Наиболее часто встречающиеся этапы достижения профессиональной цели это – школа-вуз (поступить в вуз и закончить вуз –2

этапа), иногда школа-вуз-работа, иногда встречаются такие моменты как специализация и получение второго образования. Несмотря на большую проделанную работу по изучению своих индивидуальных особенностей применительно к профессиональному выбору, многие ребята не сумели выделить, какие же личные характеристики им будут способствовать, а какие, наоборот, мешать в осуществлении ими своих профессиональных намерений.

Диагностическое обследование обучающихся и родителей 9-х классов выявило степень сформированности их дальнейшего образовательного маршрута (см. Таблицу 2).

Таблица 2 - Результаты профориентационного исследования обучающихся и родителей обучающихся 9-х классов

Вопросы анкеты	**Учащиеся n=89**	**Родители n=85**
1. *Образовательная сфера, к которой относятся ваши способности, склонности, интересы*:		
• естественнонаучной;	12,4%	11,2%
• гуманитарной;	32,6%	30,3%
• физико-технический;	45%	42,7%
• технологической;	21,4%	23,6%
• художественной, спортивной.	8,9%	8,9%
2. Ваша главная (перспективная) образовательная цель:		
• Вуз;	91,2%	97,8%
• Суз.	4,5%	1,1%
3.В каком учебном заведении вы планируете продолжить образование после окончания 9-го класса:		
• в лицее №1;	76,4%	76,4%
• в другой школе;	3,4%	4,5%
• в профессиональном лицее или колледже;	19,1%	17,9%
• в среднем специальном учебном заведении.	2,5%	2,5%
4.Какой профиль обучения вы бы выбрали для дальнейшего обучения:		
• Социально-экономический	47,2%	39,3%
• Естественнонаучный	6,8%	8,9%
• Оборонно-спортивный	2,5%	2,5%
• Технологический	18%	17,9%
• Информационно-технологический	12,4%	13,5%
• Лингвистический	9%	12,4%
• Физико-математический	7,9%	6,8%
5. Готовы ли вы посещать образовательные профили не только в своей школе, но и в других образовательных учреждениях:		
• только в своей школе;	13,5%	16,9%
• только в той школе, где смогу учиться по профилю;	3,8%	1,1%
• посещать курс в любом учреждении, если он интересен;	78,7%	75,3%
• посещать курс рядом с домом;	1,1%	6,8%

• посещать курс в любом учреждении, если нет других возможностей.	2,5%	1,1%
6. Как вы развиваете свои способности, склонности, интересы: • посещаете предметные кружки в школе; • занимаетесь в учреждениях дополнительного образования (музыка, танцы, изо, пение и т.д.); • посещаете спортивные секции.	 54% 33% 42,7%	 45% 21,4% 43,8%

Изучение интеллектуального развития учащихся 9-х классов по методике М.К. Гуревича «Школьный тест умственного развития» показало, что наиболее успешные школьники составляют – 15,2% (норма 10%) всех испытуемых; близкие к успешным – 28% (норма 20%) всех испытуемых; средние по успешности – 51,5% (норма 40%) всех испытуемых; наименее успешные – 5,3% (норма 10%) всех испытуемых. Исходя из анализа результатов диагностики интеллектуального развития будущих десятиклассников, можно прогнозировать успешность в обучении по профилям основной группы учащихся 9-х классов.

По результатам проведенной работы можно утверждать, что предпрофильная подготовка учащихся 8-9-х классов готовит их к важному жизненному выбору. Обучающимся предоставляется информация о возможных путях продолжения образования, большинство обучающихся (64%) по окончании основной школы определили или смогли уточнить профиль своего будущего обучения и тип образовательного учреждения (школа, колледж), где они продолжат обучение. Диагностические методики, используемые для психологического сопровождения предпрофильной подготовки, помогают учащимся в определении дальнейшего профиля обучения. Разнообразие видов курсов по выбору, число прослушанных курсов помогает оценить свои силы и принять соответствующее решение, а также создать базу для ориентации в мире современных профессий, что является необходимым условием осознанного определения выпускниками основной школы будущего профиля обучения.

Несмотря на то, что предпрофильная подготовка помогает обучающимся определиться в выборе профиля обучения, мы столкнулись с тем, что у обучающихся недостаточно информации об образовательных учреждениях нашего города и области, а самое главное то, что учащиеся имеют недостаточно знаний о рынке труда о востребованности тех или иных профессий. У обучающихся присутствует внешняя мотивация выбора профиля обучения («не хочу уходить в другую школу», «не хочу расставаться со своими друзьями», «мне родители сказали…» и т.д.).

Подобный подход к выбору сначала профиля обучения, а затем и профессии носит формальный, случайный характер, поэтому необходимо управление процессом профессионального самоопределения, осуществление его по определенной программе, предусматривающий достижение заданной цели (т.е. совпадение профессионального самоопределения и социального заказа общества).

Список литературы

1. *Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (Приказ МО № 2783 от 18.07.02)// Вестник образования: Сборник приказов и инструкций МО РФ. - Декабрь 2002.- Пилотный №4.- Профильное обучение. Тематический выпуск. - С.3-95*

ТЬЮТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Лукашова А.Ю.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Одна из ключевых востребованных компетенций современного человека это умение сделать правильный выбор и использовать максимальные ресурсы, которыми он обладает. Сегодня во всех документах - политических, производственных, профессиональных говорится, что должна быть культура выбора (современный человек выбирает), непрерывное образование (человек должен всю жизнь учиться и переучиваться), человек должен принимать самостоятельное решение, когда есть много вариантов. Все эти ситуации - это работа для тьютора. Современная социальная ситуация вообще больше ориентирована на индивидуальность человека. Реализация принципа открытости образования диктует необходимость каждому образующемуся владеть культурой выбора и соорганизации различных образовательных предложений в его собственную образовательную программу (Т.М. Ковалева). И все это не может не накладывать отпечаток на то, что и современная семья более требовательна к образованию, готова делать выбор и предъявлять его.

В настоящее время тьюторская практика распространяется на всех ступенях образования. С 2008 года тьютор внесен в перечень профессиональных квалификационных групп должностей педагогических работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования. С 2010 года позиция тьютора фигурирует в стандартах начальной, основной и старшей школы и определяется как педагогический работник, который сопровождает самостоятельную работу детей и индивидуальные проекты старшеклассников.

Любая профессия, которая возникает, она существует дважды в культуре. Она существует в виде компетентности в профессии профессора, учителя, педагога дополнительного образования или как отдельная самостоятельная профессия. В каждой профессии есть люди, которые выходят на гуманитарный уровень, и есть люди мастера, которые просто овладевают технологией

Очень упрощенно можно говорить, что тьюторское сопровождение в образовании стоит на трех китах:

– тьюторская позиция педагога;
– тьюторская деятельность;
– особая образовательная среда.

Среди этих «китов» нет главного или первого. Исключительно для удобства восприятия мы начнем с позиции педагога.

Профессиональная педагогическая позиция – это система отношений профессионала к своему труду, обществу, себе и к другому человеку. Выражает также профессиональную самооценку и уровень притязаний.

Составляющие тьюторской педагогической позиции:

– принятие таких ценностей, как: самость, самоопределение, индивидуальность, индивидуальный путь в образовании, уникальность.

– гибкость, открытость, приятие в общении с обучающимися.

– собственное развитие, поиск, становление [2].

Тьюторская позиция – это гуманитарная позиция, основанная на признании тьютором права учащегося на самостоятельность, индивидуальность. Вместе с тем, тьюторская позиция – это отражение культурного опыта в той предметной сфере, в которой работает обучающийся, а также тех культурных способов деятельности (уже существующих в культуре), которые позволяют ученику быть эффективным [3].

Линия тьюторства как такого взрослого педагога, который сопровождает индивидуальную образовательную программу, она фокусируется везде и для каждого человека. Если мы говорим, что есть ценность его индивидуального движения, его запроса, его образовательной программы, то возникает позиция тьютора.

Педагог-учитель, как основная школьная профессия работает с принципом вариативности, дифференцированного обучения. Педагог, даже если он самый замечательный, не является тьютором, потому что его цель – передать знания, умения, навыки. Знания могут меняться, умения могут меняться, навыки, но учитель транслирует культуру. Он работает с классом, с коллективом, работает фронтальными методами. Да, он может заниматься с отдельными учащимися и группами, но главное, что перед ним находится класс и его задача научить.

Тогда как тьютор это особая культура педагога, это средовой человек, который работает индивидуально, выстраивая индивидуальную образовательную программу. Конечно, он тоже может работать в разных форматах: один на один; тьюториалами, т. е. с группой учащихся с похожими интересами, выстраивая какой-то проект или обсуждая совместное мероприятие; с большими группами, когда совместно проводят огромные события на 300-500 человек. Тьютор одновременно показывает возможности, ресурсы, рассказывает учащемуся о том, чего тот не знает и создает такую провокативную ситуацию, где бы ученик сам мог увидеть, что ему больше нравится, определить свой интерес и выйти в индивидуальную образовательную программу. Для тьютора нет детей плохих и хороших, двоечников и отличников, детей с ОВЗ, проблемных и нормальных.

Тьютор - специалист, владеющий способами и средствами содействия обучающемуся в построении индивидуальной образовательной программы на основе эффективного использования доступных образовательных ресурсов [3].

Сейчас можно наблюдать парадокс современного образования. Образовательные организации переходят на новые стандарты, в которых говориться о необходимости обучать учащихся делать выбор, действовать самостоятельно, быть субъектами своего образования, которые требуют от каждого педагога овладения и применения современных педагогических

технологий и новых методов обучения, но на деле оказывается, что педагоги как работали по старым схемам, так и работают.

В массовом образовании речь не идет о том, что сейчас каждой образовательной организации необходимо ввести должность тьютора, а речь идет о возможности для педагога получить тьюторскую компетентность, овладеть способами и технологиями тьюторского сопровождения.

Обучать тьюторству нужно тьюторскими методами - технологиями открытого образования. Есть технологии знаковые для тьюторского сопровождения. Например, это личностное ресурсное картирование. Это работа со своим представлением об образовательном пространстве, которое тебя окружает, о ресурсах, которые там есть. И важно понимать, что ты продвигаешься в образовании, учишься, образовываешься. Что тебе для этого нужно? Все, что тебя окружает, может быть ресурсом для этого. Сюда входят места, события, люди, информация, культурные наработки, произведения искусства и, конечно, твои собственные возможности, возможности самоорганизации и планирования внутри и вне школы.

Технологий очень много, но, чтобы разобраться, удерживая линию, чем тьютор отличается от педагога, можно сказать, что полное тьюторское действие включает три этапа, в каждом из которых могут быть использованы разных технологии. Если учитель может выйти и начать транслировать тему урока, то тьютор как средовой человек не может непосредственно начинать действовать с учащимся. Вначале ему необходимо создать насыщенную образовательную среду, затем показать разные ресурсы, которые в этой среде есть. Должны быть вариативность, т. е. должен быть выбор и открытость, чтобы учащийся мог в эту среду привнести то, что он хочет. При создании образовательной среды возникает вопрос навигации. Потому что как только всего много и все разное, то возникает вопрос – как не потеряться? Какие приоритеты? В этот момент возникает индивидуальный образовательный маршрут – это фактически маршрут обхода. Учащийся что-то делает, он находит какие-то ресурсы, он чем-то увлечен, а тьютор как взрослый осуществляет сопровождение.

Инструмент тьютора это ресурсная карта. Он создает среду. Он открывает ресурсы. И он, опираясь на ресурсы, сопровождая его, помогает учащемуся выстраивать индивидуальную программу.

Педагог с тьюторской позицией видит возможности работы не только с «человеком реальным», но и с «человеком возможным», и сам находится на пути постоянного самообразования, имеет опыт индивидуализации в образовании (Олег Газман). Такой педагог работает с ценностями человека, выстраивает его личную образовательную траекторию в открытом образовательном пространстве с учетом его потребностей и возможностей

Список литературы

1. Ковалева, Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики [Электронный ресурс] сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации. Режим доступа: http://www.thetutor.ru – 22.12.2016

2. Тьюторская позиция педагога [Электронный ресурс] сайт Международной школы практической педагогики Режим доступа: http://worldtutors.ru/videoprimer-tyutorskaya-poziciya-pedagoga – 22.12.2016

3. Боровкова, Т.И. Тьютерская позиция преподавателя высшей школы в процессе сопровождения вне аудиторной самостоятельной работы. // Т.И. Боровкова // Вектор науки ТГУ. Дальневосточный федеральный государственный университет, Владивосток (Россия) – 2011. – № 1(4), – С. 27–31.

4. Ковалева, Т.М. — К вопросу о тьюторском сопровождении как образовательной технологии // Основные тенденции развития современного образования: Материалы международной научно-практической конференции — М., ИТОиП РАО, 2012

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РАЗНОСИСТЕМНЫМ ЯЗЫКАМ

Майгельдиева Ш.М.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда

Подход к преподаванию русского языка на широком культурно-историческом фоне восходит к трудам Ф.И.Буслаева, И.И.Срезневского, А.А.Потебни, А.А.Шахматова, Л.В.Щербы. Впервые проблема взаимодействия языка и культуры была поднята основоположником теоретического языкознания Вильгельмом фон Гумбольдтом в его лингвофилософской концепции. В 1844 году Ф.И.Буслаев в своем труде «О преподавании отечественного языка» писал: «Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному – значит вместе и развивать духовные способности учащихся…» [1,с.36]. А.А.Потебня считал основой развития языка поэтическое мышление, поэтому «в поэтическом слове выделял три составных элемента: внешнюю форму (звучание) значение (семантика) и внутреннюю форму (образ)… Внутренняя форма (ВФ) слова – это тот буквальный смысл, который складывается из значений морфем, образующих слово (то есть из значения его корня, приставки, суффикса). А.А.Потебня во внутренней форме слова видел его образ. По его мнению, слово создается в результате творчества человека – так же, как и пословицы, поговорки, загадки [2]. Внутренняя форма для исследователей, занимающихся изучением языка и культуры, представляет исключительный интерес, так как ассоциации и смысловые оттенки, коннотации, создаваемые ВФ, обладают большим культурно-национальным своеобразием, чем денотат слова. Поэтому нельзя преуменьшать то значение, какое имеет ВФ в процессе трансляции культуры» [3, с.28].

Лингвокультурология как новое направление антропологического языкознания стала развиваться в последнее время (в конце 90-х годов XX в.). Несмотря на это, она самоутвердилась как самостоятельная научная отрасль. Становление лингвокультурологии как науки связано с именами таких известных ученых, как В.Н.Телия, В.А.Маслова, В.В.Воробьев и др. По мнению В.А.Масловой, лингвокультурология – это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. [4, с.8]. В.Н.Телия характеризует лингвокультурологию как «часть этнолингвистики, которая посвящена изучению и описанию корреспонденции языка и культуры в синхронном их взаимодействии» [5, с.7]. Лингвокультурологию В.В.Воробьев определяет как отдельную и отличающуюся от этнолингвистики научную отрасль. «Лингвокультурология – комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при

помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (Система норм и общечеловеческих ценностей) [6, с.36-37]. Л.К.Жаналина, выделяя специфические особенности новой научной дисциплины, отмечает, что «в качестве объекта лингвокультурологии выступает язык как специфический способ существования культуры. Поэтому языковые единицы рассматриваются в ней как элементы культурного кода, несущие «культурные знания». В этом качестве единицы языка становятся лингвокультурологическими единицами, то есть единицами лингвокультурологии» [7, с.104]. Г.А.Кажигалиева в своем исследовании «Культурологический аспект в работе над художественным текстом» [3] раскрывает сущность лингвокультурологии, ее отличие от смежных наук, как лингвострановедение, этнокультуроведение. Анализируя труды Ю.Е.Прохорова, В.Г.Костомарова, В.В.Воробьева и др., она отмечает, что лингвокультурологию можно считать своеобразной преемницей лингвострановедения и этнокультуроведения. Выделяя точку зрения Ю.Е.Прохорова о том, что чрезвычайно продуктивным явилось «развитие лингвострановедения в теории и практике преподавания русского языка как иностранного», Г.А.Кажигалиева обращает внимание на взгляды и Е.М.Верещагина, и В.Г.Костомарова, которые также считают, что «лингвострановедение родилось из практики преподавания языка иностранцам» [8, с.72-80].

«Лингвострановедение представляет собой методический, лингводидактический аналог социолингвистики» [9, с.16]. Исходя из этого, можно утверждать, что основной линией лингвострановедения являются социолингвистические воззрения. По их мнению, «анализ национально-культурной семантики в лингвострановедении проводится ради ее включения в учебный процесс, а не самодостаточными познавательными задачами. Эта конечная цель и заставляет отнести лингвострановедение к сфере лингводидактики» [9, с.27]. Объектом изучения в лингвострановедении становятся только те факты, которые обеспечивают собственно коммуникацию, т.к. ведущий дидактический принцип, лежащий в основе преподавания русского языка как иностранного – принцип активной коммуникативности. Основополагающей идеей, на которой базируется лингвокультурология, является идея соизучения фактов языка и культуры. А это предполагает изучение культуры «в таком количестве, в каком культура, факты культуры предъявлены и выражены в фактах языка» [10, с.65]. Различие между лингвокультурологией и лингвострановедением заключается в том, что лингвокультурология – это «научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка…» [10, с.139]. Лингвострановедение – это аспект в практическом курсе иностранного языка и теоретическом курсе методики его преподавания. Тот факт, что лингвострановедение имеет проблематику, состоящую из двух кругов вопросов: а) лингвистического, и б) методического, подчеркивается и Кажигалиевой Г.А. Лингвострановедение – методическая дисциплина…,

изучение которой связано с «отбором и презентацией сведений о стране изучаемого языка с целью обеспечения коммуникативной компетенции учащихся» [3, с.65-66].

В последнее время специалисты выявляют сходство между лингвокультурологией и культуроведением (культурологией). Сходство заключается в том, что предметом обоих является совокупность сведений о культуре изучаемого языка, необходимых для общения на этом языке, и включаемая в учебный процесс для решения образовательных и воспитательных целей. Различие между ними в том, что объектом лингвокультурологии является исследование взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка в процессе их функционирования. А.А.Кажигалиева, «оппозиционно» рассмотрев определенные отношения между лингвокультурологией и ее смежными науками, трактует сущность лингвокультурологии следующим образом: «Лингвокультурология – это направление в антропологической лингвистике, представляющее собой комплексную науку, возникшую на стыке лингвистики и культурологии, которая изучает факты языка и культуры в синхронном их взаимодействии и отражает это взаимодействие через систему комбинированных межуровневых единиц – лингвокультурем с целью выявления национальной картины мира, воплощенной в данном национальном языке» [3, с.70].

Таким образом, на рубеже XXI века возникла новая отрасль науки – лингвокультурология, которая «…изучает язык как феномен культуры. Это определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности» [11, с.8]. Единицей лингвокультурологии является «единица языка» (по В.А.Масловой); «лингвокультурема» (по В.В.Воробьеву); другие обозначают термином «логоэпистема» (по Н.Д.Бурвиковой, В.Г.Костомарову). Мы будем придерживаться термина «лингвокультурема». «Лингвокультурема» обладает, кроме знака и лексического значения, характерных слову, еще и понятием, вбирающим в себя внеязыковую культурную среду (ситуации, реалию), - устойчивую сеть ассоциаций… Эта единица более «глубокая» по своей сути, чем слово, так как лингвокультурема включает в себя сегмент не только языка (языкового значения), но и культуры (внеязыкового культурного смысла), репрезентируемые соответствующим знаком...Культурное «приращение» слова, неразрывно связанное с его собственно языковым значением, то есть культурологическим концептом» [11, с.11]. Концепт понимается как ментальное, смысловое образование, которое базируется на понятийной основе. По мнению Ю.С.Степанова, «концепты не только мыслятся, но и переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [11, с.40]. Другими словами, концепт – это «знание об обозначаемом в его связях и отношениях, это связующее звено между языковой личностью и культурой» [12].

К лингвокультуремам относятся безэквивалентная лексика, фразеологические единицы, образно-метафорические единицы, пословицы,

невербальные средства общения, фоновые знания, языковая афористика. Так, пословицы и поговорки являются лингвокультуремой, представляя собой законченное предложение, функционируют самостоятельно, обладают прямой и образной мотивировкой, свойствами обобщенности, воспроизводимости и назидательности. По своей сущности пословица и поговорка выражают мысль о ценностях мира. Глагол, как центрообразующий стержень предложения, может быть в составе пословиц и поговорок. Большая часть пословиц и поговорок, имеющихся в русском и казахском языках, отражает те или иные эпизоды истории русского и казахского народа, они связаны с элементами русской и казахской культуры, национальной русской и казахской жизни. Так, например, нами с целью аргументации того, что пословицы и поговорки, в составе которых имеются глаголы различных лексико-семантических групп, являются лингвокультуремами и возможны для использования в образовательных и воспитательных целях в процессе изучения практического курса русского и казахского языков, были отобраны следующие пословицы и поговорки, Например:

Беда одна не приходит*.

Горшок над котлом смеется*, а оба черны.

В чужой монастырь со своим уставом не ходят.

Пока баба с печи летит, семьдесят семь дум передумает.

Бог любит троицу.

В Тулу со своим самоваром не ездят.

Язык до Киева доведет.

Улита едет, да когда-то будет.

Отбор был сделан на основе словаря русских пословиц и поговорок В.П.Жукова. Из 1000 пословиц поговорок, предложенных в словаре В.П.Жукова, отобраны 64 пословицы и поговорки, в составе которых имеются глаголы исследуемых нами 6 лексико-семантических групп [13].

Анализ представленных лингвокультурем показывает, что, являясь не простым изречением, пословицы и поговорки, выражают мнение народа. Они не спорят, не доказывают, они просто утверждают или отрицают что-либо в уверенности, что все ими сказанное – твердая истина. Поэтому они представляют собой законченное по смыслу предложение, в основе их целостного смыслового содержания лежат суждения, а не понятия. Будучи предложениями, т.е. единицами с замкнутой структурой, пословицы, поговорки обладают смысловой и интонационной завершенностью, синтаксической членимостью, категориями предикативности и модальности. Пословицы в силу своей двуплановости состоят из слов вполне с определенным самостоятельным лексическим значением, каковым, как известно, обладают глаголы рассматриваемых нами в исследовании лексико-семантических групп – движения, звучания, речи и мысли состояния человека, чувст и взаимоотношний между людьми.

Глагольное сказуемое, выраженное, например, глаголом движения, в составе пословиц, поговорок чаще употребляется в форме настоящего времени

со значением однонаправленности или неоднонаправленности движения: В тихом омуте черти водятся. На обиженных воду возят.

В составе пословиц, поговорок с более конкретным содержанием глагольное сказуемое, выраженное, например, глаголом движения, обычно употребляется в русском языке в форме прошедшего времени:

Сорока на хвосте принесла. Укатали Сивку крутые горки.

Большая часть пословиц, поговорок русского языка отражает эпизоды русской истории и культуры, русской национальной жизни. Их надо рассматривать как лингвокультуремы. Например: а) *В Тулу со своим самоваром не ездят*. – Здесь имеется в виду, что с собой не берут того, чего много, чем славится то место, куда едут. В пословице указан город Тула. Это один из древнейших городов России, который славится своими самоварами.

б) *В чужой монастырь со своим уставом не ходят*. – Это означает, что в чужом месте подчиняются заведенным там правилам, порядкам, обычаям. Из истории известно, что в дореволюционной России многочисленные монастыри имели свои уставы «ведать и судить своих людей сами». Возможно, это обстоятельство и сказалось на появлении в обиходе такого меткого изречения.

в) *Без труда не вынешь рыбку из пруда.* Смысл пословицы передается следующим образом: «Без труда никакого дела не сделаешь». Для русского народа рыболовство (ловля рыбы) являлось основным занятием, способствующим процветанию семьи. Поэтому основной концепт, здесь заложен в слове «труд». Такой труд, как рыболовство, характерен для русского человека.

г) *«Бог любит троицу»*. – В иносказательном смысле означает: «Предложение сделать что-либо в третий раз». Данная пословица восходит от суеверных представлений древних о священности нечетных чисел. Известно из исторических сведений, что миром управляли трое – Юпитер, Нептун и Плутон. Например, у Дианы было три лица. Цербера представляли трехголовым. При жертвоприношениях ходили три раза вокруг жертвенника. Этимологическая и историческая природа возникновения данной лингвокультуремы показывают, что пословицы и поговорки можно выделять как одно из средств «продуцированния культурно-национального миропонимания» (Телия В.Н.) [5].

Как видим, перечисленные пословицы, являясь лингвокультуремой, обладают помимо знака и лексического значения, еще и понятием, отражающим стереотипы национального сознания и культуры.

Путем использования лингвокультурем – пословиц и поговорок при изучении тем, связанных с усвоением ЛСГ глаголов, на занятиях русского языка возможна презентация обучающимся студентам культурно - значимой информации, отражающей национальное своеобразие русской духовной и материальной культуры. В этом случае, с одной стороны, идет процесс обучения русскому языку в контексте русской культуры, и познания русской культуры, отраженной в языке. А с другой стороны, данная лингвокультурема

позволяет изучить и усвоить ЛСГ глаголов русского языка, и тем самым более качественно обогатить словарь студентов-казахов глагольной лексикой.

При интегративном обучении для успешного усвоения лингвокультурем – пословиц русского языка, в составе которых ЛСГ глаголов, необходимы накопление фактического материала, разносторонняя характеристика пословиц, их сопоставительно-типологический анализ в родном и изучаемом языках.

Анализ отобранных нами пословиц и поговорок показывает, что их в каждом конкретном случае объединяет общность ситуаций. В основном пословицы различаются реалиями, так как создавая пословицы, каждый народ использует свои, специфические реалии. «Именно в плане реалий, т.е. в образном строе пословиц и поговорок и заключается разница между изречениями разных народов, вся их этническая, географическая, историческая и языковая (в смысле «языковой модели») специфика» [13, с.29]. Сравните: «Без труда не вынешь рыбку из пруда». – «Ерінбеген арыстанның аузындағысың алады». Букв. Тот, кто не ленится может добычу из пасти льва достать.

В русском варианте концептом является «труд», в казахском – «труженик». Символичны здесь сравнения: для русского человека ловля рыб – одно из основных занятий, требующей упорства, терпения; казах – человек, трудящийся без устали и лени, с упорством и целеустремленностью, может победить и льва, царя зверей, могучего и сильного.

Русская пословица «Слово не воробей, вылетит – не поймаешь» переводится как: «Айтылған сөз – атылған оқ». Букв. в переводе означает «сказанное слово, что пущенная пуля». Здесь также очевидна разница, выраженная в образном строе пословиц.

«Беда одна не приходит» - «жұт жеті ағайынды». – Если случилась какая-либо беда, то вслед за ней жди другую. Данная пословица созвучна и по смыслу со следующей «Пришла беда, отворяй ворота». Казахский вариант переводится в букв. смысле так: «Джут имеет семь братьев», что еще раз показывает, что он (джут) не один, не одинок. Образное выражение «жеті ағайынды» реально отражает социальную жизнь казахского народа, для которого важны и значимы родственные связи, отношения до семи поколения.

Русская пословица «Улита едет, да когда-то будет» означает «еще не скоро будет, долго ждать выполнения чего-либо». Здесь наблюдается игра слов: Улита – улитка, медленно передвигающаяся по земле насекомое. Улита – женское имя. По русским народным предметам, Улита (день Иулитты – 14 июля) «едет с дождем», который в это время необходим. Однако в это время часто не бывало дождя. Отсюда и возникла пословица – народное изречение.

Следовательно, пословицы и поговорки как русского, так и казахского языков являются одним из ярких показателей культуры и языка, содержание которых образует часть национальной картины мира. В предложенной Г.А.Кажигалиевой классификации лингвокультурем выделяются 3 группы: I – прямые лингвокультуремы, II – описательные лингвокультуремы, III – фоновые лингвокультуремы. К I группе лингвокультурем относятся фразеологизмы.

Исследуемые нами глаголы русского языка характеризуются таким свойством, как идиоматичность (об этом будет подробно описано в разделе III диссертации). Поэтому предлагаемое лингвокультурологическое описание идиоматических фразеологизмов, в составе которых имеются глаголы различных семантических групп, считаем правомерным. Таким образом, большая часть этих выражений обязаны своим происхождением тем или иным историческим эпизодам жизни русского народа, его культуры. В связи с этим их можно отнести к лингвокультуремам.

Для анализа с данной точки зрения из фразеологического словаря выписаны фразеологизмы, один из компонентов которых представлен глаголом той или иной ЛСГ. Отобрано 73 фразеологических оборота, например:

- кричать во всю Ивановскую;
- дрожит как осиновый лист;
- врет, что блины печет, только шипит;
- заблудиться в трех соснах;
- водить хлеб-соль;
- ехать (ездить) в Ригу;
- звонить во все колокола;
- как будто Мамай прошел;
- Лазаря петь;
- отправиться в Елисейские поля;
- идти (ходить) по миру с сумой; и др.

Фразеологические единицы во многом определяют специфику языковой картины мира носителей языка, отражают особенности национальной культуры [14].

Значит, в русской фразеологии, как и в любой другой, важна и интересна так называемая национально-культурная семантика, то есть те языковые значения, которые отражают, фиксируют и передают от поколения к поколению особенности русской природы, характер экономики и общественного устройства страны, ее фольклора, художественной литературы, искусства, науки, а также особенности истории, быта и обычаев русского народа. «Внутреннее содержание всех языков одно и то же – интуитивное знание опыта. Только внешняя их форма разнообразна до бесконечности» [15, с.4].

Опираясь на данную точку зрения можно отметить, что внутренняя форма отображенных фразеологизмов – это буквальный смысл, который складывается из значений составляющих компонентов, образующих фразеологизм. Одним из компонентов рассматриваемых фразеологизмов являются глаголы, представляющие различные семантические поля.

Например: а) «водить хлеб-соль» означает «находиться в приятельских, дружеских отношениях»: «водить» - глагол движения, употребляющийся в переносном значении – «дружить»; «хлеб-соль» - это символ, означающий уважение к гостью, дружелюбие.

На Руси (России) гостей встречали и встречают хлебом и солью.

б) «Кричать во всю Ивановскую» - «кричать», орать очень громко. «Кричать» - глагол звучания, отображающий «звук», издаваемый человеком с помощью голосового аппарата;

«во всю Ивановскую» - это образное выражение – сравнение, раскрывающее ширь русского простора;

в) «вывести (выдавать) на чистую воду», - «вытаскивать за ушко да на солнышко» - означает «обнаружить перед всеми чьи-либо недостойные поступки, действия, разоблачить кого-либо»;

Буквально «вывести», «выводить», «вытаскивать» - глаголы движения («движение изнутри»): «чистая вода» - значит «прозрачная», «свежая»; «солнышко» - свет.

При сопоставительном анализе фразеологизмов русского языка и казахского языков можно наблюдать различия в плане обозначения реалий. Они определяются особенностями исторического развития, экономики, культуры, географии и др. и неизбежно находят свое отражение в языковых единицах, в том числе и фразеологизмах. Например: «Врет, что блины печет, только шипит. - Өтірікті қардай борату». В буквальном смысле означает «сочинять, как ветер снег сдувает». Данные фразеологические обороты раскрывают сущность людей, говорящих неправду, умеющих лгать. В русском варианте фразеологизма образное сравнение «что блины печет, только шипит» отражает специфику жизни отдельного русского человека, знающего и умеющего, как печь блины. Блины – одно из главных блюд русского народа. Фразеологизм «на казахском языке «өтірікті қардай борату» отражает особенности реалии казахского народа: снежные зимы, бураны, ветры в степи.

Указанные примеры еще раз доказывают, что фразеологизмы являются лингвокультуремами, так как они отражают специфику культуры, жизни того или иного народа. Чтобы студент-казах понял и усвоил внутренний образ фразеологизмов, необходимо научить его находить общий признак, соединяющий вспомогательный и основной субъекты, также производить этимологический анализ, сопоставлять первоначальное прямое значение составляющих слов свободного словосочетания и переносного значения всего фразеологизма в целом. При проведении анализа компонентов фразеологических единиц, обращается внимание на семантику глагола – одного из составляющих. Такое изучение поможет обеспечить усвоение семантической характеристики глаголов различных групп, что в свою очередь обеспечит правильное и грамотное конструирование предложений с использованием фразеологических единиц в речи.

Следовательно, соизучение языка и культуры предполагает развитие национального самосознания, формирование представления о культуре как материальной и духовной ценности народа изучаемого языка, воспитания любви, патриотизма. Исходя из этого лингвокультурологический аспект должен учитываться при обучении русскому и казахскому языкам на интегративной основе, предполагающем развитие личности студента на основе

внутреннего потенциала и в соответствии с лучшими культурно-историческими достижениями человечества.

Список литературы

1. *Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. - М., 1972.*
2. *Потебня А.А. Мысль и язык // Потебня А.А, Эстетика и поэтика. - М., 1976.*
3. *Кажигалиева Г.А. Культурологический аспект в работе над художественным текстом. - Алматы: Айкос, 2000.-249с.*
4. *Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. - М.: Наследие, 1997. – 207с.*
5. *Телия В.Н. Русская фразеология.Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Языки русской культуры, - 1996.-288с.*
6. *Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. - М.: Изд-во РУДН, 1997.-С.36-37.*
7. *Жаналина Л.К. Антропологическая парадигма как компонент современного языкового образования // Университетское образование: состояние, проблемы и решения. Материалы XXVIII учебно - методической конференции, посвященной 70 летию АГУ им.Абая. – Алматы, 1998.- С.103-106.*
8. *Верещагин Е.М.,Костомаров В.Г.Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990.*
9. *Азимов Э.Т., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). - СПб: Златоуст, 1999. - 139 с.*
10. *Маслова В.А. Лингвокультурология. - Учебн.пособие для студентов вуза. – М.: Академия, 2001. - 211 с.*
11. *Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. - М.: Школа, языки русской культуры, 1997.*
12. *Джусупов М., Кулакова А.З. Лингвокультурологический аспект лингводидактического описания фразеологии русского языка. Сб.научн.тр. «Филология и современность». Ташкент, 2005.-С.124-138.*
13. *Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. - М.: Сов.энциклопедия, 1967.- 535с.*
14. *Пермяков Г.Л. От поговорки до сказки (заметки по общей теории клише). -М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1970. - 240с.*
15. *Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. - М.,1997.*

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ 44.03.04 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ) ПРОФИЛЬ «ЭНЕРГЕТИКА» С ПРИМЕНЕНИЕМ МОДУЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

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

В статье рассмотрено использование модульно-рейтинговой системы компетентностного обучения при преподавании дисциплины «Энергосбережение в энергетике» для студентов факультета промышленности и транспорта.

Ключевые слова: модульно-рейтинговая система компетентностного обучения, студент, профессиональное обучение.

Подготовка студентов в вузе во многом определяется социальным заказом общества, его потребностями в профессионалах соответствующего профиля. Сегодня одной из важнейших стратегических задач страны является снижение энергоемкости отечественной экономики. Для ее реализации необходимо создание совершенной системы управления энергоэффективностью и энергосбережением. Кроме того, в условиях рыночной экономики соответствовать современным требованиям могут лишь предприятия, укомплектованные высококвалифицированным персоналом.

Сегодня как никогда встает вопрос об экономии энергоресурсов и рациональном их использовании во всех областях человеческой жизни. С острой нехваткой компетентных кадров столкнулись многие крупные промышленные предприятия. Поэтому в настоящее время возникла необходимость разработать новую систему обучения, которая способствовала бы повышению качества образования у студентов - будущих бакалавров в области энергосбережения.

Концепция развития образования на 2016-2020 годы была утверждена и подписана Правительством Российской Федерации 29 декабря 2014 года (№ 2765-р). Настоящий документ, называемый «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы», определяет задачи и цели, мероприятия и направления, этапы и средства реализации перспективной программы развития Российского образования на всех уровнях, исходя из требований концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г. Главной целью предлагаемой программы является возможность для наиболее эффективного развития образования в Российской Федерации, которое должно быть направлено на «формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», способного реализовать себя не только в пределах Российской Федерации, но и в мировом масштабе. Достижение названной цели возможно через последовательное решение задач, которые позволяют выпускникам совершенствоваться с точки зрения

получения профессиональных навыков.

Россия, присоединившаяся к Болонской декларации в 2003 г, приняла на себя обязательства по изменению формальных принципов, содержательных установок и подходов к подготовке специалистов с высшим образованием. Основные цели Болонского процесса: дальнейшее повышение привлекательности и качества европейского высшего образования, расширение доступа к высшему образованию, расширение мобильности преподавателей и студентов, а также обеспечение успешного трудоустройства выпускников вузов за счёт того, что все академические степени и другие квалификации должны быть ориентированы на рынок труда. Присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу даёт совершенно новый импульс модернизации высшего профессионального образования, открывает дополнительные возможности для участия российских вузов в проектах, финансируемых Европейской комиссией, а преподавателям и студентам высших учебных заведений — в академических обменах с университетами европейских стран. Развитие системы высшего образования предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, расширение участия работодателей на всех этапах образовательного процесса.

Модульно-рейтинговая система компетентностного обучения является одной из таких технологий. Данная система представляет собой концепцию новой организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения - модульное построение структуры и содержания профессионального обучения. На рисунке 1 показана модель для профессиональной подготовки студентов с помощью модульно-рейтинговой системы компетентностного обучения.

Модульная образовательная программа – это последовательность и совокупность модулей, направленная на овладение определенными профессиональными компетенциями. Понятие компетенции при этом «включает знание и понимание как действовать, знание, как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество обучающегося, включающее в себя когнитивные, мотивационные, практические и ценностные аспекты, которые проявляется в успешных действиях в определённой сфере.

Рисунок 1 – Модель организации учебного процесса с помощью модульно-рейтинговой системы компетентностного обучения

При изучении обучающимися модулей за каждый из них начисляется определенное количество баллов, являющихся мерой трудоемкости учебной работы и выражающих совокупность всех основных составляющих учебного процесса. При начислении баллов за модуль в трудоемкость засчитываются: самостоятельная работа студента, курсовые работы, аудиторная нагрузка, подготовка и сдача экзаменов и зачётов, а также научно-исследовательская работа студента, учебные и производственные практики, написание выпускной квалификационной работы и т. п.

Разрабатывается технологическая карта декомпозиции содержания учебного материала дисциплины, из которой отражается, на какую неделю обучения изучается данный модуль, указываются разделы для самостоятельного изучения, темы всех практических и лекционных занятий, представленных в данном модуле, количество баллов, которые можно начислить за каждый перечисленный вид работы, показано, на какой неделе, какая форма итогового контроля предусмотрена и баллы, которые можно получить за каждый вид данного контроля. Целью освоения профессионально-образовательной программы становится приобретение обучающимся определенных компетенций, средством их формирования - модуль как самостоятельная единица профессионально-образовательной программы, а системой учета трудоемкости обучения - баллы, начисляемые за освоение каждого конкретного модуля этой программы.

Данная модель модульно-рейтинговой системы компетентностного обучения студентов была апробирована в Бузулукском гуманитарно-технологическом институте (филиал) ОГУ при изучении курса «Энергосбережение в энергетике» и показала свою эффективность. С 2014 года эта дисциплина преподается по модульно-рейтинговой системе компетентностного обучения.

Для формирования компетенций по этой дисциплине было опрошено 30 респондентов из числа руководящего состава предприятий, занимающихся вопросами энергосбережения предприятий города и коммунальных потребителей. В результате данных опросов преподавателями кафедры «Общей инженерии» были сформулированы шесть компетенций, позволяющих повысить конкурентоспособность будущих бакалавров в области энергосбережения.

На первом этапе разрабатывалась модель формирования базовых профессиональных компетенций бакалавров. Первым структурным элементом этой модели является требование к содержанию покомпонентного состава и уровням сформированности базовых профессиональных компетенций у студентов - будущих бакалавров и выделение основных профессиональных компетенций по курсу «Энергосбережение в энергетике», реализуемого на основании ФГОС ВО и потребности предприятий на подготовку бакалавров, компетентных в области энергосбережения. На втором этапе было разработано содержание дисциплины «Энергосбережение в энергетике». На третьем этапе была разработана технология организации учебного процесса с применением модульно-рейтинговой системы компетентностного обучения. На четвертом этапе был разработан процесс контроля и диагностики полученных знаний, умений и навыков, а также уровень сформированности профессиональных базовых компетенций обучающихся – будущих бакалавров.

Для этой цели обучающийся должен заполнить матрицу, в которой по строкам записаны базовые компетенции изучаемой дисциплины, а по столбцам - познавательные уровни обученности по Б. Блуму. Каждый из этих уровней они могут определить самостоятельно на основе процессуальных глаголов (знание - определять, размечать, запоминать; понимание - описывать, распознавать, идентифицировать; применение - прилагать, иллюстрировать, оперировать; анализ – разделять на части, проверять, объяснять; синтез – упорядочивать, конструировать, формулировать, создавать; оценивать – расценивать, судить, сравнивать).

По мере овладения каждой профессиональной компетенцией обучающийся заштриховывает соответствующую клетку и таким образом, наглядно получает самооценку личных достижений в процессе обучения. Во время контрольной проверки преподаватель сверяет полученные обучающимися результаты самооценки личных достижений со своей оценкой результатов деятельности, объясняет обучающемуся свою позицию в случае несовпадения оценок. Таким образом, существенно повышается оценочная

культура обучающихся, а следовательно, и культура качества процесса обучения.

Для проведении эксперимента были задействованы студенты 3-го курса очного обучения направления подготовки: 44.03.04 Профессиональное обучение профиль «Энергетика», из которых были сформированы две группы: экспериментальная (обучающаяся по модульно-рейтинговой технологии обучения) и контрольная (обучающаяся по традиционной системе) таким образом, чтобы соотношение количества студентов с высоким, средним и низким уровнем знаний примерно было одинаковым в каждой группе. Для этого было проведено входное тестирование. Результаты этого тестирования приведены на диаграммах (рис. 2-4).

Рисунок 2 – Оценка качества обученности в контрольных и экспериментальных группах до начала эксперимента в 2014 г

Рисунок 3 – Оценка качества обученности в контрольных и экспериментальных группах до начала эксперимента в 2015 г

Рисунок 4 – Оценка качества обученности в контрольных и экспериментальных группах до начала эксперимента в 2016 г.

В процессе эксперимента контрольные группы в основном используют репродуктивные (вербально-иллюстративные и алгоритмические) методы обучения, а экспериментальные – продуктивные (эвристические и исследовательские). Соответственно этому в учебных группах формируются основные уровни предметной подготовленности студентов:

– ориентировочный, предполагающий умение решать проблемы энергосбережения в соответствии с правилами и заданным порядком;

– алгоритмический, предполагающий самостоятельно решать типовые проблемы энергосбережения в соответствии с правилами и заданным порядком;

– эвристический, предполагающий решать нетипичные задачи энергосбережения с применением известных алгоритмов в нестандартных условиях;

– креативный, предполагающий решать нестандартные задачи ресурсосбережения в новых условиях.

Получаемый реальный (ориентировочный, алгоритмический) или идеальный (эвристический, креативный) результат отражает одновременно и нормативный уровень для конкретного обучаемого, характеризуя степень его подготовленности на данном этапе обучения.

На диаграммах видно, что перед началом эксперимента уровень знаний в контрольных и экспериментальных группах был приблизительно одинаковым, но после проведения контрольных точек наблюдалось изменение ситуации в сторону ухудшения показателей у контрольных групп и улучшения в экспериментальных группах. Все студенты экспериментальных групп, набравшие в итоге 70% и более, могли получить экзамен автоматом. Но многие из тех, кто не получил максимальную сумму баллов, решили повысить ее на экзамене. Студенты контрольных групп должны были сдавать экзамен по обычной системе. На итоговом занятии студентам экспериментальной и контрольной групп предлагалось выполнить итоговое тестирование, состоявшее из 60 вопросов по всему изученному курсу. Результаты итогового тестирования приведены на диаграммах (рис. 5-7).

Рисунок 5 – Оценка качества обученности в экспериментальных и контрольных группах после окончания эксперимента в 2014 г.

Рисунок 6 - Оценка качества обученности в экспериментальных и контрольных группах после окончания эксперимента в 2015 г.

Рисунок 7 – Оценка качества обученности в экспериментальных и контрольных группах после окончания эксперимента в 2016 г.

В результате был сделан вывод о том, что эффект обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения. Для этого использовался критерий Вилкоксона - Манна - Уитни. Во всех случаях до начала эксперимента состояния экспериментальных и контрольных групп совпали, а после окончания эксперимента – отличались.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс изменений обусловлен применением модульно-рейтинговой системы обучения. Модульно-рейтинговая система компетентностного обучения стимулирует развитие потребности в независимом, самостоятельном получении профессионально значимой информации, и вызывает интеллектуальную активность; индивидуализирует процесс обучения, развивает способность к собственной самостоятельной деятельности и позволяет вносить в неё соответствующие коррективы. Модульно-рейтинговая система компетентностного обучения носит инвариантный характер, т.е с успехом может применяться и при изучении других дисциплин, соответствующего направления подготовки.

Таким образом, данную систему можно рекомендовать для использования в учебном процессе вузов. Обеспечение высокого качества подготовки бакалавров в системе высшего образования является актуальной практической и научно-теоретической проблемой. Качество подготовки бакалавров как многомерное понятие определяется качеством Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), учебных планов и программ, соответствующего направления подготовки, учебно-методического обеспечения дисциплин, степенью обучаемости студентов, уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава, и т.д.

Список литературы

1. *Байрашев, К.А. Рейтинговая система оценки знаний студентов как показатель качества учебного процесса / К.А. Байрашев // Фундаментальные исследования. - 2011. - №10. - С. 74-78. – ISBN 978-5-3410-1285-4*
2. *Верещагин, Ю.Ф., Ерунов, В.П. Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и подразделений вуза: Учебное пособие. - Оренбург: ОГУ, 2013. - 105 с. – ISBN 978-5-7630-1315-2*
3. *Герова, Н.В. Автоматизированная система рейтингового контроля знаний студентов вуз / Н.В. Герова // Программные продукты и системы. - 2012. - №4. - С. 33-37. – ISBN 978-5-2530-1385-5*
4. *Кукушин, В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей [Текст] / В.С. Кукушин. - Ростов н/Д: издательский центр «Март», 2013. - 320 с. – ISBN 978-5-7740-1385-4*

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРЕНБУРГСКОГО ДЕТСТВА

Марченко Л.А.
Комитет Общественной палаты Оренбургской области
по социальной политике, защите семьи, материнства и детства,
г. Оренбург

Для Оренбургской области укрепление института семьи, охрана материнства и детства, защита прав детей всегда были и есть в числе приоритетных. Инструментом практического решения многих вопросов в сфере детства стали реализация на территории Оренбургской области широкомасштабных целевых федеральных и региональных программ, таких как, материнский капитал, приоритетных национальных проектов «Здоровье», «Образование», поддержка многодетных и малообеспеченных семей. Создан институт уполномоченного по правам ребёнка. Увеличился объем финансирования социальных расходов из федерального и регионального бюджетов, приняты новые меры поддержки семей с детьми.

В результате принятых мер наметились позитивные тенденции увеличения рождаемости, по сравнению с 90-ми годами прошлого столетия. Сравнительный анализ за 12 месяцев 2015 года с другими регионами Приволжского федерального округа показывает, что коэффициент рождаемости в Оренбургской области значительно выше, чем в других субъектах Российской Федерации, входящих в этот округ. Оренбургская область занимает по рождаемости 4-е место из 14.

Важным достижением стала положительная демографическая ситуация: число родившихся стало превышать число умерших.

Все права ребенка начинаются с права на жизнь. Уровень младенческой смертности является одним из показателей оценки эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов РФ и свидетельствует о развитости системы здравоохранения. В результате целенаправленных мер Правительства области показатель младенческой смертности ежегодно снижается. _ В 2015 году он составляет – 6.9‰, и фактически приближен к общероссийскому показателю.

С целью раннего выявления заболеваний с 2013 года начато проведение профилактических осмотров всего детского населения. В 2015 году процент охвата диспансеризацией детей от 0 до 18 лет составил 98,5%.

В настоящее время в области проживают около 300 тыс. семей с детьми. 52% из них (150,1 тыс.) – семьи, нуждающиеся в особой заботе государства. В соответствии с нормативными документами Оренбургской области в целях социальной помощи и поддержки им осуществляется более 40 видов различных денежных выплат. В 2015 году на поддержку семей с детьми направлено 4 млрд. рублей.

В ближайшее десятилетие во взрослую жизнь вступает поколение 90-х годов, когда спад рождаемости был самым высоким. Чтобы избежать

последствий демографического спада, уже сегодня принимаются действенные меры по увеличению рождаемости. По словам нашего Президента «многодетная семья в нашей стране должна стать нормой».

Понимая необходимость смягчения негативных демографических тенденций, особое внимание Правительством Оренбургской области уделяется поддержке и поощрению многодетных семей. Независимо от уровня доходов им предоставляются меры социальной поддержки за счет средств областного бюджета. Введены и дополнительные меры поддержки.

В результате произошло увеличение числа многодетных семей с 14,7 в 2012 году до 22,5 тысяч в 2015.

Ключевым принципом Национальной стратегии действий в интересах детей на территории Оренбургской области является право каждого ребенка жить и воспитываться в семье. Правительством Оренбургской области создана конструктивная основа для расширения форм семейного жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, постоянно совершенствуется региональная нормативно-правовая база, определяющая систему льгот, предоставляемых замещающим семьям. Приоритетной формой жизнеустройства является усыновление. В результате системной и целенаправленной работе в области с каждым годом всё больше детей, оставшихся без родителей, воспитываются в семьях.

Среднероссийский показатель сокращения численности детей в государственном банке данных в 2015г. составил 19,8%. В рейтинге субъектов РФ Оренбургская область занимает 21 место.

В профилактике социального сиротства, случаев нарушений прав детей и подростков особую роль играет раннее выявление семейного неблагополучия. С этой целью в области создана сеть комплексных центров социального обслуживания населения. В них усилено первичное звено социальных служб, непосредственно работающих с семьями, что позволяет обеспечивать раннее выявление семейного неблагополучия и принятие необходимых мер. В результате межведомственного взаимодействия в течение последних лет в области на 38,5% снизилось число родителей, лишённых родительских прав.

Каждый ребенок становится на вес золото, общество должно заботиться о каждом из них.

Хотя и имеем мы снижение смертности детей в возрасте от 0 до 17 лет, но результаты анализа причин смертности показывают, что чаще всего именно безответственность родителей способствует росту несчастных случаев, произошедших с детьми. По данным комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Правительства Оренбургской области за 2015 год зафиксировано 895 несчастных случаев и происшествий с детьми, в 2014 году их было 653. 63 процента из всех несчастных случаев произошли по недосмотру родителей и законных представителей.

В ряду основных задач Национальной стратегии – сокращение бедности среди семей с детьми и обеспечение минимального гарантированного дохода. К сожалению, эту проблему пока решить не удается. Количество

остронуждающихся семей хоть и уменьшается, но остаётся достаточно высоким.

В связи с сегодняшним кризисом их количество будет увеличиваться. Воспитание ребенка в семье, где доходы ниже прожиточного минимума это, прежде всего недостаточное, несбалансированное питание, что неизбежно ведет к росту заболеваемости детей и подростков анемией, болезнями обмена веществ, желудочно-кишечного тракта, и в целом снижения иммунитета. Низкий уровень материальной обеспеченности семей с детьми приводит еще к ярко выраженным негативным последствиям. Дети из бедных семей плохо адаптируются к новым условиям и пополняют численность неудовлетворенных людей, которые начинают искать обходные пути в процессе жизнедеятельности, часто имеющие противозаконный характер. В этих условиях необходимо искать новые пути помощи семьям, попавшим в тяжёлую жизненную ситуацию, принимать меры для смягчения последствий кризиса.

Выход мы видим, прежде всего, в том, чтобы в первую очередь, не снижать достигнутый уровень социальной поддержки семей с детьми, продолжить оказание помощи по принципу нуждаемости и адресности. И, конечно же, необходима более действенная межведомственная работа по раннему выявлению нуждающихся семей, чтобы вовремя заметить беду и постараться предотвратить, смягчить ее.

Не все благополучно и со здоровьем детей (обратите внимание на слайд). Результаты исследований свидетельствуют о сохраняющихся неблагоприятных тенденциях в состоянии здоровья детей и подростков с негативным прогнозом на ближайшую перспективу.

Каждый пятый ребенок за успешную адаптацию к школьным факторам «расплачивается» здоровьем. И затем уже во взрослой жизни страдает от хронических заболеваний.

По сравнению с 2015 годом с 01.01.2016 года возросла численность детей-инвалидов.

Особое беспокойство вызывают устойчивые негативные изменения в состоянии здоровья подростков, той возрастной группы, которая в ближайшее десятилетие будет определять воспроизводство населения, здоровье будущих поколений и экономический потенциал страны. Среди них, заболевания костно-мышечной системы, психические заболевания, болезни системы кровообращения и нервной системы.

Отмечается и частота нарушений отдельных показателей психического здоровья школьников. *У 40% школьников выявлены устойчивые эмоциональные отклонения, У 80% - повышенный уровень тревожности.*

Противоречивость норм и ценностей в семье ставит детей и подростков в ситуацию выбора, которая часто носит протестный характер в виде девиантного поведения.

С 2013 года с начала реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на территории области количество правонарушений, совершённых подростками снижалось. Однако в 2015 году произошло

увеличение количества правонарушений, совершённых подростками. По сравнению с 2014 годом рост составил 32,7%.

Более 68% несовершеннолетних, совершивших правонарушения, составляют подростки 16 -17 лет. Процент, не учившихся и не работающих на момент совершения преступлений, составил 27,6%. Выросло и число повторных правонарушений на 35,2%. В тоже время в 2015 году зарегистрирован рост преступлений в отношении несовершеннолетних на 13,7%, в том числе тяжких + 80,8%.

Основной причиной подростковой преступности является фактор воспитания в семье. Именно в ней ребенок получает социализацию. Родители, склонные к насилию и пагубным привычкам, способны сломать способность к нормальному становлению личности.

Результаты анкетирования родителей и школьников с целью диагностики их образа жизни показали, что 94,6% родителей считает здоровье первостепенным условием для реализации полноценной жизнедеятельности семьи. Согласитесь, высокий показатель.

Вместе с тем, то же анкетирование даёт реальное поведение в семье. Обратите внимание: не соблюдается режим дня, лишь 49% семей придерживаются здорового питания, лишь 21% родителей занимаются спортом, имеют вредные привычки, курят, употребляют алкоголь. Потребительское отношение к здоровью, недостаточная активность в соблюдении гигиенических норм поведения, дефицит знаний по ЗОЖ противоречат утверждениям о ценности здоровья. Дети, естественно впитывают образ жизни своей семьи.

Как тут не вспомнить Песталоцци, который говорил: «Ребёнок – зеркало поступков родителей»!

Среди причин правонарушений среди подростков - грубое обращение, чрезмерная опека, отсутствие понимания в семье, развод, по итогам 2015 года из 14 регионов Приволжского федерального округа, Оренбургская область занимает 1 место по количеству разводов, – все это стимулирует подростков на неадекватные поступки.

Методы борьбы с подростковой преступностью включают в себя работу психологов с детьми. Нормативно-правовые документы (Закон «Об образовании» и Новые Образовательные стандарты) очень четко определяют необходимость в психологической насыщенности школьного образования, открыто заявляя о том, что без психологического содержания немыслима полноценная образовательная среда.

И, конечно же, здесь огромное поле деятельности для общественных организаций, представителей гражданского общества, которые должны и могут протянуть руку помощи. Ведь помощь и взаимоподдержка, милосердие всегда были нашей отличительной чертой.

РОЛЬ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Масликова Э.Ф.
ГБУ «Региональный центр развития образования Оренбургской области», г. Оренбург

Участие России в международных сравнительных исследованиях качества образования имеет большое значение для создания общероссийской системы оценки качества образования. Полученная в результате данных исследований информация позволяет судить о качестве образования в нашей стране и ее относительном положении в мировой системе образования.

В 2014 году в целях развития единого образовательного пространства в Российской Федерации и совершенствования общероссийской системы оценки качества образования Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) приступила к реализации серии школьных исследований качества образования в РФ — НИКО (национальные исследования качества образования).

Особенностями реализации НИКО является следующее:

1. Проведение исследований не реже 2 раз в год, каждое из которых представляет собой отдельный проект в рамках общей программы
2. Каждый проект НИКО реализуется на основе единой организационно-технологической схемы, могут применяться бланковые технологии, технологии компьютерного тестирования.
3. Проведение исследований освещается на сайте eduniko.ru.
4. По результатам исследований проводятся межрегиональные конференции по оценке качества общего образования.
5. Во время проведения НИКО в пунктах проведения исследования обязательно присутствие организаторов и независимых наблюдателей. В процедурах могут принимать участие общественные наблюдатели ЕГЭ или ОГЭ.
6. Не допускается использование результатов НИКО для оценки деятельности образовательных организаций, учителей, муниципальных и региональных органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования.

В **Национальном Исследовании Качества Образования** по иностранным языкам в 5 и 8 классах в 2016 г. принимали участие:

- французский язык: 2 обучающихся в 5 классе, 3 обучающихся в 8 классе.
- немецкий язык: 21 обучающийся в 5 классе, 23 обучающихся в 8 классе.
- английский язык: 412 обучающихся в 5 классе, 401 обучающихся в 8 классе.

В 2015-2016 учебном году обучающиеся 4-х классов общеобразовательных организаций Оренбургской области в рамках

мониторинга качества образования принимали участие в новой процедуре оценки качества общего образования – Всероссийских проверочных работах (далее – ВПР).

Задания Всероссийской проверочной работы были направлены на проверку достижения требований основной общеобразовательной программы начального общего образования в соответствии с ФГОС. По итогам проведения Всероссийских проверочных работ четвероклассники Оренбургской области продемонстрировали результаты, превышающие общероссийские показатели по всем предметам.

В **ВПР** по русскому языку в 2 и 5 классах в 2016 г. принимали участие:

- 2 классы: 8955 обучающихся
- 5 классы: 7327 обучающихся

Таблица 1 «Результаты ВПР в Оренбургской области»

	Количество обучающихся	**Распределение по отметкам (в %)**			
		«2»	**«3»**	**«4»**	**«5»**
Математика	19109	1,2	14,9	27,3	56,7
Русский язык	18131	1,2	9,9	33,7	55,2
Окружающий мир	18897	0,69	20,7	52,1	26,4

По русскому языку из 22 проверяемых требований (умений) по 18 – результаты выше общероссийских, по 4 – находятся на среднероссийском уровне. По математике по 10 умениям из 14 оренбургские школьники показали более высокие результаты и только по четырем умениям они уступают детям из других регионов. По окружающему миру из 10 умений только по 2 обучающиеся 4-х классов области показали более низкий уровень сформированности по сравнению с российскими показателями.

Одним из несомненных достоинств Всероссийских проверочных работ является получение единой картины уровня обученности выпускников начальной школы, выявление проблем, общих для всей страны и проблем, характерных для каждого конкретного региона.

Учитывая, что проведение ВПР будет продолжено в штатном режиме, считаем целесообразным обязательное включение аналогичных заданий (и особенно заданий, вызвавших затруднение) в урочную или внеурочную деятельность в зависимости от содержания материала, уровня подготовки класса, индивидуальных особенностей обучающихся.

Вместе с тем Всероссийские проверочные работы не являются аналогом итоговой аттестации, а проводятся в рамках мониторинга качества образования. Итоги работы не должны влиять ни на годовые оценки, ни на перевод обучающихся в 5 класс.

Результаты данных исследований не рекомендуется использовать для оценки деятельности образовательных организаций, педагогов, муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования.

Учителя области в 2016 году участвовали в исследовании компетенций, где основными принципами стало следующее: оценка должна быть направлена на стимулирование развития педагога, повышение уровня его профессионализма. Оценка должна быть неразрывно связана с системой повышения квалификации, способной оказать действенную помощь учителю в устранении обнаруженных проблем и способствующей его профессиональному росту

Для проведения исследования в Оренбургской области была сформирована выборка из числа педагогических работников образовательных организации г. Оренбурга, Оренбургского, Беляевского, Сакмарского районов, реализующих образовательные программы основного и среднего общего образования.

Также к исследованию были привлечены педагоги со средним специальным образованием по русскому языку и литературе из 3-х муниципалитетов: г. Бузулука (1 чел.), Сорочинского городского округа (1 чел.), Ясненского городского округа (2 чел.), по математике: г. Бугуруслана (2 чел.), Соль-Илецкого городского округа (3 чел.), (1 чел), Сорочинского городского округа (1 чел).

Условия выборки учителей для проведения исследования:

— не более 2,5% учителей мужского пола по русскому языку и литературе, а также не более 6% учителей мужского пола по математике;

— не менее 29% учителей русского языка и литературы должны находиться в возрасте старше трудоспособного, среди учителей математики – не менее 32,5%;

— около 96% учителей русского языка и литературы имеют высшее профессиональное образование, среди учителей математики – около 97%, среднее профессиональное образование среди учителей русского языка и литературы имеют не менее 3% респондентов, среди учителей математики – не менее 2%. Абсолютное большинство учителей имеет профильное педагогическое образование. Доля учителей без профильного педагогического образования не превышала 7%;

— среди участников исследования — 70% педагогов, работающих в городских ОО и 30% педагогов, работающих в сельских ОО.

Всего в исследовании приняли участие 585 педагогических работников Оренбургской области, из которых по русскому языку - 199 чел., по литературе - 190 чел., по математике - 197 чел. Было проведено анкетирование руководителя образовательной организации, реализующей образовательные программы повышения квалификации и переподготовки кадров в системе образования.

Федеральный координатор опубликовал результаты исследования с помощью информационной системы проекта СтатГрад по двум предметам — русскому языку и математике.

В 2016 году в государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших образовательные программы основного общего образования,

участвовало 18965 девятиклассников, что составило 99,9% от общего количества выпускников 9 классов Оренбургской области. Не участвовали в ГИА-9 обучающиеся 8 вида (314) и выпускники 9 классов, недопущенные до прохождения ГИА-9 и исключенные из ОО (46 и 2 соответственно).

Основной государственный экзамен (ОГЭ) по русскому языку и математике в 2016 году – обязательные для всех обучающихся, и два ОГЭ из числа учебных предметов: литература, физика, химия, биология, география, история, обществознание, иностранные языки (английский, немецкий, французский), информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), обучающиеся сдавали обязательно, но по своему выбору. Результаты за экзамен по предметам по выбору в 2015-2016 учебном году не влияли на аттестат.

Самыми массовыми экзаменами были экзамены по русскому языку и математике (18217 чел.).

Самыми востребованными предметами по выбору были обществознание, физика и биология. ОГЭ по обществознанию сдавали 11792 девятиклассников, по биологии – 6897, по географии – 5909 выпускников 9 классов.

Самыми малочисленными были экзамены по английскому языку (529 чел.) и немецкому языку (10 чел.).

Для лиц, имеющих медицинские основания для обучения на дому, а также соответствующие рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, экзамен организован на дому. Во время проведения экзамена на дому присутствовали – не менее одного организатора, уполномоченный член ГЭК. ППЭ на дому оснащались системой видеонаблюдения в режиме «офлайн».

Анализ результатов ЕГЭ за последние три года приводит к выводу о том, что успешная сдача экзамена зависит не только от уровня овладения выпускниками теоретическими знаниями по предмету, но и от умения использовать их в нестандартных ситуациях, что, в свою очередь, зависит о того, насколько успешно реализуется в учебных заведениях компетентностный подход. Также хорошие результаты показывают учащиеся тех учреждений, где упор делается на формирование метапредметных навыков, где в обучении эффективно используется принцип интеграции и системности.

Проведенная в течение шести последних лет работа по созданию и эффективной реализации муниципальных программ по подготовке выпускников 9 и 11 классов к государственной (итоговой) аттестации, безусловно, оказала положительное влияние на качество подготовки выпускников и на результаты самой аттестации.

Также нельзя не отметить в качестве положительного фактора, повлиявшего на результаты ЕГЭ-2016, работу по обновлению системы подготовки и переподготовки и повышения квалификации педагогов, особенно педагогов, работающих в выпускных классах.

Анализ типичных ошибок, допущенных обучающимися при выполнении заданий части 1 и части 2, позволил выявить следующие проблемы математического образования: несформированность базовой логической

культуры, недостаточные геометрические знания, графическая культура, неумение анализировать условия задачи, искать пути решения, применять известные алгоритмы в измененной ситуации, неразвитость регулятивных умений: находить и исправлять собственные ошибки.

Для совершенствования организации и методики обучения школьников учителям рекомендуется:

- вводить модульную и другие современные технологии обучения, которые позволяют выделять больше времени на решение физических задач;
- систематически проводить оценку качества обучения в 10-11 классах, используя современные контрольно-измерительные средства, содержащие задания аналогичные заданиям ЕГЭ;
- перейти на современные УМК по физике для 10-11 классов, которые предназначены для углубленного изучения физики и подготовки обучающихся к ЕГЭ (УМК В.А. Касьянова, А.В. Грачева и др.);

Полученные результаты оценочных процедур, таких как НИКО, Всероссийские проверочные работы, ОГЭ, ЕГЭ и изучение компетенции учителей планируется использовать для повышения качества образования по следующим направлениям:

на региональном уровне:

– анализ текущего состояния региональной системы образования и корректировка программы её развития;

– выявление муниципальных образований, требующих привлечения дополнительных ресурсов для коррекции результатов;

– планирование контрольно-надзорной деятельности;

– формирование заказа на разработку программ повышения квалификации;

– обобщение наиболее успешных практик достижения образовательных результатов.

на муниципальном уровне:

– анализ результатов муниципальными методическими службами для совершенствования преподавания учебных предметов;

– планирование потребности в подготовке, переподготовке, повышении квалификации кадров;

– совершенствование методики преподавания в начальной школе;

– анализ текущего состояния муниципальных систем образования и корректировки программ их развития;

– выявление образовательных организаций, требующих дополнительного ресурсного обеспечения для коррекции результатов;

– обобщение наиболее успешных практик формирования УУД, реализации ФГОС.

на уровне образовательной организации:

– планирование деятельности школьных методических объединений, повышения квалификации педагогов (проведение практических семинаров, мастер-классов, открытых уроков);

– оценка предметных, метапредметных и личностных результатов обучения с целью выявления готовности обучающихся к переходу на следующий уровень образования;

– обеспечение преемственности между начальным и общим уровнями образования;

– создание индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося;

– мониторинг результатов введения ФГОС НОО;

– использование заданий ВПР для разработки собственного инструментария оценки достижений обучающихся.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ, СРЕДСТВА

Мацнева О.А.
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

Современные тенденции модернизации системы образования актуализируют внимание к проблеме воспитания у подрастающего поколения сознательного отношения к неизменным человеческим ценностям – искусству и красоте. Главным источником вечных и непреходящих основ жизни человеческого общества, который питает ключевые направления его развития и становление культур, выступает процесс передачи из поколения в поколение традиций и сохранение эстетических ценностей. В настоящее время эстетическое воспитание приобретает особо значимую роль в жизни каждого члена общества, заключающуюся в обеспечении освоения личностью эстетического опыта человечества и интеграцию в мировое культурное пространство (С.В. Каркина) [1].

Актуальность рассматриваемого вопроса также усиливает тот факт, что задачи, которые ставит сегодня перед человеком развитие современного общества, требуют от него всестороннего развития. О важности всестороннего развития личности отмечали в своих работах Н.К. Крупская, А.В. Луначарский [2; 3]. Главной ценностью общества является творческая личность, в становлении которой очень важную роль играет ее эстетическое воспитание и художественное образование, качественно совершенствующие человеческую природу (Е.И. Никульникова) [4].

В документах «Концепция художественного образования», разработанной МинКульт РФ и МинОбр РФ, и в «Национальной доктрине образования на период до 2025 года» обозначен ряд актуальных проблем, на решение которых направлена современная образовательная политика: недооценка в социальной практике роли эстетического сознания как важнейшего фактора динамического развития общества; усиление элитарного характера высокой культуры на фоне тенденций разрыва с массовой школой; формирование общественного стереотипа отношения к предметам художественно-эстетического цикла в школе как второстепенным по значимости.

О художественно-эстетическом воспитании подрастающего поколения написано много интересных и ценных в теоретическом и методическом отношении книг и статей, среди которых фундаментальные работы, раскрывающие *теорию эстетического воспитания личности* (Б.Т. Лихачев [5], Л.П. Печко [6], В.А. Разумный [7], А.В. Тутолмин [8] и др.), а также исследования, посвященные вопросам *художественного образования и воспитания личности* (Н. А. Ветлугина [9], О.А. Кривцун [10] и др.).

Художественное образование рассматривается как процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства (Э.С. Тушевская) [11]. Процесс эстетического воспитания носит социальный характер, который заключается и состоит в том, что в современных условиях именно через искусство происходит передача духовного опыта человечества, эмоционально-ценностного отношения к жизни, способствующего восстановлению связей между поколениями. Важная роль эстетического воспитания состоит в том, что с его помощью создается и поддерживается гармония духовного мира личности.

В настоящее время художественно-эстетическое воспитание личности выступает одним из важнейших направлений деятельности образовательных организаций (М.Л. Кусова) [12], связанной, прежде всего, с изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельностью, поскольку именно эти виды деятельности наиболее интересны и доступны детям и обладают возможностями приобщения личности к искусству.

М.Л. Кусова пишет, что «выделение линии художественно-эстетического воспитания как одного из направлений развития личности обучающегося традиционно для российской педагогики» [там же].

Как отмечает в диссертационном исследовании А.Г. Чурашов, «художественно-эстетическое развитие позволяет осуществлять целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности, а именно: развитие способности художественного видения мира, приобщения к миру искусства, развитие художественно-творческих способностей и становление художественно-эстетических ценностей» [13, с. 12].

Повышение роли ценностей художественно-эстетического воспитания связывается с преподаванием изобразительного искусства, музыки, мировой художественной культуры, хореографии, медиа-образования, разработки факультативных курсов художественно-эстетической направленности, с деятельностью студий, а также с совершенствованием форм дополнительного художественно-эстетического образования.

Отмечается возрастание социальной роли педагога как носителя национальной художественной культуры и значение его художественного образования. При этом основной его функцией признается ориентирование ребенка на развитие через искусство. Среди приоритетных являются такие направления, как развитие непрерывного художественного образования, формирование эстетической музыкальной культуры дошкольников, театр, воспитание и образование, развитие литературно-творческих способностей, хореографическое образование, развитие этно-художественного образования, аудиовизуальной культуры, художественное воспитание в музее.

Изучение научной литературы по исследуемой проблеме [13] позволило определить *цели художественно-эстетического воспитания:*

- формирование готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности;

- формирование эстетического сознания, а также его совершенствование;

- обеспечение возможностей для саморазвития личности;

- формирование творческих способностей в области художественной, физической (телесной) культуры.

Изучение литературы позволило уточнить, что *структурными компонентами художественно-эстетического воспитания* являются эстетическое воспитание; художественное образование; эстетическое самообразование и самовоспитание, направленное на самосовершенствование личности; воспитание творческих потребностей и способностей.

В процессе художественно-эстетического воспитания осуществляется познание языка искусства, что обеспечивает освоение личностью способов и принципов творческого преобразования, переоценку и переосмысление явлений действительности, развитие творческих способностей, совершенствование эстетического сознания.

Теоретическое исследование проблемы позволило уточнить сущность художественно-эстетического воспитания как целенаправленного процесса формирования эстетического сознания личности, развития способностей к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.

Огромным педагогическим потенциалом в художественно-эстетическом воспитании личности обладает искусство, выступающее самой его сутью, концентрирующее творческий опыт человека и всего человечества. Следует отметить, что знакомство с искусством не может сделать сразу человека богатым духовно или развитым эстетически, это постепенный процесс накомления опыта эстетических переживаний от встреч с произведениями искусства. Такой опыт помнится долго, впоследствии возникает желание вновь ощутить знакомые яркие эмоции, которые человек испытывал от встречи с прекрасным.

Специалисты выделяют *три группы средств художественно-эстетического воспитания личности*:

- искусство, включая все виды классического и народного;

- окружающий мир, особенно, природа;

- художественная деятельность (различные ее виды).

При этом отмечается, что все перечисленные средства необходимо использовать в работе с обучающимися и воспитанниками только во взаимосвязи, поскольку при этом обеспечивается более глубокое познание и осмысление явлений и событий, понимание их образного воплощения в рисунках, лепке, аппликации. Посредством взаимосвязи познания искусства, окружающей жизни и разнообразных видов художественной деятельности обеспечивается установление ассоциативных связей, появление эмоциональных ярких переживаний.

В исследованиях зарубежных и отечественных педагогов доказывается, что целенавправленное, специально организованное восприятие личностью

искусства выступает важнейшим средством художественно-эстетического воспитания, поскольку искусство, являясь частью истории, призвано раскрывать духовную сторону жизни людей, наглядно демонстрируя моральные, эстетические ценности, художественные вкусы.

Таким образом, изучение литературы по проблеме позволило уточнить *сущность художественно-эстетического воспитания* личности. Художественно-эстетическое воспитание – это одно из направлений педагогики, основной ценью которого выступает формирование умений понимать и любить прекрасное посредством включения обучающегося в различные виды художественной деятельности.

Список литературы

1. *Каркина, С.В. Личностно ориентированное эстетическое воспитание студента вуза на основе интеграции слова и музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С.В.Каркина. – Казань, 2014. – 23 с.*
2. *Луначарский, А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. — М., 1986. – 237 с.*
3. *Крупская, Н.К. Педагогические взгляды и деятельность / Н.К. Крупская. – М.: Изд. Просвещение, 1969. - 121 с.*
4. *Никульникова, Е.И. Основные тенденции развития эстетического воспитания / Е.И. Никульникова // Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания детей и молодежи: сб. материалов Международной научно-практической конференции (Луганск, 11-12 марта 2016г.). – Луганск: Альма-матер, 2016. – С 32-35.*
5. *Лихачев, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев. – М., 1985. – 179 с.*
6. *Печко, Л.П. Эстетическая культура личности и ее развитие / Л.П. Печко // Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе. – М.: Изд-во АПН СССР, 1991.*
7. *Разумный, В.А. Эстетическое воспитание: сущность, формы, методы / В.А. Разумный. – М.,1969. – 104 с.*
8. *Тутолмин, А.В. Нравственно-эстетическое воспитание школьников: монография / А.В. Тутолмин / Глазов. гос. пед. ин-т. - Глазов, 2003. - 212 с.*
9. *Художественное творчество и ребенок: монография / под ред. Н. А. Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972.*
10. *Кривцун, О.А. Эволюция художественных форм: культурологический анализ / О.А. Кривцун. – М., 1992. – 204 с.*
11. *Тушевская, Э.С. Тенденции развития художественного образования и эстетического воспитания в современных социокультурных условиях / Э.С. Тушевская // Современные тенденции художественно-эстетического образования и воспитания детей и молодежи: сб. материалов Международной научно-практической конференции (Луганск, 11-12 марта 2016г.). – Луганск: Альма-матер, 2016. – С 69-71.*

12. Кусова, М.Л. Художественно-эстетическое воспитание ребенка дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями художественной литературыи фольклора / М.Л. Кусова // Педагогическое образование в России. - 2012. - № 6. – С. 164 – 169.

13. Чурашов, А.Г. Художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании средствами хореографии: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А.Г. Чурашов. – Челябинск, 2013. – 26 с.

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Маяковская Т.К.
МОАУ «Гимназия №2», г. Оренбург

Содержание социального опыта отражает особенности возрастного периода: физические, психические, психологические возможности и особенности человека, его место в системе межличностных, общественных отношений. В старшем школьном возрасте наблюдаются существенные изменения в стиле общения и межличностных отношений. Важнейшим социальным пространством, где происходят жизненные события, где старшеклассники решают важнейшие проблемы развития, где устанавливаются и реализуются социальные связи, является школа. У старшеклассника есть все психологические предпосылки для личной жизни: внутренний план действий, ориентировка на внутренний мир, способы понимания окружающего мира (тип мышления). Этот период характеризуется расширением поля интересов, поиском собственного Я, своего места в жизни, в обществе. Важное место занимают вопросы профессионального самоопределения. Факторами, которые оказывают влияние на выбор будущей профессии являются интересные люди, родители, учителя, средства массовой информации, старшие товарищи, потребность в общественном признании, самоуважении.

Социально-психологической задачей этого возраста является поиск и нахождение индивидуально приемлемой и социально одобряемой позиции в новой социальной ситуации, определение отношений со сверстниками, взрослыми в соответствии с уже имеющихся системы отношений, ценностей, социального опыта.

Старшеклассник уже ориентируется в мире общественных отношений, в своем внутреннем мире. Этот период характеризуется наличием чувства взрослости, которое формируется в отношениях с товарищами и взрослыми через усвоение «эталонов» взрослости, различных по своему морально-этическому содержанию. Однако у подростка еще не достаточно устойчивая система ценностей, которая позволяла бы ему давать адекватную оценку событиям, людям, себе самому.

Возраст старшеклассников – этот период, когда формируются нормы и способы общения с другими и с самим собой. Общение выступает системообразующим фактором деятельности подростков, по мнению И.С. Кона и других исследователей. Они стремятся быть активными участниками общественной жизни, найти взаимопонимания со сверстниками. Расширяющийся круг общения, развитие высших психических функций готовят подростка к выходу из стадии «центрации» на уровень «децентрации» (Т.П. Гаврилова).

Ученые отмечают стремление к личной свободе, личной ответственности, меньшую зависимость от взрослых, отстаивание прав на самостоятельность,

сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям. Однако, несмотря на внешние противоречия, подросток испытывает потребность в поддержке, помощи взрослого, в том числе и в принятии жизненно важных решений таких, как выбор профиля, профессии, вуза.

Основными характеристиками подросткового возраста являются способность старшеклассников овладевать многими навыками в быстром темпе, высокая познавательная активность.

Большинство ученых связывают подростковый возраст с проблемой социальной адаптации, под которой понимают взаимодействие личности или группы с социальной средой. Речь идет об адаптации к стилю жизни, традициям, обычаям, принятым в группе, обществе. Адаптация путем преобразования среды означает модификацию, изменение окружения в соответствии с потребностями подростка. Данная форма адаптации носит вид новаторского, девиантного поведения, может сопровождаться созданием новых способов разрешения проблемных ситуаций, в результате которых появляются новые ценности, осуществляются нововведения в разных областях. Такое понимание процесса адаптации новаторской, творческой отражает и деятельность подростков-лидеров (формальных, неформальных), которые преобразуют действительность, развивая свои идеи, влияющие в дальнейшем на деятельность всего коллектива.

Возраст старших школьников позволяет использовать дедуктивные методы обучения, однако наблюдаемое в настоящее время снижение уровня познавательных способностей современных старшеклассников, делает оправданной опору на индуктивные методы, при этом следует постепенно выводить учащихся на теоретический уровень мышления. К тому же, решение жизненно важных задач также способствует пробуждению умственных способностей, изменению характера познавательной активности учеников, что необходимо учитывать в образовательном процессе.

Формирование образа Я, активизация рефлексивных актов вызывает необходимость ориентировать процесс обучения старшеклассников на развитие рефлексии. Значение образа «Мы» в этом процессе, личностное отношение к педагогу, развитие конвергентного мышления требует использования диалоговых, интерактивных методов обучения, технологий обучения, позволяющих организовывать работу в группах. Это тем более необходимо в настоящий период роста иждивенческих и инфантильных настроений среди старшеклассников, стремления к уходу в виртуальную реальность. Важно организовать процесс обучения с учетом выхода в открытую социальную среду с самостоятельным, ответственным решением жизненно важных проблем.

Формирование индивидуального образа мышления и умения его рефлексировать создает возможность и необходимость для организации самостоятельного выбора старшеклассниками формы своей познавательной активности, преобладания самостоятельной, индивидуальной учебной деятельности. Высокая продуктивность и содержательность творчества

определяют необходимость широкого использования творческих заданий, проектов.

Старшеклассники, находясь на пороге новой жизни, в ситуации выбора жизненного, профессионального пути, нуждаются в сопровождении взрослых (родителей, педагогов) в формировании жизненных планов, проектирование собственной деятельности, адекватном личностном восприятии будущего.

Таким образом, социально-психологические особенности современных старшеклассников не только создают предпосылки для использования их социального опыта в профильном обучении, но и делают необходимым именно такое обучение. Кроме того, эти особенности позволяют сформулировать дополнительные критерии целеполагания, отбора содержания и способов обучения в старших классах.

Характерным признаком личности как социального феномена выступает трансцендентность, то есть отсутствие статуса итоговой завершенности; она, в свою очередь, соотносима с таким понятием, как становление.

Становление – главная составляющая процесса формирования, означающая, что существование явления началось, но еще не приобрело окончательной, завершенной формы. Становление выступает как процесс зарождения возможностей и превращения одной из них в действительность.

Теоретический анализ литературы позволил сделать вывод о том, что к критериям сформированности социального опыта старшеклассников в профильном обучении могут войти ориентация на общечеловеческие ценности, гуманизм, активность, креативность, самостоятельность в суждениях, потребность построения собственной жизнедеятельности на основе имеющихся социальных и культурных норм.

Важной составляющей социального опыта является субъективная (эмоционально-нравственная, эмпатийная, душевно-духовная) составляющая, которая отражает ценностный характер межличностных отношений (А.В. Кирьякова, В.А. Петровский), способствует достижению взаимопонимания и согласованности действий (Н.Ф. Голованова, С.М. Каргапольцев).

По мнению ученых (О.С. Газман. В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская) убежденность в субъективной ценности, правильности воспринимаемых явлений (норм, образцов, идеалов) культуры, рождает у взрослеющего человека ощущение адекватности своих чувств, мыслей, желаний с представлениями окружающих; побуждает к самоопределению, коррекции межличностных взаимодействий; развивает способность к самореализации; сознательному выбору собственного жизненного пути; принятию или отторжению культурных ценностей на основе имеющегося опыта.

Следовательно, в сферу критериальных показателей диагностики процесса формирования социального опыта старшеклассников в профильном обучении входит целевая обусловленность деятельности (осмысленность, эмоциональная насыщенность, инструментальная умелость), определяющая самореализацию личности.

Обращение к проблеме выделения критериев сформированности социального опыта старшеклассников в профильном обучении позволило более детально изучить работы таких исследователей, как М.И. Рожков, С.Е. Шишова, В.А. Кальней.

В своих работах М.И. Рожков выделяет следующие показатели-признаки эффективности поэтапного формирования социального опыта:

- социальная адаптация;
- социальная автономизация;
- социальная активность.

С.Е. Шишов, В.А. Кальней определили следующие критерии-показатели сформированности социального опыта: умение взаимодействовать друг с другом в различных ситуациях; способность брать ответственность на себя, проявлять инициативу, успешно работать в группе; активно и эффективно участвовать в жизни школьного коллектива, адекватно оценивая реакцию других.

Формирование социального опыта старшеклассников в профильном обучении сопряжено с глубинными характеристиками компетентностного развития личности (Дж. Равен), обращенными к «культуре самосозидания» (Е.Р. Ядровская), способности к «продуктивному самостоятельному действию» (В.В. Краевский, Н.С. Сахарова, А.В. Хуторской), развитие которых предполагает направленной включение молодого человека в личностно-значимые ситуации «социального закаливания» (М.И. Рожков).

В рамках компетентностного становления социального опыта компетентность понимается как уже состоявшееся личностное качество (определенная индивидуальная характеристика как составляющая социального опыта личности), степень освоенной компетенции, в том числе и профессионального мастерства. Сформированная компетентность позволяет обучаемому получить опыт решения проблем разного характера – от социально-бытовых до профессиональных. Компетенция образовательная – это совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучаемого по отношению к определенному кругу объектов (и субъектов) реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности.

Исходя из логики исследования, наш интерес был обращен к ключевым образовательным компетенциям, так как они содержательно, концентрированно и взаимосвязано воплощают все компоненты общепредметного содержания образования: реальные объекты изучаемой действительности, общекультурные знания об изучаемой действительности, общие и общеучебные умения, навыки, обобщенные способы деятельности, т.е. в исходном значении и понимании определяют содержание формируемого социального опыта старшеклассников.

Данная содержательность отражается в разных видах ключевых образовательных компетенций, а именно ценностно-смысловой,

общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой и личностного самосовершенствования.

Учебно-познавательная компетенция включает навыки самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познавательными объектами, овладение знаниями и умениями организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, креативными навыками продуктивной деятельности (добывание знаний непосредственно из реальности), владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем.

Информационная компетенция связана, с одной стороны, с возрастанием информатизации общества и включает владение новыми информационными технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой. С другой, информационная компетенция связана с формированием умения осуществлять самостоятельный поиск информации, умений анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее; обеспечивает навыки деятельности обучаемого по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

Учебно-познавательная и информационная компетенции отражают суть содержания когнитивного компонента социального опыта старшеклассников в профильном обучении.

Ценностно-смысловая компетенция отражает мировоззрение взрослеющего человека, связана с ценностными ориентациями обучающегося, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать обоснованные решения; обеспечивает личностное, профессиональное самоопределения старшеклассника; влияет на выбор индивидуальной образовательной траектории и программы личностной жизнедеятельности в целом. В контексте исследования социального опыта в профильном обучении данная компетенция в многообразии ее качественных определенностей соотносима с эмотивным компонентом социального опыта старшеклассников.

Социально-трудовая компетенция включает владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. В данную компетенцию входят умение анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских

взаимоотношений, навыками социальной активности и функциональной грамотности. Данная компетенция является базовой в определении содержания деятельностного компонента социального опыта старшеклассников в профильном обучении.

Коммуникативная компетенция обладает потенциалом проникающего воздействия на содержание и процесс формирования социального опыта старшеклассников. Она включает знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Она выражается в умении обучающегося представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию.

Компетенция личностного самосовершенствования направлена на освоение способов физического, духовного, интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки, овладение способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражается в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения, знаниями основ личной гигиены, безопасной жизнедеятельности личности Данная компетенция содержит базовые основания для содержательного наполнения образовательной предметности, служащей педагогически направленному формированию социального опыта старшеклассников в профильном обучении.

Общекультурная компетенция охватывает круг вопросов, по отношению к которым обучаемый должен быть хорошо осведомлен и обладать опытом деятельности; это – особенности национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; осведомленность в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени; формирование научной картины мира, расширяющейся до всечеловеческого масштаба.

Выделенная ключевая компетенция обладает интегративным характером и проникающе насыщает все выделенные компоненты социального опыта учащихся начальной школы.

Таким образом, содержание широко понимаемого понятия образовательная компетентность в аспекте формирования социального опыта старшеклассников обогащается, конкретизируется, задает ориентиры и, в целом, соотносится с выделенным нами в аспекте диагностики становления социального опыта старшеклассников компонентами и критериальным рядом качественных показателей.

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что, проведенный (компетентностный, в том числе) анализ содержательного наполнения социального опыта старшеклассников в профильном обучении позволил нам

выделить следующие *критерии* сформированности данного личностного качества:

- когнитивный;
- эмотивный;
- деятельностный.

Каждый из перечисленных критериев раскрывается в следующих эмпирических показателях:

когнитивный критерий:

- знания о «мире вещей», «мире людей», «мире профессий»;
- степень осознанного освоения социальной роли «Я – гимназист»;
- повышения качества и уровня обученности по предметам базового и профильного циклов;
- улучшение показателей индивидуальных достижений учащихся;

эмотивный критерий:

- стремление и готовность к выстраиванию новых социальных отношений;
- направленность на достижение позитивных результатов в сфере социальной активности;
- мотивированность (готовность) к продолжению образования по избранному профилю;

деятельностный критерий:

- адекватность креативной реализации социальной активности в соответствии с избранным профилем;
- активное участие в учебно-производственной и социальных практиках.

Список литературы

1. *Аксиология университетского образования : международная научная конференция: [посвящ. 55-летию Оренбургского гос. ун-та: материалы] : в 2 ч./ под общ. ред. А. В. Кирьяковой. - Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2011. -Ч. 1. - 388 с.*
2. *Аксиология университетского образования : международная научная конференция: [посвящ. 55-летию Оренбургского гос. ун-та: материалы] : в 2 ч. / под общ. ред. А. В. Кирьяковой. - Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2011.- Ч. 2.- 454 с.*
3. *Каргапольцев, С. М. Педагогическая аксиология радости / С. М. Каргапольцев // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. - № 4. - С. 4-13.*
4. *Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.*
5. *Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.*
6. *Абульханова-Славская, К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К.А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 19-44*

ПРОБЛЕМА НАРКОМАНИИ В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Миралиева А.С.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Понятия «наркомания», «наркотики», «наркоман» стали особой проблемой совсем недавно, в 20 веке. Понятие наркомании, как особой сферы социальной патологии, стало обозначать социально-биологическую угрозу, имеющую глобальный масштаб и характер. Появление отдельной области медицины, сотен наркологических клиник и лечебниц, тысячи смертей от наркотиков, причем часто самых лучших представителей общества, мировой наркобизнес, имеющий самый крупный денежный оборот и самую сильную мафию, угроза генофонду, специальные политические программы, комитеты и общества по борьбе с наркотиками.

В настоящее время число молодых людей, употребляющих психоактивные вещества, продолжает возрастать. При этом вряд ли можно найти подростка, который бы не знал о смертельной опасности наркотиков. Очевидно, что это знание в большинстве случаев никого не останавливает.

Злоупотребление наркотиками лишает наших детей, вступать в грядущий век с чувством достоинства и в полном здравии, так и возможности внести значимый вклад в будущее своих стран и всего мира. Кроме того, некоторые дети сталкиваются с наркоманией уже в утробе матери. Их знакомство с миром это жестокие боли, которые они испытывают в связи с абстиненцией из-за того, что у матери привычки к наркотическим веществам.

Самая сложная проблема, связанная с подростковой наркоманией – это проблема социально-психологической и психологической предрасположенности подростка к употреблению наркотических веществ, социально-психологических причин, лежащих в структуре так называемой преднаркотической личности и ее непосредственного окружения [1, С.21-25].

Главный вопрос: Что заставляет молодых людей начинать употреблять наркотики? Предупредить болезнь гораздо легче, чем ее лечить. Это дело касается не только специалистов: медиков, психологов. Прежде всего, об этом нужно задуматься всем родителям. Задуматься еще прежде всего о том, что нужно сделать, чтобы уберечь своих детей от наркотиков и как помочь им, если уберечь уже не удалось.

Наркомания – не болезнь в обычном смысле этого слова. Но и это не обыкновенный порок из числа тех, что присущи здоровым людям. Наркомания – это тотальное поражение личности, и к тому же в большинстве случаев сопровождающееся осложнениями со стороны физического здоровья. Это значит, что человек, идущий по пути наркомана, постепенно уничтожает свои самые лучшие нравственные качества; становится психически не вполне

нормальным; теряет своих друзей, потом семью; не может приобрести достойную профессию или забывает ту, которой раньше владел хорошо; остается без работы; вовлекается в какую-либо преступную среду; приносит бездну несчастий себе и окружающим людям и, наконец, полностью разрушает своё личное тело.

Что же самое страшное в наркомании? То, что наркоманы слишком поздно очень понимают, что они не просто " балуются наркотиками", а уже полностью зависят от них. Иногда зависимость может развиваться через полгода и даже год, чаще через 2-3 месяца, но нередко человек становиться наркоманом после первой же инъекции этого "черного" раствора. Что будет в конкретном случае с тем или другим человеком, никто не знает. И никто не должен говорить себе: «Я знаю, что могу попробовать наркотики и ничего страшного в этом не случится».

И самое ужасное, что наркомания шагает по миру все более и более широкими шагами. Если раньше наркотики употребляли единицы, и многие из них могли жить с этой привычкой довольно долго, то сейчас наркомания становится довольно таки массовой, а с распространением огромного количества синтетических наркотиков, которые стали очень доступными и популярными у молодежи, это зло стало покушаться на самую большую ценность человечества – детей и молодых людей [2, С.108-109].

Целью данной работы является изучение проблемы наркомании в молодёжной среде. Поставленная цель определила необходимость последовательного решения ряда исследовательских задач:

-изучить наркоманию как болезнь современного общества;

- выяснить признаки и последствия наркотической зависимости;

- найти пути решения для разработки мер по борьбе с наркоманией.

В данной работе теоретической основой выступают социологические исследования, методическая, учебная литература, статьи, посвященные изучению проблемы наркомании в молодёжной среде.

В последнее десятилетие в мире возросли резко продажа и производство наркотиков. Такой бизнес, как торговля наркотиков принёс в нашу жизнь большое количество проблем.

Увеличилось очень число больных с таким диагнозом, как «наркомания». По данным ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) большое количество больных с заболеваниями, вызванными приемом разных психоактивных веществ, составляет больше 500 млн. человек, всё больше увеличивается число лиц, которые только начинают употреблять наркотики.

Происходит расширение круга торговцев это ядовитого вещества, как наркотик. Есть уже все основания утверждать, что наркотики проникли во все социальные и возрастные группы . Нет ни одной возрастной группы, кроме как пенсионеров старших возрастов, среди которых не оказалось бы больных

наркоманией. Но особую озабоченность вызывает употребление наркотиков молодёжью, что становится одной из самых острых социальных проблем.

Что же подталкивает молодёжь к тому, чтобы начать употреблять наркотики? Молодые люди начинают употреблять наркотики часто из-за глубоких личных внутренних проблем: девушка отвернулась, старые кроссовки, поругался с друзьями, с родителями. Вот в такие моменты молодые люди хотят решить проблему просто и легко, прибегнув к наркотику. А некоторые начинают употреблять из-за любопытства «Что же это такое?». Многие начинают употреблять наркотики не потому, что это нужно для организма, а потому, что есть так называемая «мода» на них. «Все, что модно нам нужно». Дополнительной причиной наркомании является отсутствие разумных развлечений, которые часто заменяются «нездоровой литературой», специфическими кинофильмами, телепередачами, в которых показывают переживания наркоманов, их жизнь и приключения.

Наркомания это действительно страшная болезнь и с ней нужно бороться. Для этого нужно предпринимать различные меры. Для эффективной борьбы с наркоманией необходима комплексная работа, которая охватывает все уровни педагогического процесса, необходима также помощь родителей, помощь врачей – наркологов ну и конечно же желание самого молодого человека избавиться от этой действительно страшной зависимости.

В современных условиях профилактика распространения и употребления наркотиков в России приобретает особую актуальность. Она должна быть отнесена к числу тех наиболее важных, приоритетных задач, стоящих перед государством и обществом. Их выполнение является достаточно сложным делом, так как требует изучения накопленного опыта борьбы с наркоманией, поиска новых, современных подходов в преодолении этих негативных явлений. В настоящее время к наркотикам приобщено большое количество молодёжи, а также подростки из довольно таки благополучных семей, в силу своей незрелости, незащищенности, некомпетентности и это является страшным явлением для будущего поколения и для будущего нашей стран [3,С. 139-140].

В рамках данной работы было проведено разведывательное исследование. Респондентами выступали жители города Оренбурга в возрасте от 14 до 18 лет. В ходе проведения анкетного опроса мы выявили актуальность наркомании как одной из глобальных проблем современности, причины употребления психоактивных веществ , выявили какие самые известные наркотики.

Рисунок 1 показывает, что все респонденты считают проблему наркомании актуальной.

Рисунок 1

На рисунке 2 показано, что большинство респондентов не считают, что наркомания угрожает им лично.

Рисунок 2

Рисунок 3 показывает, что 25 респондентов считают, что молодёжь начинает употреблять наркотики от скуки; 24 считают, что молодёжь употребляет наркотики, чтобы их не считали «отсталыми»; 18 думают, что молодёжь употребляет наркотики, чтобы испытать чувство эйфории, кайфа.

Рисунок 3

На вопрос «Широкий доступ наркотических средств влияет на рост потребления наркотиков?» 50 респондентов ответили, что «да» (см. рисунок 4).

Рисунок 4

На вопрос «Есть ли положительные стороны употребления наркотиков?» 50 респондентов ответили, что «нет» (см. рисунок 5).

Рисунок 5

На рисунке 6 показано, что 32 респондентов считают, что становится наркоманом тот человек, который пережил личную трагедию; 11респондентов считают, что это внушаемые люди.

Рисунок 6

Рисунок 7 показывает, что 31 респондентов считают, что самым известным наркотиком является кокаин; 27 считают, что марихуана; 26 амфетамин, 25 считают, что конопля; 21, что это гашиш; 19 респондентов считают, что спайс.

Рисунок 7

На вопрос «Можно ли самостоятельно избавиться от наркотической зависимости?» 26 респондентов считают, что «да»; 15 респондентов затрудняются ответить; 9 считают «нет» (см. рисунок 8).

Рисунок 8

Рисунок 9 показывает, что все респонденты считают, что есть смысл борьбы с употреблением наркотиков.

Рисунок 9

Наркомания – это состояние хронического отравления организма, при котором человек испытывает непреодолимое влечение к наркотику. Употребление наркотиков это одна из наиболее серьезных проблем в нашей стране. Ведь мы знаем, что наркотик-это ядовитое вещество, которое в последствии вызывает привыкание.

Количество наркоманов постоянно растет, особенно чаще ими становятся молодые люди. Проблема усугубляется, возрастает риск заражения различных инфекций, включая спид. Лечение и освобождение от наркотической зависимости это целый комплекс медицинских и социальных мероприятий. И чтобы это реализовать нужно приложить много материальных и моральных затрат, а положительный исход не всегда возможен.

Употребление наркотиков наносит ущерб не только отдельной личности, но и всему обществу. Основная часть употребляющие наркотики является молодёжь и одним из следствий наркомании является социальная и физическая деградация наиболее активной части населения.

Нужно применять меры для предотвращения этой серьёзной проблемы. Так как наркомания шагает по миру всё более и более широкими шагами. Раньше если наркотики употребляли единицы, то сейчас наркомания стала массовой, а с распространением огромного количества синтетических наркотиков, которые стали очень доступны для молодёжи, это зло ещё стало покушаться и на детей .

Итак, где наркомания – там нет светлого будущего! И если к проблеме наркомании подойти комплексно, и самое главное добросовестно, то её можно решить, так как для этого есть условия [4,С. 239-246].

Список литературы

1. *Авраменко, А.И. Социально-психологические факторы, влияющие на распространение наркомании / А.И. Авраменко // Врачебное дело. – 1998. – №1. – С. 89-90.*
2. *Ахмерова, С.Г. Профилактика наркомании в образовательных учреждениях / С.Г. Ахмерова. – Уфа: Харвест, 2005. – 230 с.*
3. *Бабаян, Э.А. Наркология: Учебное пособие / Э.А. Бабаян. – Москва: Медицина, 1991. – 336 с.*
4. *Беличева, С. А. Этот «опасный возраст» / С.А. Беличева. – Москва: Знание, 1982. – 96 с.*
5. *Битенский, В.С. Наркомания у подростов / В.С. Битенский. – Киев: Здоровье, 1989. – 230 с.*
7. *Бойко, А. Не ждите первого звонка / А. Бойко. – Москва: Вагриус, 1998. – 352 с.*
8. *Вагнер, Э.Ф. Алкогольная и наркотическая зависимость у подростков: пути преодоления / Э.Ф. Вагнер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 476 с.*
9. *Габиани, А.А. Наркотики в среде учащейся молодёжи / А.А. Габиани // Социс. – 1990. – №9. – С. 21-25.*

10. Збарская, И.А. О некоторых итогах обследования населения отдельных регионов Российской Федерации / И.А. Збарская // Вопросы статистики. – 2010. – № 5. – С. 49-54.

11. Левин, Б.М. Наркомания и наркоманы / Б.М. Левин. – Москва: Просвещение, 1991. – 160 с.

12. Семкина, Е.А. Новые возможности помощи бездомным и беспризорным детям и подросткам, употребляющим наркотические вещества / Е.А. Семкина // Социальная работа. – 2007. – № 2. – С. 69-73.

13. Соколовский, Г. Наркотики и общество / Г. Соколовский. – Москва: ООО «Иллойн», 1998. – 192 с.

МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ

Мольков А.А.
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

В современном мире происходят значительные перемены, которые затрагивают все общественные институты. Образование входит в их число. Российское общество переживает смену ценностных ориентиров населения, рост потребности в получении информации для осуществления саморазвития и самореализации во всех областях (на рынке труда, в общественной жизни).

С научной точки зрения процесс информатизации образования является основной частью реформирования образования, поэтому его нельзя рассматривать только как использование технических средств. Использование информационных технологий в образовании приводит к радикальным изменениям сущности и организации не только процесса обучения, но и управления, развития, воспитания.

Анализ научной литературы показал, что к настоящему моменту в современной науке накоплен определенный объем знаний, необходимых для решения данной проблемы:

- инновационное развитие образовательных учреждений рассматривается как мировая тенденция в исследованиях Лазарева В.С., Поташника М.М., Моисеева А.М., Капто А.Е., Бермана Р. Данные исследования частично затрагивают проблему развития образовательной организации через информационные технологии.

- компьютеризация в сфере образования и педагогической науке рассматривается в исследованиях ученых в области психологии, дидактики, информатики и практиками в системе образования: Ваграменко Я.А., Гершунским Б.С., Каймином В.А., Кузнецовым Ю.К., Кушнеренко А.Г., Пак Н.И., Рубиной Г.В., Хуторским А.В..

- психолого-педагогическое обоснование использования компьютеров в образовательном процессе исследовали Апатова Н.В., Гальперин П.Я., Давыдов В.В., Матрос Д.Ш., Машбиц Е.И, Талызина Н.Ф., Роберт И.В.

- теоретические предпосылки проектирования эффективной действующей системы управления качеством образовательного процесса, информационного обеспечения образовательного учреждения в работах Аванесова В.С., Беспалько В.П., Зимней И.А., Поташника М.М., Субетто А.И., Селезнёвой Н.А., Третьякова П.И., Шамовой Т.И., Чекмарёвой Т.К., Сергеевой М.А..

- теоретико-методологические основы компьютеризации и автоматизации системы управления образовательным учреждением в научных трудах Соловьёва В.Н., Матроса Д.Ш., Мельниковой Н.Н., Белушкина С.Д., Перегудова Ф.И., Новожиловой Н.В., Швецовой С.В., Каракозовой Е.Н..

Современному руководителю образовательной организации сегодня необходимо владеть определенным уровнем информационной компетентности,

которое определяется как личностное качество, способствующее грамотному использованию информационных технологий в процессе управления.

Процесс информатизации в последнее время приобрел глобальный характер, тем самым затронув систему образования, в том числе и в области управления современных школ.

Основой управления современной школой с помощью информационных технологий выступает «управленческая информация», которая представляет совокупность таких компонентов, как: сведения, отражающие материальные и социальные параметры деятельности школы; данные о нормах, нормативах, стимулах, регулирующих учебную, социальную, культурную и иную деятельность школы; информационные материалы и документы, определяющие все сферы деятельности учебного заведения, в частности, законодательные и иные нормативные правовые акты и договорные обязательства, указания вышестоящих органов, данные контрольных актов сведения о количественном и качественном составе, уровне подготовки и квалификационном росте педагогического коллектива, совокупность всех данных, характеризующих имеющийся кадровый потенциал; сведения об учебном плане и распределении нагрузки; информацию о событиях в жизни школы (расписание, разовые мероприятия); данные об успеваемости школьников; данные о внешних связях учебного заведения; сведения об учебно-методическом, техническом и финансовом обеспечении учебного заведения; сведения о научно-исследовательской, методической и инновационной деятельности учебного заведения.

Информатизация управления образовательным учреждением – это процесс принятия четких и обоснованных управленческих решений на основе автоматизированной обработки информации: социально-экономической, психолого-педагогической и другой.

Информационные технологии в управлении – это совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения «управленческой информации» нового качества о состоянии объекта и процесса управления.

Цель информационной технологии – производство управленческой информации для ее анализа руководителем организации и принятия на его основе решения по выполнению определенного управленческого действия.

Информационные технологии в управлении образовательным учреждением используются в следующих направлениях: мониторинг качества образовательных услуг на основе автоматизации сбора статистических данных, внедрение электронного документооборота, автоматизация хранения сведений о кадрах и обучаемых, автоматизированный учет состояния зданий, оборудования и материалов, автоматизация бухгалтерского учета.

Средства информационных технологий, которые использует руководитель в управлении современной школой, представляют собой целостную систему, предусматривающую использование современных методов руководства, применение различных математических моделей и методов в процессе принятия решений и создании необходимой информационной базы на основе средств компьютерной техники и связи, обеспечивающую достижение нового качества в повышении эффективности системы образования.

Процесс управления образовательной организацией средствами информационных технологий будет успешным, если:

- строится с учётом современных требований, в единстве с совершенствованием информационных технологий, что обеспечивает создание единого информационного пространства школы;
- создаются информационные банки, способствующие сокращению времени и затрат на выполнение операций, снижению вероятности появления ошибочной информации в отчётных документах;
- обеспечивается информационными технологиями и исчерпывающей информацией в наиболее удобной форме административное руководство школой;
- сформирована совокупная общеобразовательная информационная среда с другими школами и организациями.

Модель информационного управления современной школой предоставляет всем субъектам образовательного процесса динамичное информационное сопровождение для проведения анализа складывающихся ситуаций, моделирования прогнозируемых процессов для принятия обоснованных как оперативных, так и тактических решений на среднесрочную и долгосрочную перспективу. Основу данной модели составляют положения о том, что:

- использование информационных технологий в управлении развитием образовательной организации благотворно сказывается не только на целеполагании, но и на таких управленческих функциях, как планирование, руководство и контроль, с точки зрения эффективности и снижения затрат всех видов обеспечивающих ресурсов;
- серьёзное влияние информатизации практически на всех функциях управления объясняется тем, что современное управление в значительной степени превращается в управление информационными потоками;
- проблема управления информационными потоками в свою очередь распадается на целый ряд задач, как технического, так и нравственно-педагогического свойства: обеспечение надёжной защиты информации, определение круга её потребителей, структурирование информации таким образом, чтобы каждый пользователь имел доступ к ней в пределах своей профессиональной компетенции;
- чёткая организация информационных потоков в школе требует перевода всех субъектов в режим регулируемого взаимного информационного обеспечения.

Для успешной реализации информационной модели управления современной школы надо реализовать следующие педагогические условия:

- формирование информационного пространства образовательной организации, которое включает сайт образовательного учреждения, локальная сеть;
- создание информационных банков – базы данных: «Учащихся», «Педагогов», «Материально-техническая»;
- выстраивание общеобразовательной информационной среды с другими образовательными организациями – телемосты, телеконференции, дистанционные курсы.

Информационные технологии в управлении современной школой способствуют удовлетворению потребностей школьной общности в информации и автоматизации процесса управления, что способствует сбору необходимых данных и консолидации их органами управления.

Рисунок 1. Модель информационного управления современной школой

Выстроенная модель управления современной школой на основе информационных технологий, отражает процессы, происходящие в образовании сегодня.

На уровне управления модель способствовала активизации методической работы педагогов, превращая её в научно-методическую; стимулировала экспериментальную работу педагогов, помогла разработать оптимальный учебный план, создать систему управленческого мониторинга, на основе образовательного и социально-психологического комплексных исследований.

На уровне педагога модель способствовала оптимизации и индивидуализации процесса обучения, созданию надежной системы мониторинга и контроля с учётом психологических особенностей ученика, обеспечила процесс обучения в режиме субъект-субъектных отношений, способствовала повышению педагогической квалификации и профессионального мастерства учителя.

На уровне ученика модель были определены зоны ближайшего развития каждого ученика на основе социально-психологического мониторинга, осуществлен дифференцированный подход к обучению, сформирована положительная мотивация учебной деятельности.

Список литературы

1. *Абаполова, Е.А. Информатизация образовательного комплекса. [Текст] / Е.А. Абаполова, А.В. Боева, И.И. Палашева / - Старый Оскол: СОФ БелГУ, 2014. – 103 с.*
2. *Автоматизированные информационные технологии в менеджменте [Текст] / Под общ. ред. И.Т. Трубилина. – М.: Финансы и статистика, 2010. – 249 с.*
3. *Акатова, Н.А. Информационные технологии управления. [Текст] / Ю.М. Черкасов, И.Ю. Арефьева, Н.А. Акатова / - М.: ИНФРА-М, 2012. – 304 с.*
4. *Амлинский, Л.З. Научные ресурсы информационного общества. [Текст] / Л.З. Амлинский / - СПб. Профессия, 2012. – 206 с.*
5. *Боева, А.В. Словарь терминов по информатизации образовательного процесса. [Текст] / А.В. Боева, И.И. Палашева, Ю.А. Панфилова / - Старый Оскол: СОФ БелГУ, 2014. – 85 с.*
6. *Вагина, Л.В. Управление персоналом [Текст] / Л.В. Вагина, А.И. Горбачев, Т.С. Иларионова и др. под общ.ред. А.И. Турчинова / - М.: РАГС, 2003*
7. *Гасумова, С.Е. Информационные технологии в социальной сфере. [Текст] / С.Е. Гасумова /- М.: Изд-во: Дашков и К, 2012. – 142 с.*
8. *Годин, В.В., Управление информационными ресурсами: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 17. [Текст] / В.В. Годин, И.К. Корнеев / – М.: ИНФРА-М, 2014. – 187 с.*

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОРЕНБУРЖЬЕ

Мусафиров М.К.
МАУДО «Центр детского технического творчества» г. Орска,
ФГБОУ ВПО Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург

Эффективное и качественное образование - это ключ к успехам, как отдельного индивида, так и общества в целом. Без его наличия просто невозможно представить наше современное общество, которое и стало таким благодаря данному социальному институту и его развитию. Взаимодействие различных субъектов, созданное для решения общей цели и имеющей для этого необходимый инструментарий с обеих сторон имеет больше шансов его добиться, нежели, чем каждый из них будет действовать по отдельности.

Система дополнительного образования детей в России понимается специалистами как важнейшая составляющая часть образовательного пространства в стране, система, которая позволяет преодолеть проблему кризиса детства, тем самым, обеспечивая поддержку и развитие одаренных и талантливых детей [3, с. 138 - 141]. А. И. Щетинская считает, что это неотъемлемая часть системы непрерывного образования: непрерывное, вариативное, разноуровневое, превышающее базовый компонент образования, реализуемое личностью в свободное время и призванное обеспечить ребенку дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей [8, с. 22]. Оно также служит и первой ступенькой к достижению профессиональных успехов, являясь важнейшим инструментом в профориентационной работе.

Подготовка высококвалифицированного специалиста, способного конкурировать как на внутреннем, так и на внешнем рынке труда, в первую очередь и является задачей системы высшего профессионального образования, однако она не сможет быть решённой без совместной работы по подготовке абитуриента школой и образовательными организациями дополнительного образования детей, так как именно там закладывается не только необходимая база знаний, но и интерес к наукам и творчеству.

Н. А. Каргапольцева отмечает важность и необходимость взаимодействия основного и дополнительного образования детей, поскольку без взаимодействия невозможно создание единой личностно развивающей среды предельно комфортной для всех образовательных субъектов и гармонично сочетающей принципы вариативности, индивидуализации и свободы ответственного выбора [5].

Причём примеры подобного эффективного взаимодействия можно найти и в истории внешкольного воспитания в Оренбуржье. Так в изученных нами архивных документах отмечается результативная работа созданных при Дворцах пионерах школьных научных обществ, где существовала активная связь с профессорско-преподавательским составом вузов.

Активно взаимодействовали станции юных техников Оренбуржья с Всесоюзным обществом изобретателей и рационализаторов. Помимо этого в шестидесятых годах прошлого века Станция юных натуралистов города Оренбурга активно взаимодействовала с научно исследовательскими институтами СССР, к ним относились - Украинский научно-исследовательский институт сахара и свеклы, Сибирский научно-исследовательский институт, Центральный научно-исследовательский институт овощного хозяйства [1, л. 57].

На сегодняшний день важным является и то, что подобное взаимодействие системы высшего профессионального образования и дополнительного образования детей способно создать траекторию развития обучающихся, начиная со среднего школьного возраста. Это, к слову сказать, способствует повышению качества абитуриентов.

Данный инструмент возможен благодаря совместной разработке дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ в системе дополнительного образования детей. Реализация данных программ по своей сути станет первой ступенькой в системе довузовской подготовки, помогая создавать траекторию развития обучающегося, начиная со среднего школьного возраста. Оно вполне может на ранней стадии определить психологическую совместимость обучающегося с будущей профессией, что, по мнению академика РАМ Г. П. Котельникова, является актуальным для сегодняшнего высшего медицинского образования в России [6]. А также стать площадкой для раскрытия творческого потенциала обучающихся. Ибо система дополнительного образования детей, по сути, является точкой притяжения талантливых детей и молодёжи, имеющих большой интерес к выбранному ими определённому направлению.

При этом взаимодействие должно осуществляться как с многопрофильными, так и однопрофильными образовательными организациями дополнительного образования детей.

Есть позиция специалистов, что данное взаимодействие должно, осуществляться «по вертикали», а не «по горизонтали», как это чаще всего происходит в процессе взаимодействия высшего профессионального образования и дополнительного образования детей[7, с. 143]. Мы считаем, что в системе взаимодействия субъекты образования могут выступать как равнозначные субъекты, имеющие свои позитивные стороны реализации соглашений в совместной общей работе в данном направлении.

На сегодняшний день, имеющийся опыт показывает недостаточное использование системой высшего профессионального образования новых социально-экономических возможностей, отсутствие взаимодействия в работе

по подготовке подрастающего поколения к сознательному, а главное осознанному выбору будущей профессии. Существующий опыт взаимодействия в России характерен и перегрузкой вуза многочисленными, часто не свойственными ему обязанностями, что снижает эффективность данного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе [7, с. 143].

Так, в Оренбургской области большую работу в этом направлении ведёт Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ». Однако, несмотря на это, остаётся большое поле для взаимодействия, особенно с однопрофильными образовательными организациями, которые в отличие от многопрофильных задействованы во взаимодействиях менее активно. При этом потенциал однопрофильных образовательных организаций часто бывает выше, чем в многопрофильных, особенно в контингенте обучающихся и кадровом потенциале.

На наш взгляд, вузам Оренбургской области необходимо усилить работу по организации наиболее актуальных курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогического состава образовательных организаций дополнительного образования детей. Это особенно актуально в сегменте методической и организационной работы, что связано и с новыми высокими требованиями к профессиональной компетентности педагогов по профессиональный стандарту, который начнет реализовывается в 2017 году [2], причём во главе угла должен быть именно практический акцент обучения и качества процесса. Ибо последнее не всегда максимально реализуется у ряда частных образовательных организаций дополнительного профессионального образования, особенно в дистанционных формах. Прохождение которых связано лишь с необходимостью педагогов их проходить и получать свидетельство об их успешном завершении, а не повышать свою профессиональную квалификацию. И здесь, как и в других отраслях экономики, рынок идёт навстречу спросу, желаниям клиента с целью его максимального удовлетворения и получения прибыли. На наш взгляд, введение профстандарта сможет изменить карту спроса в пользу более качественных предложений на рынке данных образовательных услуг [4, с. 24], пусть и более дорогих.

Современную эпоху все чаще определяют как «век образования», в которой само образование – главная гарантия будущего человека. Индустриальное общество, не говоря уже о постиндустриальном, имеет жизненно важную для её существования потребность в высококвалифицированных кадрах, способных решать научные и производственные задачи. Сегодня России как никогда ранее необходимо стать лидером и сохранить конкурентоспособность в ряде отраслей науки и промышленности, от чего будет зависеть не только экономическое благополучие сегодня, но и завтрашний день, и место страны в международных отношениях. Достижение успехов в науке и открытие прорывных технологий возможно, в том числе и благодаря эффективному механизму взаимодействия образовательных организаций высшего профессионального образования и дополнительного образования детей в нашей стране. На наш взгляд,

вышеупомянутое взаимодействие станет важным инструментом успеха современного образования, как в Оренбуржье, так и в целом в России.

Список литературы

1. *ГАОО. Ф. р. – 1893. Оп. 3, Д. 3545.*
2. *Профессиональный стандарт Педагог дополнительного образования детей и взрослых. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 613н.*
3. *Буйлова, Л. Н. Актуализация роли дополнительного образования детей в современной образовательной политике РФ / Л. Н. Буйлова // Актуальные задачи педагогики : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Молодой ученый, 2011. − С. 138 - 141.*
4. *Зибарев, М. В. Теоретические аспекты экономики: сборник очерков (2001 – 2011) / М. В. Зибарев. – Орск : Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, 2012. – 99 с. – ISBN 978-5-8424-0576-3.*
5. *Каргапольцева, Н. А. Формирование инновационной образовательной среды взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в пространстве университетского округа [Электронный ресурс] / Н. А. Каргапольцева. – ОГУ. – Режим доступа: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/579/1/3746-3750.pdf свободный. – Загл. с экрана.*
6. *Котельников, Г.П. Инновационные подходы к повышению качества образования в системе непрерывного профессионального развития медицинских работников [Электронный ресурс] / Г.П. Котельников, Т.А. Федорина. – Режим доступа: http://www.movn.ru/innovatsii/innovatsionnye-podkhody-k-povysheniyu-kachestva-obrazovaniya-v-sisteme-nepreryvnogo-professionalnogo-razvitiya-meditsinskikh-rabotnikov.html свободный. – Загл. с экрана.*
7. *Маркова, Л. Н., Терещенко, Г. Ф. Профильная подготовка учащихся в процессе взаимодействия учреждений дополнительного образования и ВУЗов / Л. Н. Маркова, Г. Ф. Терешнёва // Вестник ТГУ. – Тамбов : Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 2010. – №1. С. – 141 – 146.*
8. *Щетинская, А. И. Развитие творческого потенциала педагога в условиях совершенствования дополнительного образования детей: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1999. – 34 с.*

МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Наумова О.Ю., Корнев С.В.
ГАУ ДО «Оренбургский областной детско-юношеский многопрофильный центр» г. Оренбург

Мы лишаем детей будущего, если продолжаем учить сегодня так, как учили этому вчера.
Д. Дьюи

В настоящее время происходит модернизация системы дополнительного образования детей, цель которой состоит в создании условий для активного включения подрастающего поколения в социально- экономическую, политическую, научно-техническую, культурную жизнь общества, обеспечения конкурентоспособности личности.

Процессы модернизации образования и новые требования к профессиональной деятельности побуждают педагогов к поиску новых подходов в организации и деятельности методической службы, которая должна быть инновационной и базироваться на системных научно-методических ориентирах.

В течение многих лет методические службы выступали как «транслятор» инструкций, приказов, распоряжений, методик, выполняли контролирующую функцию.

За последние годы, в соответствии с требованиями времени, методическая работа в организациях дополнительного образования детей претерпевает существенные изменения: начался поиск приемлемой модели методического сопровождения учебно-воспитательного процесса, способной перестроить методическую работу так, чтобы она обеспечивала профессиональную готовность педагогических работников к реализации Концепции развития дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 № 1726-р.

В настоящее время особое значение в решении проблемы качества дополнительного образования детей приобретает интеграция науки и практики. Методическая работа должна опираться на современные достижения дополнительного образования и инновационный педагогический опыт.

Такое взаимодействие будет способствовать изучению, обобщению и внедрению инновационного опыта в педагогическую практику, позволит привлечь внимание ученых к разработке воспитательных и развивающих программ, методик и технологий, поиску оптимальных вариантов научно-методического и информационного обеспечения деятельности организаций дополнительного образования детей.

Коллектив Оренбургского областного детско - юношеского многопрофильного центра разработал и апробировал такую рациональную и эффективную форму методической работы, как многопрофильный семинар-практикум, на котором были продемонстрированы механизмы внедрения идей модернизации дополнительного образования детей в реальную образовательную практику.

Многопрофильный семинар-практикум «Повышение доступности и качества дополнительного образования по естественнонаучному, техническому и туристско-краеведческому направлениям в свете реализации Концепции развития дополнительного образования» проводился с целью развития приоритетных направлений дополнительного образования детей, повышения качества методического сопровождения и профессионального мастерства педагогов дополнительного образования. В западной зоне семинар был проведен в г. Бузулуке, в центральной – в г. Оренбурге, в восточной – в г. Орске и в Светлинском районе (по заказу управления образованием Светлинского района). Проведение семинара по зонам было запланировано для удобства территорий–участников, большего охвата педагогов, методистов, руководителей образовательных организаций. На семинаре была ярко продемонстрирована система взаимосвязанных мер, действий, мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогических коллективов. Его основа – достижения педагогической науки и передовой педагогический опыт. Семинар носил практико-ориентированный характер и проводился при поддержке отдела дополнительного образования и воспитания министерства образования Оренбургской области, федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет», управлений образованием территорий, на которых он проводился. С участниками семинара работали преподаватели кафедры дошкольного, коррекционного, дополнительного образования и проблем воспитания, а также опытные методисты и педагоги Центра. Но особенно важно то, что в работе многопрофильного семинара принимали участие педагоги образовательных организаций общего и дополнительного образования принимающей территории, которые имели возможность позиционировать свой инновационный опыт не только на муниципальном, но и на зональном уровне в форме мастер-классов, презентаций опыта работы с проведением открытых занятий.

В рамках семинара была предусмотрена работа секций по следующим направлениям:

- организация учебно-исследовательской деятельности по эколого-биологическому, физико-математическому и историко-краеведческому направлениям;
- организация работы творческих объединений по спортивному туризму;
- организация деятельности школьных музеев;

- современные подходы к организации работы творческих объединений технической направленности (робототехника, авиамоделирование, техническое конструирование, начальное техническое моделирование);

- организация природоохранных акций с обучающимися образовательных организаций (в рамках деятельности общественных экологических движений международного, всероссийского и регионального уровней);

- организация работы методической службы в организациях дополнительного образования детей;

- организация работы казачьих, проказачьих классов и творческих объединений казачьей направленности.

Выбор направлений был не случаен. Как показал мониторинг образовательных организаций, они актуальны и востребованы в педагогическом сообществе и отвечают тенденциям развития дополнительного образования в регионе.

Так, например, учебно-исследовательская деятельность уверенно входит в практику современной школы не только и не столько как способ реализации личностно-ориентированного обучения, а как один из механизмов выявления одаренности учащихся, развития их индивидуальных способностей, поддержки личностного и профессионального самоопределения. Очевидно, что начинать исследовательскую работу с детьми необходимо с освоения педагогами исследовательской технологии, образовательных методов, методик, подходов и форм организации поисковой и познавательной деятельности обучающихся, развития у них исследовательской культуры.

Организация исследования, безусловно, немалый труд и огромная нагрузка для педагога, но именно благодаря ей появляются научные общества учащихся, одаренные дети обретают педагогическую поддержку, определяются в выборе образовательных маршрутов и будущей профессии.

С участниками семинара-практикума на секции «Организация учебно-исследовательской деятельности по эколого-биологическому, физико-математическому, историко-краеведческому направлениям» работали специалисты Центра, а обучающиеся презентовали защиту своих учебно-исследовательских проектов. На семинаре в г. Оренбурге в работе секции приняли участие преподаватели кафедры методики преподавания физики и современных образовательных технологий Оренбургского государственного педагогического университета.

Цель организации учебно-исследовательской деятельности - формирование у обучающихся нестандартного способа мышления, развития интеллекта, коммуникативной компетенции и социализации в современном высокотехнологичном мире. Именно исследовательский подход в обучении позволяет школьникам быть не потребителями готовой информации, а творцами собственных знаний.

Спортивный туризм направлен на формирование безопасного и здорового образа жизни подрастающего поколения, профилактику социального

поведения, эмоциональной бедности, ориентирован на воспитание воли, умения жить в коллективе и взаимодействовать со сверстниками и педагогами в вопросах приобретения опыта принятия ответственных решений и выхода из нестандартных ситуаций. Он решает проблему занятости детей, позволяет научить их рационально использовать свое свободное время, органично сочетать досуг с образовательной деятельностью.

Вместе с педагогами и методистами Центра на секции «Организация работы творческих объединений по спортивному туризму» в г. Бузулуке мастер-классы организовали педагоги центра внешкольной работы «Служу отечеству» и дома детского творчества Красногвардейского района, а в г. Оренбурге – педагоги лицея № 5.

Участие школьных музеев в практике воспитательной деятельности образовательной организации способствует формированию самосознания и патриотизма учащихся, понимания ими значимости своей малой Родины в богатой истории края и страны, ориентируют их на гражданские патриотические ценности, тем самым обеспечивая формирование личности как патриота и гражданина России.

Значение краеведческой работы трудно переоценить. Очевидны и воспитательные, и образовательные возможности краеведческого материала. Занимаясь краеведением, обучающийся чувствует себя субъектом исторического процесса, осознаёт, что именно он, его родители, односельчане, друзья, соседи создают историю села, города, а значит и страны. Соприкосновение с местным историческим материалом позволяет воссоздать и ощутить реальные исторические корни, значимость истории в целом и роль каждого человека в ней.

В г. Бузулуке на секции «Организация деятельности школьных музеев» представляли опыт своей работы педагоги средней общеобразовательной школы № 3 и основной общеобразовательной школы № 5, в г. Оренбурге – педагоги Новопавловской школы Акбулакского района, в Светлинском районе – педагоги Комаровской средней общеобразовательной школы. Экскурсию по историческим и культурным местам г. Бузулука провели педагоги центра детского творчества «Радуга». Экскурсию в музей средней общеобразовательной школы № 57 г. Оренбурга провели педагог и обучающийся этой школы.

В современных социокультурных условиях одна из важнейших целей воспитания состоит в том, чтобы подготовить подрастающее поколение к жизни в высокотехнологичном мире. Глубокие преобразования в технике, технологии и организации производства выдвигают повышенные требования к работнику промышленной сферы, гражданину в целом. Все большее значение приобретает дополнительное техническое образование как этап подготовки будущего инженерно-технического корпуса страны. Развитие детского технического творчества является важнейшей составляющей современной системы образования.

Осенью 2015 года был проведен анализ лучших практик реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ технической направленности. Одним из выводов, сделанных на основании этого анализа, был следующий: развитие технического творчества требует постоянного повышения квалификации педагогических кадров. В связи с этим было инициировано проведение педагогических практик и спецкурсов, обеспечивающих теоретическую и практическую переподготовку педагогических работников дополнительного образования по теме: «Актуальные вопросы преподавания авиамоделирования, судомоделирования и робототехники в организациях дополнительного образования». Её результатом явилось открытие в территориях новых творческих объединений технической направленности.

Образовательная робототехника – новое направление обучения, интегрирующее знания физики, технологии, математики, информатики и схемотехники, позволяющее вовлечь в процесс технического творчества учащихся разного возраста.

В рамках многопрофильного семинара проходил мастер-класс «Основы робототехники», на котором педагоги получили представления об основах образовательной робототехники, общие теоретические представления и практические навыки базовых конструктивных решений и алгоритмов, используемых для конструирования и программирования робототехнических конструкций. В г. Бузулуке на секции «Современные подходы к организации работы творческих объединений технической направленности» опыт своей работы представлял педагог центра дополнительного образования детей «Содружество», в г. Оренбурге - станции юных техников, а в Светлинском районе – педагог дома детского творчества.

Национальная доктрина развития образования в 21 веке как один из ключевых вопросов обозначает экологическое воспитание подрастающего поколения. Задача этого направления воспитания – преобразовать общественную необходимость сохранения природы во внутренние потребности и интересы детей, вооружить знаниями, умениями и навыками экономного использования природных ресурсов, сформировать природоохранный опыт у подрастающего поколения.

Системная природоохранная работа в образовательных организациях способствует увеличению знаний об устойчивом развитии, организации исследований родного края, воспитанию любви к социоприродному окружению. Она должна проводиться высококвалифицированными педагогами, обладающими специальными знания, эффективными методиками, позволяющими включить обучающихся в комплексную природоохранную деятельность, развивать все компоненты экологической культуры.

Секция «Организация природоохранных акций с обучающимися образовательных организаций» (в рамках деятельности общественных экологических движений международного, всероссийского и регионального уровней) семинара-практикума в г. Бузулуке работала на базе лесхоза-

техникума. Преподаватели и обучающиеся презентовали учебно-исследовательские и творческие проекты, опытом работы делились педагоги Пролетарской средней общеобразовательной школы Красногвардейского района и средней общеобразовательной школы № 1 им. Героя Советского Союза В.И. Басманова г. Бузулука». В г. Оренбурге опыт передавали педагоги центра дополнительного образования Октябрьского района и детского эколого-биологического центра г Оренбурга. В поселке Светлый мастер-класс организовали и провели педагоги детского центра «Радуга» Домбаровского района и средней общеобразовательной школы № 3 г. Ясного.

В ряде общеобразовательных учреждений г. Оренбурга и области были сформированы классы кадетско-казачьей направленности, а в учреждениях дополнительного образования детей организована работа объединений, которые могут посещать школьники, интересующиеся историей казачьего войска.

Введение секции «Организация работы казачьих, проказачьих классов и творческих объединений казачьей направленности» в программу семинара-практикума в г. Оренбурге представляется достаточно актуальным. На секции свой опыт работы презентовали педагоги Архиповской средней общеобразовательной школы Сакмарского района, Татищевской основной общеобразовательной школы Переволоцкого района, руководитель детского казачьего клуба ДОСААФ «Казара». Мастер-класс проводил педагог центра детского творчества Промышленного района г. Оренбурга.

В организациях дополнительного образования детей в настоящее время остро стоят вопросы подготовки и повышения квалификации методистов, программно-методического обеспечения деятельности педагогов, внедрения новых методик и педагогических технологий в образовательный процесс, оказания методической помощи в аттестации педагогических кадров. Поэтому секция «Организация работы методической службы в УДО» была очень актуальна и востребована педагогическим сообществом.

В практике работы организаций дополнительного образования все больше внимание уделяется педагогической инноватике, личностно-ориентированному и системно-деятельностному подходам. Поэтому во время проведения семинара-практикума лучшие педагоги принимающих территорий провели открытые занятия. Это педагоги центра детского творчества «Радуга» Домбаровского района, дома детского творчества Светлинского района и станции юных техников г. Оренбурга.

Опыт проведения многопрофильного семинара-практикума показал, что такая форма научно-методического сопровождения образовательного процесса относится к одному из наиболее рациональных и эффективных способов, помогающих повысить профессиональное мастерства каждого педагога, распространить передовые педагогические практики, обогатить и развить творческий потенциал педагогического коллектива образовательных организаций.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИАДАМ И НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИМ КОНФЕРЕНЦИЯМ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Новиков Д.В.
МОАУ «СОШ №49 г. Орска», г. Орск

Образование на сегодняшний день становится главным общенациональным приоритетом России. В этих условиях каждое образовательное учреждение стремится найти собственные подходы к осуществлению деятельности, разработать динамичную, эффективно организованную систему, которая могла бы обеспечить удовлетворение изменяющихся потребностей социума.

МОАУ «СОШ №49 г. Орска» уже ни один год сотрудничает с Орским филиалом Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ».

Целями взаимодействия школы с учебным округом являются:

- формирование ключевых компетентностей обучающихся: организационных, коммуникативных, исследовательских, социальных;
- повышение мотивации обучающихся к процессу обучения;
- подготовка обучающихся к исследовательской деятельности; апробация новых форм учебной деятельности.

На протяжении всего учебного года на уроках русского языка и литературы ведется целенаправленная подготовка к предметным олимпиадам, научно-практическим конференциям. Так, уже с сентября формируется список – участников мероприятий, при этом одним из важных показателей является желание самого ребенка.

Исследовательская деятельность должна быть свободной. Самостоятельность ученика проявляется в том, что он сам выбирает вариант задания, объем работы. Самостоятельные работы обучающихся должны строиться по принципу «от простого к сложному». Задания предлагаются такие, которые опирались бы на уже имеющиеся знания, используя их при этом как можно полнее. Так, при анализе лирического произведения в 5 классе, опираемся на знания, которые обучающиеся получили в начальной школе: общее представление о лирических произведениях, ритм и рифма.

Подготовка к олимпиадам и конференциям необходимо проводить как на уроках, так и во внеурочное время: использовать проблемные ситуации, задания творческого характера, написание исследовательских работ по проблеме и другие. Применение проблемных, исследовательских, эвристических методов обучения, современных педагогических технологий (критического мышления, технология А.С. Границкой, технология развивающего обучения), дифференцированных домашних заданий позволяют заинтересовать обучающегося, «вовлечь» в исследовательскую проблему.

Так, используя на уроках литературы такие приемы, как «зигзаг», «кластер» (развитие критического мышления через чтение и письмо)

обучающиеся соотносят новую информацию с собственными знаниями, устанавливают новые смысловые и логические связи.

Во внеурочное время по подготовке к олимпиадам и конференциям проводятся консультации и дополнительные занятия, основная задача которых – расширение лингвистического кругозора школьников, воспитание творческой, нестандартно мыслящей личности.

Центром таких занятий остается решение лингвистических, эвристических задач разных уровней сложности, выходящих за пределы школьной программы.

Эвристическая задача – лучший способ мгновенно возбудить внимание и учебный интерес, приблизить возможность открытия.

Например, обучающимся предлагается вставить буквы в текст упражнения – стандартное задание, ставшее традиционным в школе. Но можно сделать его моделью интересного творческого процесса:

- Мы с вами составляем упражнение – возможно, для ваших будущих учеников. Текст перед вами. Какие буквы вы заменили бы точками, чтобы ребята, вспоминая изученное, вставляли их?

Это эвристический опрос, результаты которого многоплановы.

Возникает творческий интерес обучающихся, их внимание сосредоточивается на предложенном тексте. Они приучаются самостоятельно видеть «ошибкоопасные» места, а, значит, законы орфографии становятся достоянием их творческого опыта. Позиция учеников при этом – не «я – экзаменующийся», а «я – экзаменующий», создает новый уровень речевого поведения, важнейшую роль в котором играет ученик. Ученики выписывают слова, в которых есть сомнения или, которые, по словам педагога, «ты написал бы иначе». На первом этапе анализируются печатные и письменные тексты, на втором – устные (текст услышанной речи). Со временем ребята начинают видеть мир сквозь «языковые очки», в произносимом и записанном искать грамматические закономерности, оценивать собственную возможность следовать им. Ученики приносят в класс записи песен, отдельные слова в которых неясны с орфографической и этимологической точки зрения; работа над ними – индикатор и стимул заинтересованности предметом. Кроме того происходит попутное повторение, причем, судя по результатам, более продуктивное, чем при традиционной формулировке задания. На этапе повторения на уроках необходимо предусматривать задания по орфоэпическому, морфологическому анализу слова, предлагая для анализа слова со сложным орфоэпическим строением, при этом распределяя задания дифференцированно.

В ряде случаев уместны корректирование и редактирование текста, который содержит опечатки. Подобные упражнения обеспечивают концентрацию внимания, а также самопроверку – при непременном контроле со стороны учителя: факт исправления в любом случае подлежит аргументации. Внимание активизируется творческим заданием, предполагающим обоюдную готовность учителя и ученика к нестандартным творческим решениям.

В системе подготовки к олимпиадам как на уроке, так во внеурочной деятельности можно использовать ряд методических приемов:

1. Погружение: индивидуальная работа ученика при поиске возможного решения поставленной задачи;
2. Обмен опытом: работа в парах, обмен возникшими идеями и критика их.
3. Мозговой штурм: обсуждение решений;
4. Подсказка.
5. Консультации: консультация у старших и более опытных товарищей, которые уже не раз участвовали в олимпиадах и имеют опыт в решении сложных лингвистических задач;
6. Консультация учителя.

Данная работа с одарёнными детьми поможет каждому ребёнку научиться ставить перед собой посильные задачи, отвечающие его интересам, и овладевать исследовательскими навыками, необходимыми для решения задач. Системная работа по подготовке к олимпиадам и конференциям ориентирует на углубленное знание предмета, на успешное участие в олимпиадах.

Такая подготовка по русскому языку и литературе позволяет сформировать у обучающихся навыки самостоятельного мышления и аналитической деятельности, что в свою очередь является залогом всестороннего развития личности.

Обучающиеся свой уровень подготовки могут продемонстрировать в школьном этапе Всероссийской олимпиады школьников, а также в школьной научно-практической конференции, которая проходит в МОАУ «СОШ №49 г. Орска» на зимних каникулах. Участие в школьных мероприятиях позволяют обучающимся оценить уровень подготовки, педагогу провести коррекционную работу.

В конце учебного года обучающиеся принимают участие в предметных олимпиадах и научно-практических конференциях на базе Орского филиала Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ».

Благодаря слаженной и целенаправленной работе, обучающиеся добиваются успехов: становятся призерами и победителями городских мероприятий: Лебедева Маргарита, победитель и призер научно-практических конференциях «Первые шаги в науку», «Ученье разум просвещает», Рябова Арина, Дубинкина Виктория, Афанасьева Мария, Маярчук Ника - призеры и победители предметных олимпиад по русскому языку и литературе.

Безусловно, вся работа, которая проводится педагогом в рамках взаимодействия школы с Орским филиалом Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», значима: формируются организационные, коммуникативные, исследовательские, социальные компетенции обучающихся; повышается мотивация обучающихся к процессу обучения.

Список литературы

1. *Воронина, Н. В. Олимпиады по русскому языку. 9 – 11 классы : учебное пособие / Н. В. Воронина, Т. В. Егорова. – Москва : Русское слово – РС, 2007. – 428 с. – ISBN 978-5-9485-3848-8.*

2. *Казбек-Казиева, М.М. Готовимся к олимпиадам по русскому языку. 5 – 11 классы : учебное пособие. – Москва : Оникс, 2012. – 160 с. – ISBN 978-5-4880-2872-2.*

3. *Норман, Б. Ю. Лингвистические задачи : учебное пособие. – Москва : Флинта, 2006. – 352 с. – ISBN 978-5-8934-9696-5.*

ПОДПОКРОВНЫЙ ПОСЕВ ДОННИКА НА ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВАХ ПРИАРАЛЬЯ

Нургабылова А.Ш., Нурымова Р.Д., Ержанова Э.А.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда,

Одним из главных факторов повышения урожайности донника является применение удобрений (Н. А. Мелешко, 1931, Т. М. Масалимов, 1971, В. Я. Тютюнников, 1981, П. А. Стецура, 1982, Н. И. Ошаров, 1985, Д. Е. Нурымов, 1995, Р. Е. Елешева и А. Б. Турсинбаева, 1996).

По данным Р. Е. Елешева и А. Б. Турсинбаевой (1996), в исследованиях, проведенных на лугово-каштановых солонцеватых почвах, наибольший урожай зеленой массы донника, 1-го года жизни получен на вариантах при внесении $N_{30}P_{150}K_{90}$ – 1-го год 83,5; 2-го год 377,0 ц/га; навоз 20 т/га; $N_{30}P_{75}K_{45}$ и 446,0 ц/га, на контроле без удобрений соответственно составил 47,2 и 144,0 ц/га.

На удобренных вариантах улучшилось качество сена и накапливалось наибольшее количество азота в почве. Так, на вариантах 40 т. навоза и $N_{30}P_{75}K_{75}$ + навоз 20 т/га содержание протеина в 1-ый год жизни донника составило 22,56 и 22,06%, во 2-ой год жизни – 21,15 и 20,77% соответственно, на контроле (без удобрений) – 19,12 и 19,25%. Наибольшее накопление в почве азота отмечено при внесении $N_{30}P_{150}K_{90}$, навоза 40 т/га – 255,1 и 343,9 кг/га и $N_{30}P_{75}K_{75}$ + 20 т/га навоза – 300,7 кг/га.

Положительное действие удобрений на посевах донника способствует дополнительному сбору кормовых единиц и переваримого протеина. Внесение минеральных удобрений обеспечило общий сбор кормовых единиц 2278 – 3777 и переваримого протеина – 588 – 975 кг/га. Содержание кормовых единиц в сене донника на контроле составило 1344, а переваримого протеина – 344 кг/га. За счет внесения высоких норм фосфора и калия собрано дополнительно 2443 кг/га кормовых единиц и 956 кг/га переваримого протеина.

Сравнительное изучение роста и развития донника с кормовой культурой – люцерной показало, что в период вегетации формирование травостоя и нарастание надземной массы их происходит неравномерно.

При этом выявлен и ряд таких важнейших биологических особенностей донника, как способность растений при близком залегании грунтовых вод (0,70 – 1,20 м) сокращать длину главного корня (в глубину) и развивать боковые корни, использовать запасы почвенной влаги ниже пахотного горизонта – 30 – 70 см, меньшее потребление удобрений и воды (в 1,5 – 2,0 раза), усиленное ветвление до 10 – 15,5 стеблей, а у люцерны – только 3,5 – 8,3 шт\м^2; получение сравнительно высокого урожая зеленой массы 350,0 – 450,0 ц\га и семян 7,2 – 10,9 ц\га, накопление большого количества растительных остатков до 19 – 22

ц\га, т.е. на 3,0 – 4,5 ц\га больше, чем люцерна и снижению засоренности поля 70 – 90%.

Люцерны при густоте на 1 $м^2$ 121 растение и 393 стебля в начале отрастания второго года жизни в сумме за 4 укоса было получено 33,9 т\га, а донник при густоте в 1,5 раза меньше (78 растений) формировал 502 стебля и 46,2 т\га зеленой массы за 2 укоса, или на 36% больше при минимальных затратах труда и средств.

Наибольший прирост биомассы донника второго года жизни приходится на период от начала бутонизации до цветения. В наших опытах уборка донника при достижении 20 – 40% фазы бутонизации (18 мая), обеспечила получение 253,5 ц\га зеленой массы, в фазе полной бутонизации (25 мая) – 321,0 в начале цветения (28 мая) – 29,9, в фазе цветения (11 июня) – 433,5ц\га. Люцерна в фазе цветения (30 мая) дала только 180,7 ц\га зеленой массы.

Результаты исследований показали, что полевую всхожесть семян (70 – 85%) можно значительно увеличить за счет проведения скарификации, а выживаемость растений – обеспечением достаточной влажности почвы в период от всходов до ветвления (15 – 20 мая) путем посева покровных зерновых (ячмень, овес) с низкой нормой высева (2 – 3 млн. шт\га), применением широкорядного (30 см) способа посева и внесением оптимальной дозы удобрений для беспокровного (30 – 60 кг\га фосфора) и подпокровного (30 – 60 азота на фоне P_{60}) посевов.

Таблица 1- Влияние внесения органо-минеральных удобрений на динамику роста растений.

Варианты опыта	Культура	Высота растений, см				
		3-4 л	5-6 л	6-7 л	7-9 л (ветвления)	Бутонизация
Без удобрений (контроль)	Донник	3,6	7,8	12,5	20,4	38,0
	Просо куриное	4,5	10,3	12,6	24,3	47,1
Навоз 15 т\га	Донник	3,8	8,2	14,1	25,5	38,7
	Просо куриное	5,2	11,0	16,3	33,8	61,1
Навоз 15 т\га+P_{60}	Донник	4,6	9,4	15,4	29,0	39,9
	Просо куриное	5,2	12,3	15,8	36,3	62,0
P_{30}	Донник	4,6	8,5	14,1	23,4	38,1
	Просо куриное	5,4	10,4	13,0	28,2	50,9
P_{60}	Донник	3,7	8,4	13,9	26,7	38,6
	Просо куриное	6,5	11,3	13,6	28,7	49,4
P_{90}	Донник	3,9	7,7	14,9	24,6	38,9
	Просо куриное	5,0	12,5	15,0	34,3	51,3
$P_{60}N_{45}$	Донник	3,9	8,0	14,5	27,9	41,4
	Просо куриное	5,9	12,1	16,9	33,6	56,0

Динамика роста растений (донник и просо куриное) в начале вегетации (образования от 2 – 3 до 6 – 7 настоящих листьев) изменяется (1,5 – 3,3 см) незначительно. В период наступления фазы 7 – 9 листьев до начала бутонизации темпы их роста увеличиваются. Так, на вариантах с внесением удобрений высота растений донника при появлении 7 – 9 листьев была выше на 3,4 – 9,7 см, чем без удобрений (таблица 1).

В этот период более высокий рост (27,9 – 29,0 см) наблюдается на вариантах, где вносились навоз и азотное удобрение, а самый низкий (20,4 см) на делянках без удобрений и при внесении фосфора – (23,4 – 26,7 см). В период фазы бутонизации рост растений почти выравнивается, разница с контролем составляет – 0,6 – 3,0 см.

Исследованиями установлено, что внесение азотного удобрения и навоза благоприятствует интенсивному росту и усиленному кущению сорняков, особенно просо куриного, а фосфорные удобрения, наоборот снижают и замедляют темпы их роста. В среднем за два года высота просо куриного на участках, где выращивался донник на варианте навоз 15 т\га+P_{60} в фазе 5-6 листьев достигала 12,3 см, через 10-14 суток – 36,3 см и в период бутонизации донника – 62 см, а при внесении P_{90} соответственно: 11,3; 28,7 и 49,4 см. Внесение удобрений ускоряет наступление отдельных фаз донника на 2-5, просо куриного на 3-6 суток.

Быстрый рост злостных сорняков в течение вегетации приводит к сильному заглушению и затенению трав уже в начальном периоде их развития, в результате этого донник замедляет образование продуктивных стеблей и больше изреживается.

Таблица 2 - Густота травостоя и изреживание донника в зависимости от внесения органо–минеральных удобрений.

Варианты опыта	Количество растений, шт\м^2			
	по всходам	в первом укосе	в конце вегетации	% изреживания
Без удобрений (контроль)	514	144	118	77,0
Навоз 15 т\га	574	151	125	78,2
Навоз 15 т\га+P_{60}	583	132	122	79,0
P_{30}	507	146	129	74,5
P_{60}	479	174	135	71,8
P_{90}	479	155	130	72,8
$P_{60}N_{45}$	465	144	105	77,4

Из данных (таблицы -3) видно, наибольшее изреживание донника отмечено на делянке без удобрений – 72,0-77,0% и в варианте, где внесен $P_{60}N_{45}$ – 67,9-77,4%, а наименьшая изреживаемость - при внесении P_{90} и P_{120} – 65,5-

72,8% (таблица 8). Густота стояния растений донника на делянках без удобрений составила по всходам 514, из них осталось 118 шт/м^2, при внесении $P_{60}N_{45}$ – 465 и 105 шт/м^2. Наибольшая густота стояния донника сохранилась в конце вегетации 1го года жизни при внесении 15 т/га навоза + P_{60} и P_{60-90} – 129, 130 и 135 шт/м^2.

Таблица 3 – Влияние удобрений на химический состав и качество сена донника

	1-ый год жизни						2-ыйгод жизни					
Варианты опыта	Общая влага	протеин	жир	зола	клетчатка	БЭВ	Общая влага	протеин	жир	зола	клетчатка	БЭВ
Без удобрений (контроль)	14,7	14,0	1,9	6,2	18,6	44,6	15,8	13,0	2,1	6,1	20,7	42,1
Навоз 15 т\га	13,8	15,2	2,3	6,4	19,8	42,5	14,0	14,8	2,5	6,3	20,9	42,2
Навоз 15 т\га+P_{60}	14,0	16,1	2,5	6,5	20,1	40,8	14,2	15,1	2,7	6,4	21,2	41,9
P_{30}	14,1	15,3	2,6	6,6	20,2	41,2	14,2	14,3	2,7	6,4	21,3	41,5
P_{60}	14,4	15,5	2,3	5,9	19,9	42,0	14,8	14,5	2,5	5,8	21,1	41,8
P_{90}	14,3	15,6	2,4	6,2	20,0	41,5	14,7	14,6	2,6	6,0	21,0	41,6
$P_{60}N_{45}$	14,5	15,1	2,2	6,3	20,1	41,8	14,9	15,1	2,4	6,2	21,1	41,2

Из данных (таблицы -3) видно, что химический состав и качество сена донника в условиях Приаралья значительно изменяется в зависимости от года использования и видов, и норм вносимых удобрений. В наших опытах количество сырого протеина в зависимости от вносимых удобрений в 1-ый год жизни составило 15,1 – 16,1%, на 2-ой год жизни снизилось на 0,6 – 1,0% (14,5 – 15,1%).

Содержание жира по годам использования при внесении удобрений под культуру донника в рисовом севообороте на лугово-болотных почвах изменяется в пределах 2,2 – 2,7%.

Наиболее низкое содержание клетчатки отмечено у донника 1-го года жизни на варианте P_{30-60} (19,9 – 20,2%) и без внесения удобрений (18,6%).

Список литературы

1. Н. А. Фалалеев. Донник – прекрасное кормовое и медоносное растение. Сельское хозяйство Казахстана,1965, №3

2. Г. Шпект и др. Опыт возделывания белого донника. “Сельское хозяйство белого донника.” 1961, №6 –С20-21.

3. Г.Т. Мейрман, О.К. Абильтай. Результаты изучения исходного материала люцерны и донника для селекции солеустойчивых сортов. //Вестник с-х науки Казахстан №6-2004 - С.48-50.

4. Пряншиников. Донник. Азот в жизни растений в земледелии СССР. Изб-соч., т.2.М: Госсельхозгат, 1953.

5. М.Тютюнник. Донник на засоленых почвах; Земледелие, 1967, №1.

ПЕДАГОГИКА ДОСТОИНСТВА МАРИИ МОНТЕССОРИ

Озтюрк Д.С.
ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Инновационные векторы глубинного обновления отечественного образования, позиционирующего себя в качестве открытой системы, доступной преобразующим влияниям прогрессивных идей мировой педагогики, полагают одним из своих содержательных источников и истоков педагогическую систему Марии Монтессори – одного из наиболее известных гуманистических образовательных проектов XX века, направленных на осуществление «идеалов свободного человека» (А.М. Лобок) [4], выступающих «отдельным направлением» в развитии современной российской образовательной теории и практики (Е.А. Хилтунен) [14].

Аксиологические доминанты модернизации российского образования, осуществляемые на этапе перехода от «культуры полезности» к «культуре достоинства» (А.Г. Асмолов) [1] и продуктивно реализуемые в «новом пространстве-времени» человеческого бытия (Д.И. Фельдштейн) [13], неразрывно соотносятся с утверждением гуманистической парадигмы воспитания, обосновывающей непреходящую значимость детства в статусе особого, незаменимого периода жизни ребенка и ориентирующей педагогическую науку и практику на отношение к растущему человеку как к бесконечному абсолюту возможностей и безусловной ценности, достойной безграничного уважения и любви, ибо «ничего более значительного, чем достоинство, для взрослых, как и для детей, нет» (С.Л. Соловейчик) [10, с. 54-55].

Нравственная категория *достоинства* выступает базовой социокультурной и индивидуальной ценностью, сохранение и утверждение которой полагается педагогической целевой доминантой *личностного* развития ребенка, приоритетно утверждающей самоценные, духовно-центрированные ориентиры и основания человеческой жизни.

Человеку с выраженным «чувством собственного достоинства» присущи устойчивое позитивное отношение к себе, уверенность в возможности достижения поставленных целей и ответственность, продуктивная осмысленность жизни, развитая способность саморегуляции и стремление к самоактуализации (Ю.Е. Зайцева) [3, с. 19]. Устойчивость позитивного отношения к себе, связанное с феноменами «самопринятия», равно как и «принятия другого», выступает как «ощущение ценности собственной личности, *чувство собственного достоинства*, силы своего «Я», характеризуется «доверием к своим чувствам, верой в себя и свои возможности, открытостью характера» (Н.Б. Крылова) [8, с. 73].

В своих, известных всему миру педагогических трудах, М. Монтессори ведет речь о «новой педагогике» – *педагогике достоинства* учителя и ученика,

воспитателя и воспитанника, гуманистические «постулаты» построения которой обращены к утверждению расширяющейся сферы достоинств растущего, «нового» человека: «Дать при помощи разнообразных предметов пищу внутренним потребностям и научиться *уважать свободу развития*» ребенка [7, с. 99], что содержательно отражено в известном образовательном императиве Монтессори-педагогики, от лица ребенка обращенном к Учителю: «Помоги мне это сделать (поступить) самому!»

С этой точки зрения одна из главных задач «нового» Монтессори-учителя – не столь ко объяснять изучаемый материал, сколько направленно сформировать у ребенка «серию *мотивировок культурной деятельности* в специально подготовленной обстановке», поскольку подлинное обучение – это «не то, что дает ученику учитель, а *естественный процесс, стихийно развивающийся в человеке*», «приобретение собственного опыта в определенной среде» (М. Монтессори) [9, с. 13-14].

Обозначенный Монтессори-образовательный («помогающий») императив соотносится с одним из непременных условий формирования чувства достоинства растущего человека, где в качестве причиняющего механизма выступает аксиологический позитив уважительного отношения взрослого к ребенку, поскольку ощущение самоценности и защищенности обеспечивает необходимые условия для «полного раскрытия себя в этом мире» (Н.Е. Щуркова) [15, с. 16]. Ведь те, у кого есть «чувство собственного достоинства, не боятся, что другие умнее их, образованнее или красивее. Равным образом они не считают себя значительно выше тех, кого они в свою очередь превосходят, потому что все это кажется им имеющим очень мало значения в сравнении с доброй волей, за которую они только себя уважают и которую предполагают у каждого человека», утверждал Р. Декарт [цит. по 11, с. 253].

Педагогика Марии Монтессори обосновывает предельно гуманистическую и глубинно гуманитарную, восходящую к ноосферным реалиям бытия идею *изначальной*, буквально с самого рождения, *природности* (природосообразности) нравственного статуса достойности (достоинства) растущего человека.

Уже в самом начале XX века М. Монтессори выдвигает глубоко ценностную по своей сути Идею Космического Плана устроения Жизни, обосновывает коэволюционную категорию «единства человечества» [6, с. 8]. Выделяемый раздел Монтессори-педагогики и, соответственно, Монтессори-подготовленной среды – «космическое воспитание» – с ранних лет знакомит растущего человека с окружающей средой, с природой, миром, с «самим собой» как частью Космоса, раскрывает в доступной пониманию форме содержание его главной «космической задачи» – уметь жить с людьми и ради людей, т.е. уметь жить *достойно*.

Как утверждает Мария Монтессори, «укреплению нравственности» растущего человека, установлению «спокойствия и порядка» в плане обретения личного достоинства во многом способствует наиболее полное удовлетворение его «интеллектуальных потребностей», которому служит свободная работа в

подготовленной дидактической среде, где столь же свободному выбору «развивающейся души» способствуют специальные дидактические материалы, выступающие средоточием «морального богатства» и «неиссякаемого источника любви» [цит. по 2, с. 136,138].

Достоинство ребенка утверждается достоинством учителя, «нового» учителя, по словам М. Монтессорпи, педагогический функционал которого преимущественно реализуется за счет актуализации тьюторских доминант образовательного взаимодействия (помощь, поддержка, забота, любовь).

В этом отношении нет мелочей. Уже внешний облик учителя – это первый шаг к завоеванию доверия и уважения воспитанников, а потому учитель должен быть «привлекательным, с приятной внешностью, опрятным, чистым, спокойным и полным *достоинства*» [5, с. 64], поскольку все это «*чарует и притягивает*» детей [12, с. 221].

Более того, согласно М. Монтессори, «новая педагогика», предполагает существенное переосмысление *педагогического функционала учителя,* в частности, понимание его, прежде всего, как «диагноста» (приоритеты *наблюдения* в деятельности), «инженера-конструктора индивидуального образовательного пути» и «консультанта» (тьюторские атрибуции приоритета *помощи*) и только потом – его принятие как источника знаний («эксперта»), что соотносится с подготовкой Монтессори-учителя к продуктивной реализации Монтессори-образовательного *Метода*, реализующе опирающегося на феномен человеческого достоинства как абсолютную ценность индивидуального и социокультурного бытия.

Список литературы

1. *Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с. – ISBN 5-89357-101-0*
2. *Гуманистическая педагогика: хрестоматия для самостоятельного изучения истоков свободной школы / Под общей ред. Е. А. Хилтунен. – «Народная книга», 2015. – 416 с. – ISBN 978-5-9904559-6-2;*
3. *Зайцева, Ю.Е. Чувство собственного достоинства как психологический феномен : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. Ю. Зайцева. – СПб., 2003. – 21 с.*
4. *Лобок, А. М. Вероятностный мир. Опыт философско-образовательных хроник педагогического эксперимента [Электронный ресурс] / А. М. Лобок. – Екатеринбург, 2001. – 223 с. :; режим доступа: // http://allobok.ru/?page_id=10 – (дата обращения: 02.11.2016)*
5. *М. Монтессори. Помоги мне сделать это самому / Сост., вступ. ст. М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М. : Изд. дом «Карапуз», 2005. – 272 с. – ISBN 5-8403-0100-0*
6. *Монтессори, М. Как развить внутренний потенциал человека / М. Монтессори ; перевод с английского языка: Юдина Т. В. – СПб. : Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2001. – 124 с. – ISBN: 978-5-*

903884-06-3

7. Монтессори, М. Мой метод : начальное обучение / М. Монтессори ; Пер. с фр. Л. Б. Печатникова. – М. : Астрель: АСТ, 2007. – 349 с. – ISBN 978-5-17-068328-4

8. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н. Б. Крылова. – М. : Российский фонд фундаментальных исследований. Институт педагогических инноваций РАО. – М. : А/О «ВНИИМП-ВИТА», 1996. – 114 с. – ISBN 5-8286-0052-4

9. Разум ребенка (главы из книги) / М. Монтессори. – М. : Изд-во «ГРААЛЬ», 1997. – 176 с.

10. Соловейчик, С. Л. Педагогика для всех: Книга для будущих родителей / С. Л. Соловейчик. – 2-е изд. – М. : Дет. лит., 1989. – 367 с. – ***ISBN:*** *5-08-002009-1*

11. Таранов, П. С. 500 шагов к мудрости / П. С. Таранов. – Т. 2. – Донецк : Сталкер, 1996. – 480 с.

12. Фаусек, Ю. И. Педагогика Марии Монтессори : ст., дневники, рукоп. / Совр. ред. Е. Хилтунен ; науч. редакция, послесл. и коммент. Д. Сорокова ; предисл. М. Крулехт. – М. : Генезис, 2007. – 368 с. – ISBN: 5-98563-116-6

13. Фельдштейн, Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века : Доклад на общем собрании РАО 18.12.2012 г. – 13 с. : [электронный ресурс] ; режим доступа: http://www.smolin.ru/ actual/public/pdf/feldchteyn.pdf – (дата обращения: 02.11.2016)

14. Хилтунен, Е. А. Практическая Монтессори-педагогика: книга для педагогов и родителей / Е. А. Хилтунен. – М. : Астрель: АСТ, 2010. – 399 с. – ISBN 978-5-17-067762-7

15. Щуркова, Н. Е. Образ жизни, достойной Человека, и его формирование у школьника : методич. пособие для педагогов школы / Н. Е. Щуркова. – Смоленск : Смоленский областной институт усовершенствования учителей, 1995. – 62 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Омельяненко Л.А.
Бузулукский гуманитарно–технологический институт (филиал) Оренбургского государственного университета, г. Бузулук

Изменение современной парадигмы образования и реализация в образовательных учреждениях федеральных государственных образовательных стандартов, в основе которых лежит деятельностный подход, привело к осознанию необходимости формирования психологической компетеностности будущих педагогов, которым предстоит осуществлять учебно–воспитательный процесс и решать ряд психолого–педагогических проблем: осознавать психологические особенности самой учебной деятельности, психологические характеристики обучающего и обучаемых как субъектов учебной деятельности и педагогического общения, психологические механизмы и закономерности усвоения; взаимодействие участников образовательного процесса в учебном сотрудничестве, направленное на решение учебно–познавательных задач [3]. В данном контексте актуальны слова Л.С. Выготского: «… так как процесс воспитания есть процесс психологический, то знание общих основ психологии помогает … научной постановке этого дела» [1].

В связи с этим успешность профессиональной деятельности современного педагога в значительной степени определяется его психологической компетентностью, сензитивным периодом формирования которой является период вузовского обучения.

Существуют разные подходы к пониманию сущности понятия «психологическая компетентность», изучением которой занимались такие ученые, как А.А. Бодалев, А.Д. Алферов, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский, Л.А. Колмогорова и другие [9]. А.Д. Алферов понимает под психологической компетентностью составную часть профессиональной подготовки обучающего. Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский – систему знаний, умений, навыков, обеспечивающих педагогу высокий уровень профессионального самосознания, умения управлять своим психическим состоянием, общепсихологическую подготовленность. Л.А. Колмогорова рассматривает ее как составляющую общей и профессиональной культуры [2]. На наш взгляд, психологическая компетентность – особое образование психики, которое определяет успешность профессиональной деятельности, предплагающее наличие психологических знаний, психологического мышления, практических умений и навыков межличностного взаимодействия.

Психологические знания должны включать достаточно широкий круг вопросов: возрастные психологические особенности субъектов учебной деятельности, условия и факторы формирования психических новообразований под воздействием обучения: «барьеры» в педагогическом взаимодействии, общении и учебно–педагогической деятельности, психолого–педагогические

условия развития учебной мотивации, субъектных функций обучающихся, коллективно–распределенной деятельности по выбору собственных целей, планов, проектов, психологические особеннности одаренных детей и детей с нарушениями здоровья и другие [4]. Практические умения и навыки предполагают умения создания психолого–педагогических условий организации учебной деятельности, учебного сотрудничества, расширения субъектных функций обучающихся, а также навыки эффективного взаимодействия участников учебно–воспитательного процесса [3].

На основании данной трактовки психологической компетентности возникает проблема ее формирования у бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование». В данном контексте своевременны слова К.Д. Ушинского о необходимости изучения педагогами определенных законов психических явлений, которыми они хотят управлять, и их применении в соответствии со сложившимися обстоятельствами [5].

Как показывает практика, для развития психологической компетентности необходимо использовать как теоретическую психологическую подготовку, так и практические методы профессионального обучения. В этом аспекте ведущей задачей формирования психологической компетентности бакалавров педагогики является расширение психологических знаний, представлений об их будущей профессиональной деятельности, коммуникативных умений и навыков, психологического мышления.

В процессе обучения будущего педагога в высшем учебном заведении – Бузулукском гуманитарно–технологическом институте – происходит усвоение профессионально важных психологических знаний и формирование психологических умений при реализации таких учебных дисциплин, как «Психология личности», «Психология развития», «Педагогическая психология», «Основы специальной педагогики и психологии», «Психолого–педагогические основы предшкольного образования», «Возрастная психология», включенных в структуру учебного плана по направлению подготовки «Педагогическое образование» профили Дошкольное образование, Начальное образование. В процессе прохождения указанных курсов дисциплин каждое занятие включает теоретический, практический и рефлексивный этапы, способствующие естественному синтезу психологических знаний и умений, обеспечивающих психологическое оснащение процесса овладения педагогической профессией и будущей профессиональной деятельностью.

Реализация психолого–педагогических дисциплин осуществляется в рамках деятельностного подхода, позволяющего достигать результата комплексного решения задач, усиления психологического и практико–ориентированного характера профессиональной подготовки, развития личности будущего педагога.

Одной из важнейших форм практического психолого–педагогического обучения будущих педагогов является учебная и производственная практика в образовательных учреждениях. Базовым критерием сформированности психологической компетентности является умение будущего педагога

разрешать педагогические ситуации, задачи, способствующие развитию личности обучающегося, что прослеживается в процессе прохождения педагогической практики. Основными путями повышения психолого–педагогической компетентности в процессе прохождения бакалаврами педагогической практики являются аналитическая работа профессиональной педагогической деятельности, формирование умений оценивать и совершенствовать свой индивидуальный стиль, профессиональные позиции и установки, совместное решение профессиональных задач (конфликтные ситуации в ученическом коллективе; низкая учебная мотивация отдельных обучающихся; затруднения в организации учебного сотрудничества и другие); использование интерактивных методов обучения, методов социального психологического тренинга с целью совершенствования профессиональной позиции будущего учителя, развития психических процессов (педагогическое мышление, педагогическая рефлексия и другие), совершенствование педагогических умений по развитию приемов психологической разгрузки, расширение профессиональных знаний.

Психологическая компетентность будущих педагогов прослеживается в процессе прохождения педагогической практики при создании доверительной атмосферы и диалогического характера общения с обучающимися, использовании невербальных средств общения, при выстраивании стратегии разрешения конфликтных ситуаций, развитии социально–перцептивных механизмов (рефлексия, эмпатия, идентификация, децентрация), понимании поведения обучающихся и педагогов, интерпретации психологических механизмов возникновения того или иного эмоционального состояния. Указанный вид компетентности предусматривает ролевую пластичность учителя, что находит выражение в возможности выполнения разных ролей: консультанта, психотерапевта, наблюдателя, товарища, контролера в соответствии с ситуациями взаимодействия. В период прохождения бакалаврами педагогической практики становится возможным отследить уровень их владения приемами самореализациии развития индивидуальности в рамках профессии: навыками постановки и реализации задач психологического развития, самосовершенствования, саморегуляции. компенсации недостающих психических свойств. В процессе реализации деятельностного подхода при прохождении педагогической практкии студенты осваивают такие формы деятельности учителя, как разработка индивидуальтных стратегий обучения детей с учетом их возрастных психологических и индивидуальных особенностей, проводят учебную психолого–педагогическую диагностику психических процессов, свойств обучающихся; индивидуальное консультирование обучающихся и их родителей; выявляют психолого–педагогические условия обучения и воспитания одаренных, талантливых детей, с одной стороны, и обучающихся с ограниченными возможностями, с другой; приходят к пониманию того, что в основе интеллектуальной одаренности лежат более сложные психологические механизмы, чем способность к конвергентному или дивергентному мышлению, а значит, необходимо знание

особенностей и одаренных людей, и с ограниченными возможностями здоровья и умение эффективно с ними взаимодействовать. [3]

Таким образом, особенность формирования психологической компетентности будущих педагогов связана с реализацией современных федеральных государственных образовательных стандартов, в основе которых лежит деятельностный подход, требующий высокого уровня психологической подготовки, рефлексивной, аналитической, проектировочной деятельности обучающего.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский, Психология: классические труды. М.: Педагогика–Пресс, – 1999 – 536 с. – ISBN 5–7155–0747–2.

2. Колмогорова, Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: практическое пособие для школьных психологов. – Л.С. Колмогорова. – М.: ВЛАДОС–ПРЕСС, 2002 г. – 360 с. – ISBN 5–305–00057–2.

3. Омельяненко, Л.А. Развитие субъектных функций учащихся в системе развивающего обучения. Л.А. Омельяненко: монография. Оренбург. ИПК ГОУ, 2005. – 196 с.

4. Пузикова, В.С. Философские и психолого–педагогические аспекты формирования компетентностей учащихся в профильном обучении: монография / В.С. Пузикова. Л.А. Омельяненко. – БГТИ (филиал) ОГУ, Самара: СИПКРО, 2013. – 263 с. ISBN 978–5–7174–0555–3.

5. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. К.Д.Ушинский. – М.: ФАИР–ПРЕСС, 2004 г. – 239 с. – ISBN 5–8183–0811–1.

6. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.А. Холодная. – 2–ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с. – ISBN 5–318–00301–X.

ЭКЗАМЕНАЦИОННАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ

Панфилова Н.М.
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья» г. Оренбург.

Наблюдения педагогов, психологов показывают, что уровень тревожности школьников надежно завязан с ситуацией экзаменационного стресса.

Экзаменационная тревожность считается одним из моментов снижающих эффективность учебного процесса и сказывающихся на успеваемости учащихся. Проявления тревожности требуют пристального внимания со стороны педагогов и психологов.

В последние годы педагогами и психологами предпринимаются активные попытки снижения экзаменационной тревожности, повышения учебной мотивации учащихся и улучшения их академических достижений.

Учащиеся каждый день чувствуют учебный стресс, который очень быстро усугубляет характеристики психического здоровья.

В реальное время возросло количество тревожных детей, отличающихся завышенным беспокойством, неуверенностью, психологической неустойчивостью. Переживание не удачи в процессе обучения - классифицируется по-разному: «школьная тревожность», «школьный невроз», «школьная фобия»

Наиболее популярные основания - экзаменационный стресс, или же «стресс получения оценки».

Во время опроса, экзамена у подростка появляются отрицательные эмоции, излишнее для его организма напряжение, сопровождающиеся психофизическими реакциями с их внешними проявлениями.

Особенно актуальна проблема изучения состояний и уровней экзаменационной тревожности применительно к учебной деятельности и ситуации ЕГЭ. Данная проблема заключается в противоречии между необходимостью создания оптимальных условий для охраны психического здоровья школьников и реально существующей ситуацией организации экзаменационных испытаний.

Разобраться в феномене тревоги, причинах ее возникновения, выявить и изучить пути организации психолого-педагогической поддержки старшеклассников в период экзаменационных испытаний стало первоочередной задачей психологов и педагогов.

В современной психологической литературе термин «тревожность» утвердился в двух основных значениях: как преходящее ситуативное состояние и как устойчивое личностное свойство.

Неспособность учащегося справиться со школьной программой может быть вызвана самыми разными причинами:

- повышенным уровнем сложности учебных программ, не соответствующих уровню развития детей, что особенно характерно для столь любимых родителями «престижных школ», где, по данным исследований, дети значительно тревожнее, чем в обычных общеобразовательных школах (Терешкина И. Б., 2000); при этом чем сложнее программа, тем выраженнее дезорганизующее влияние тревожности;

- недостаточным уровнем развития высших психических функций учащихся, педагогической запущенностью, недостаточной профессиональной компетентностью учителя, не владеющего навыками подачи материала или педагогического общения и т. д.;

- психологическим синдромом хронической неуспешности, который, как правило, складывается в младшем школьном возрасте; основная особенность психологического профиля такого ребенка — высокая тревожность, вызванная несовпадениями между ожиданиями взрослых и достижениями ребенка.

Особенную роль играет экзаменационная тревожность, возникающая как следствие тревоги старшеклассника на предмет успешности результатов экзамена, определяющих возможности поступления высшее учебное заведение и, в конечном счёте, профессиональной и жизненной самореализации выпускника школы.

Вместе с тем в специальной коррекционной работе нуждаются большинство старшеклассников.

В ходе работы стоит предусмотреть следующие психолого-профилактические аспекты решения проблемы школьной тревожности:

1. Выявление учащихся, составляющих группу повышенного риска нервно-психических срывов;

2. Участие школьного психолога в разработке и проведении профилактических мероприятий, направленных на психоэмоциональное закаливание учащихся, выработку у них психологической устойчивости к стрессогенным воздействиям;

3. Помощь психолога учителям в реализации программ для учащихся группы риска, которая может быть обеспечена в стенах школы.

Решение проблемы школьной тревожности связаны с решением следующих задач:

1. Воспитание у учащихся толерантности в коммуникативных ситуациях, формирование установок на сотрудничество, взаимопомощь, готовность к осмысленным компромиссам;

2. Воспитание у них привычки заботиться о своём психофизическом состоянии в процессе подготовки к ответу, при самом ответе, при выполнении контрольной работы, сдаче экзамена;

3. Формирование у школьников потребности находиться в оптимальном психоэмоциональном состоянии, как во время отдыха, так и при выполнении любой работы;

4. Формирование у учащихся коммуникативных компетенций: умений и навыков грамотно строить общение (деловое, межличностное), предупреждать эмоциональные конфликты, правильно разрешать возникающие противоречия, управлять развитием коммуникативной ситуации;

5. Развитие у школьников самообладания, а также умений и навыков психофизической саморегуляции, которые дадут возможность ученику чувствовать себя увереннее при ответах учителю, выполнении контрольных работ и сдаче экзаменов;

6. Обучение психологическим навыкам эффективного преодоления деструктивных состояний – тревоги, дистресса, депрессии.

Преодоление тревожности не может быть ограничено только рамками специальной психологической работы.

В большинстве случаев требуется введение специальных занятий, нацеленных на перенос полученных умений, средств деятельности в обыденную жизнь, в случае необходимости – некоторая коррекция и закрепление. Значительную роль в этом играют родители и педагоги.

По организации профилактики и коррекции экзаменационной тревожности применяются следующие направления деятельности:

1. Диагностическая работа, направленная на выявление учащихся, составляющих группу повышенного риска.

2. Информационно-просветительская работа. Одна из главных причин предэкзаменационного стресса - ситуация неопределенности.

3. Комплексная профилактика и просвещение со всеми субъектами педагогического процесса.

4. Коррекционная работа направленная на формирование умений самоорганизации и саморегуляции;

Для плодотворной работы, для гармоничной, полноценной жизни определённый уровень тревоги просто необходим, уровень, который не изматывает человека, а задаёт тонус его деятельности.

Такую тревогу называют конструктивной, и именно она присуща "успешным" учащимся. Важнейшее качество, придающее тревоге конструктивность - умение анализировать тревожную ситуацию спокойно, без паники разобраться в ней.

Тревога становится конструктивной, если человек понимает, что любая ошибка, совершена ли она на экзамене или в реальной жизни - это не катастрофа, а стимул для дальнейшего поиска.

Опыт ошибок и неудач в жизни человека играет не меньшую роль, чем опыт побед и радостных переживаний. Конструктивная тревога, в отличие от деструктивной, то есть мешающей, разрушающей деятельность, всегда направлена на преодоление чётко обозначенного препятствия.

Опыт показывают, что учащиеся, обладающие хорошо развитыми навыками саморегуляции, при наличии тревожности выполняют сложные экзаменационные задания не только не хуже, но даже лучше, нежели когда тревога или тревожность отсутствует.

Однако для формирования таких навыков необходима специальная просветительская и коррекционная работа.

В заключении, хочется подчеркнуть, что работа по профилактике и преодолению тревожности у школьников должна носить не узкофункциональный, а личностно-ориентированный характер, сфокусированный на тех факторах среды и характеристиках развития, которые могут стать причиной тревожности. Работу следует осуществлять на уровне всех структурных компонентов тревожности, с ориентацией на ее индивидуальные «зоны уязвимости» для каждого школьника. В профилактике и преодолении экзаменационной тревожности старшеклассников существенную роль играет формирование позитивного отношения к экзаменационным испытаниям, обеспечение учеников необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения.

Список литературы:

1.Аракелов Н., Шишкова Н. «Тревожность: методы ее диагностики и коррекции» //Вестник МУ, сер. Психология. – 1998, № 1.

2. Имедадзе И.В. Очерк теории темперамента. - Пермь,1973

3.Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте. Психологические полследования /.- Тбилиси.: Мецнисреба, 1960 – с. 54-57.

4. Мерлин В.С. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

5.Овчинникова О. В., Пунг Э. Ю. Эксперементальное исследование эмоциональной напряжённости в ситуации экзамена. // Психологические исследования. - М., 1985, № 4, с.112-119.

6. Творогова Н.Д. Страх и тревожность.\Психология. Лекции для студентов медицинскихвузов.-М.:ВУНМЦ,1998,с.271-275.

ОБРАЗ ИЗВЕСТНОГО ВОЕНАЧАЛЬНИКА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ

Панченко В.Н.
Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

Военачальник — это судьба народа.
Хельмут фон Мольтке

В настоящее время, важным направлением деятельности общеобразовательных организаций Министерства обороны РФ является создание специально организованной образовательной среды, способствующей жизненному и профессиональному самоопределению обучаемых. В этой связи актуальным становится целенаправленное моделирование такой образовательной среды, которая позволит обеспечить максимальные условия для формирования гражданина, готового не просто к военной деятельности, как особому виду государственной службы, а человека новой формации, для которого патриотизм является нравственной основой и выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития.

Бесспорным фундаментом в системе образования Министерства обороны РФ являются общеобразовательные организации, ведь детство и юность - самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. Воспитание патриотизма - это неустанная работа по созданию у школьников чувства гордости за свою Родину и свой народ, уважения к его великим свершениям и достойным страницам прошлого.

Решение задач воспитания и социализации обучающихся, в контексте национального воспитательного идеала, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках организации внеурочной деятельности. Такая возможность предоставляется ФГОС общего образования. Необходимо отметить, что в рамках ФГОС общего образования уделяется большое внимание вопросам организации воспитательного процесса в школе с позиции духовно-нравственного развития и воспитания, предусматривающее системность в его реализации.

Особенностью организации воспитательной работы в Оренбургском президентском кадетском училище в данном направлении является использование основополагающих **факторов:**

- **принцип ориентации на идеал**. Идеал— это высшая ценность, совершенное состояние человека, семьи, школьного коллектива, социальной группы, общества, высшая норма нравственных отношений, превосходная степень нравственного представления о должном. Каждая историческая эпоха имеет свои идеалы – свой идеальный образ человека, в котором время и среда, дух эпохи воплощают наиболее значимые черты (идеал философа в "век просвещения" в Древней Греции, отважного рыцаря и смиренного монаха в

феодальную эпоху, идеал капитализма – это аскетический, но занимающийся ростовщичеством скряга и аскетический, но производящий раб.

Наша эпоха создала свой идеал, воплотив в нем черты и свойства, выковывающиеся в борьбе за социалистическое общество и творческом труде по его построению. Часто в качестве идеала выступает **историческая личность**, в которой эти черты особенно ярко воплотились. В раннем возрасте идеалом в большей мере служат люди ближайшего окружения – отец, мать, старший брат, кто-нибудь из близких, затем учитель. Позже в качестве идеала, на который подросток, юноша хотел бы походить, выступает историческая личность, очень часто кто-либо из современников.

История человеческой цивилизации знает немало поистине великих личностей, чьи деяния в известной мере изменяли облик современной им эпохи, перекраивали политическую карту мира. К их числу относятся и великие государственники — военачальники или полководцы [8].

История убедительно свидетельствует о том, что только те народы или государства, которые сумели выдвинуть из своей среды в годину тяжёлых, поистине судьбоносных испытаний действительно великих полководцев, военных гениев, смогли выжить и отстоять свою независимость. Такие народы и государства были в состоянии не только защитить себя и своё право на будущее вооружённой рукой, но и продиктовать собственную волю победителя другим народам и странам.

Известные военачальники творили не только военную историю человеческой цивилизации, но и определяли её лицо в годы войн. Их деяния на поле брани, в сражениях на суше и на море, в военных походах стали неотъемлемой частью исторической памяти человечества. Образ великого полководца многолик — это и прославленный защитник Отечества, и завоеватель, проливший море человеческой крови, и тиран для собственного народа и для народа покорённой страны, и надёжный правитель государства, и человек, который приводил страну к победе в вооружённом противостоянии с врагом, военный реформатор и военный теоретик [8].

Самым главным критерием оценки величия каждой полководческой личности было то обстоятельство, насколько слава этих военачальников выдержала проверку временем.

Александр Невский до сих пор является героем для многих русских людей, и вряд ли этот образ народного героя может потухнуть с течением времени. Ознакамливаясь с интервалом истории, который касается жизни и свершений этого великого русского человека, мы понимаем, какой сильный русский дух, какая большая любовь к Родине была заключена в нем. Блестящий полководец, талантливый дипломат, искусный политик - все эти качества присущи Александру Невскому, что и подтверждается его историческими свершениями. Он одерживал победы там, где был необходим яркий талант (Невская битва, Ледовое побоище), он умело угадывал желания ордынцев, чтобы не дать им повода для погромных нападений на Русь. Он успокаивал ханов, если они решались на такие погромы(вспомним последствия попытки

сбора дани ордынцами в некоторых городах, когда сборщики дани были перебиты гордыми русскими людьми). Ему также удавалось успокаивать русских людей, когда они перечили Золотой Орде и не выплачивали ей дань, что могло навлечь огромные неприятности на русскую землю, если бы не Александр Невский.

Александр Васильевич Суворов, опережая свое время, тем не менее, смог развить и обогатить лучшие традиции русского военного искусства. Они были воплощены в знаменитом суворовском наставлении — книге «Наука побеждать», написанной им до 1796. В этом труде обобщен не только богатейший боевой опыт Суворова, накопленный за многолетнюю военную карьеру, его можно рассматривать как отличное тактическое пособие для офицеров и солдат. Суворов потому и является выдающимся полководцем, что сумел обнаружить и развить прогрессивные тенденции в боевой практике своей эпохи, закрепить и усовершенствовать новые формы и способы ведения войны, несмотря на господствовавшую тогда линейную тактику.

Деятельность адмирала **Фёдора Фёдоровича Ушакова** оставила глубокий след в истории развития морского могущества русского государства, и он по справедливости должен был занять подобающее место в ряду исторических лиц нашего Отечества. Именно поэтому 30 ноября 2000 г. стало поистине историческим для Военно-морского флота России. Решением Комиссии по канонизации Русской Православной Церкви выдающийся флотоводец Федор Федорович Ушаков причислен к лику местночтимых святых Саранской епархии. Так русские военные моряки после совершения чина церковного прославления адмирала российского флота благоверного боярина Федора Ушакова обрели своего небесного покровителя. Его ратный путь и морские победы навечно вписаны в скрижали отечественной истории, а преданность службе, вере и Отечеству - пример служения для многих поколений русских воинов.

- **принцип учета реальных знаний и умений кадет**, приобретенных либо на уроках истории, либо на внеклассных мероприятиях, служащий важным основанием для отбора средств и приемов активизации, которые помогут вовлечь в активную работу «кадет-историк-исследователь». Считаю, что внеклассная работа должна быть выстроена так, чтобы она являлась естественным продолжением урока, необходимо только перевести воспитанника из объекта воспитания в субъект воспитания. При этом важно следить, чтобы как между классными и внеклассными занятиями, так и внутри между внеклассными мероприятиями с точки зрения содержания материала была определённая преемственность (так говоря на классном часе в 7 классе об рескрипте Екатерины II на имя Ф.Ф. Ушакова: «Знаменитая победа... служит новым доказательством усердия к службе нашей, особливого мужества и искусства вашего. Всемилостивейше пожаловали вас кавалером нашего ордена святого Александра Невского», безусловно будем опираться на полученные в 6 классе знания об Александре Невском; в пятом классе мы говорим о личности А. Суворова, а в шестом – о взятии Измаила) и т.д.;

- **принцип учета возрастных особенностей**: важно принимать во внимание, например, что пятиклассникам и шестиклассникам свойственен преимущественно конкретный характер мышления. У них, как правило, возникает интерес к личности человека, его жизни, а затем к событиям, эпохе, в которой они происходили (так освещая для кадет славную жизнь А. Невского, опираясь на его основополагающие факты биографии сквозь призму эпохи, можно запланировать серию классных мероприятий: 1. Александр Невский - великий полководец. Невская битва и Ледовое побоище. 2. Александр Невский - великий политический деятель. 3. Историческое значение А. Невского)

Таким образом, кадет вступит в диалог не только с учителем, учебником, сверстниками, но и с историческими событиями, явлениями, процессами, что требуют не столько запоминания, сколько умения и желания анализировать, сравнивать, «пропускать через себя» историю развития общества.

Безусловно, работая над вопросом использования образа военачальника, как средства гражданско-патриотического воспитания кадет, в дальнейших планах (в старших классах) использование принципов научного историзма; принципа «не проклинать, не осмеивать, а понимать» (Б. Спиноза) (формы дискуссии, диспуты); принципа плюралистичности – важнейшее условие объективного анализа альтернативных точек зрения по спорным историческим проблемам (круглые столы); принципа диалогизма и обратной связи.

Реализация задач возможна при проведении систематических занятий, использования разнообразных форм и выполнении творческих работ с кадетами. Образ известного военачальника как средство гражданско-патриотического воспитания формирует ценностно-ориентированную деятельность кадет, которая направлена на осмысление общечеловеческих и социальных ценностей мира, на осознание личной причастности к славной истории своего государства.

Список литературы

1. О направлении Программы (вместе с «Программой развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях»): Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 мая 2013 г. № ИР-352/09. URL: Справочная правовая система Консультант Плюс. http://base.consultant.ru (дата обращения 30.09.2015).

2. О Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы»: Постановление Правительства Российской Федерации от 05 октября 2010 г. № 795. URL: Справочная правовая система Консультант Плюс. http://base.consultant.ru (дата обращения 30.09.2015).

3. О днях воинской славы и памятных датах России: Федеральный закон от 13.03.1995 № 32-ФЗ (ред. от 01.04.2012) // РГ. - № 52. -1995.

4. Аронов, А.А. Научно-педагогические основы управления системой военно-патриотического воспитания школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М.. 2010. С. 13.

5. *Бусловский, В.Н. Преемственность системы воспитания в Вооруженных Силах СССР и Российской Федерации // Военная мысль. 2014. № 5. С. 61.*

6. *Вяземский, Е.Е. Патриотическое воспитание как важнейшая задача и приоритетное направление развития российской системы образования: монографии / Е.Е. Вяземский. - М. : Воспитатель, 2010. - 112 с.*

7. *Шишов, А. В. 100 великих военачальников. — М.: Вече, 2013. — 432 с.*

НОВЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКА, СПОСОБСТВУЮЩИХ СТАНОВЛЕНИЮ ИХ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ, ПО СРЕДСТВАМ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРЫ И ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Пашкова С.Е.
МОБУ «Гимназия №5», г. Оренбург

Национальность - не гордость. Национальность – это долг сохранить в себе и передать своим детям язык и культуру своих дедов и прадедов»
(Р. Нигматулин)

Национальная доктрина образования придаёт большое значение воспитанию обучающихся, культуре межэтнических отношений, созданию условий для развития духовности на основе общечеловеческих и отечественных ценностей.

В современном обществе наблюдается процесс, когда активно меняются методы и способы получения знаний. Широко используются инновационные технологии, которые должны вывести учащегося на положительный результат, способствующий его дальнейшему самоопределению. При этом результат может быть, как быстрым, так и отсроченным. Многообразие этнокультур, традиций, глобализация общества вызывает множество вопросов о необходимости соотношения личности и её национальной принадлежности (5).

Это поможет сформировать и развить духовную школу ценностей, которая повлияет на поведение подростка в момент его социальног становления.

В мире, где очень остро стоит проблема ценности человеческой жизни, толерантного отношения к окружающим, распространения экстремистских настроений, очень важно выбрать направление и формы работы, которые будут способствовать проведению профилактике опасных явлений, приобретению навыков и умений противостоять им.

Одним из направлений которое обеспечит развитие личности с высоким уровнем национального самосознания, чувства собственного достоинства, сострадания, уважения к собственной культуре и культуре других, должно стать национальное образование и воспитание. Подростки, находящиеся под угрозой вовлечения их в неформальные молодёжные группировки экстремистского настроения, должны иметь альтернативу позитивного межкультурного взаимодействия.

Замена истинных ценностей ложными, превосходство одной этнокультуры над другой вызывает серьёзные проблемы в обществе, нарушает его стабильность и приводит к повышению социальной напряженности, формирует у несовершеннолетнего негативного отношения к представителям других национальностей.

В истории российской цивилизации, которая является многонациональным государством, часто можно видеть примеры, когда ущемление национальных интересов, забвение традиций, обрядов приводило к

конфликтам между живущими рядом представителями разных национальностей.

Поэтому очень важно сохранить те общечеловеческие ценности, традиции и этнокультуру присущею каждой отдельно взятой личности.

С точки зрения теории в основу национальной концепции регионального образования положены идеи выдающихся просветителей: чешского философа-гуманиста Яна Коменского, английского педагога Джона Локка, швейцарского педагога-демократа Иоганна Песталоцци, русского педагога Константина Ушинского, татарских педагогов - реформаторов Шигабутдина Марджании и Ризаитдина Фахретдина (1).

К.У. Ушинский утверждал, что только национальное воспитание даёт должные результаты «Воспитание, построенное, на иностранных началах будет действовать на развитие характера гораздо слабее, чем система, созданная самим народом» - писал он.

К.Д. Ушинский раскрыл роль народности в воспитании. Он утверждал, что:

1) у каждого народа своя система воспитания, которая пополняется годами; а потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем невозможны;

2) возбуждение общественного мнения в деле воспитания – единственная прочная основа всяких улучшений по этой части; где нет общественного мнения о воспитании – там нет и общественного воспитания.

3) система общественного, национального воспитания, вышедшая не из общественного убеждения, как бы хитро не была обдумана, окажется бессильной и не будет действовать ни на личностный характер, ни на характер общества; она может приготовить, но никогда не будет воспитывать полезных членов общества (1).

Итак, Ушинский оценивал педагогику каждого народа с точки зрения, насколько она приближена к удовлетворению общенародных интересов.

Россия страна с пограничными культурами, совмещающие элементы Запада и Востока. В этом отношении Оренбургская область располагает уникальными историко-лингвистическими источниками, способствующей языковой собственности развитию языковой личности, нравственной и интеллектуальной культуре людей (1).

То, что Оренбуржье имеют особенность – многонациональность, говорит том, что необходимо научится уважать национальность своих товарищей, их предков, их культуру и традиции, языки. (7). Существуют, различны компоненты национальной культуры, которая способствует национальному образованию и воспитанию: музыка, традиции, устное творчество, игры и т.д. На основе изучения быта, жизни своего народа, с его нравственными ценностями, духовной и материальной культурой у молодого поколения складывается базис личностной культуры.

Почему мы обратились к этой теме? Мир меняется и образование не может быть только передачей новой информации, необходимо чтобы учащийся мог интегрироваться в современную жизнь, а главное получить социальную адаптацию. Лично для нас интересно, чтобы в системе образования был диалог. А так как у нас в образовательных учреждениях учатся представители разных

национальностей (русские, татары, казахи, украинцы, белорусы, армяне, мордва, немцы, поляки), необходим диалог культур, расширять знания о представителях разных народов, формировать взаимную терпимость и готовность к продуктивному межнациональному и межкультурному общению. Когда учащиеся впервые сталкиваются с представителями других культур, ранее для них незнакомых проявляются разные стереотипы. Ведь каждый из нас представитель своего народа и он с детства впитывает его историю, культуру, традиции, он смотрит на мир и воспринимает его глазами своего народа. И если с детства перед молодым человеком встанет барьер, который разделяет эти культуры, то иная культура окажется для него непонятной, чуждой. А стало быть, чуждыми станут и её носители, то есть народ. А это приведёт к новым противоречиям и конфликтам.

История нашего родного края как нельзя лучше является примером слияния разнообразных культур и двух потоков мировой истории: азиатского и европейского. Неотъемлемой частью этих культур является изучение этнокультуры народов населяющих Оренбуржье.

Существует множество форм изучения вопросов этнокультуры. Наиболее результативной, способствующей в дальнейшем самоопределению подростка формой, может стать реализация проекта по созданию учебно-воспитательного центра толерантной и этнокультурной направленности «Этнодиалог». Этот проект планируется реализовывать с января 2017г. на базе МОБУ «Гимназия №5 г. Оренбурга. Проект разработан на основе этнопедагогической концепции академика РАО Г.Н.Волкова.

Цель: Формирование чувства толерантности и собственной национальной культуры, через познание культуры и духовных ценностей национальностей, живущих в нашем регионе.

Задачи:

-Развитие лучших качеств личности на общегуманической основе. Личностное развитие творческого потенциала. Создание условий для самоактуализации и самореализации как, ученика так и учителя.

-Разработать эффективную систему организационно-педагогических, учебно-воспитательных мер для развития личности;

-Обеспечения условий для знакомства и изучения культуры, истории, традиций родного народа, а так же приобщение к культуре народов проживающих в Оренбургской области.

- Профилактика по предупреждению экстремизма в детской и юношеской среде и вовлечение несовершеннолетних в неформальные молодёжные группировки.

Организация учебно-воспитательного молодёжного центра межнациональной культуры и воспитания «Этнадиалог» планируется по следующим направлениям:

1 « Моё Оренбуржье на планете Земля» (исследовательская работа учащихся, научно-исследовательские конференции, лекции, встречи с представителями культуры и общественными деятелями)

2. «Толерантность, как основа ценностного отношения к себе и к миру» (образовательная деятельность на основе этнокультурных традициях народов, проживающих в нашем крае)

3. «Жемчужина» (проведение музыкально-литературных композиций. Использование во внеурочной деятельности основ театральной педагогики

4. «Единство культур – залог развития» (взаимодействие с библиотекой гимназии, установление договорных отношений по сотрудничеству с организациями, молодёжными национальными организациями, учреждениями занимающимися вопросами межнационального образования и воспитания.

Фраза А.Д. Сахарова «Отчий дом. Край родимый. Его культура прошлое и настоящее – вот что делает молодого человека нравственно чище» становиться утверждающей, для развития национального воспитания и образования. (2)

Учитывая потребность необходимости в современном обществе формирование гармонично - развитой личности вовлекаемой во все интеграционные процессы, снижение молодёжного экстремизма и межнационального взаимопонимания необходимо использовать уже существующий опыт и приобретать новый для конечного положительного результата и стабилизации современного общества.

Знание истории культуры народа – неотъемлемое свойство культурного человека. Историческая память питает личность. Осваивая культурно-исторический пласт, человек постигает глубокий смысл происходящего (6).

Список литературы.

1. В.В. Амелин И.М. Габдулгафарова. /Этноконфессиональный диалог: состояния противоречия, перспективы развития/ Издательство Оренбург 2002 г.

2. В.В. Амелин /Этнокультурная мозаика Оренбуржья/ из-во Оренбург 2003 г.

3. О.И. Артеменко, М.Н. Кузьмин /Организация образования в условиях полиэтничности России» Этнопанорама № 3-4 2006г. С45-46.

4. Ветлугина Ф.А. «От традиционного к межкультурному образованию» журнал /Этнопанорама/ 1999 г. Выпуск №1 С 62-63

5. Л.Р. Биктимирова «Нравственное воспитание подрастающего поколения средствами этнопедагогики и диалога культур» /Этнокультурная мозаика Оренбуржья/ № 3 2002 г.

6. М.Ю. Мартынов Роль поликультурного образования в повышении толерантности у молодёжи» /Этнопанорама /№ 2 2004 С 5-7.

7. В.П. Торукало Национальные проблемы народов Оренбуржья. История. Современность (Материалы научно- практической конференции) Оренбург 15 октября 1993 года Администрации Оренбургской Области.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ КАДЕТ 5-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Повыдчикова Т.А.
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

В наше время, в условиях быстро меняющейся жизни, общество предъявляет совершенно новые и более высокие требования к школьному образованию. Современному обществу нужен такой человек, который умеет самостоятельно мыслить, добывать новые знания, ставить перед собой важные задачи, проектировать пути их решения, прогнозировать результаты и достигать их.

Чтобы их достигнуть, в современной школе разрабатываются и реализуются разные технологии обучения. Наиболее эффективными будут те, которые направлены на познавательное, коммуникативное, социальное и личностное развитие ребенка. Выбор технологии обучения и воспитания зависит от многих факторов (возраста учащихся, их возможностей, подготовленности и готовности педагога, наличия хорошей материальной базы и т.д.). Приоритет следует отдавать продуктивным, творческим, исследовательским, проектным технологиям, при этом, конечно, не отказываясь от других. Одна из них - исследовательская деятельность, интегрирующая в себе предметный, метапредметный и личностный уровни, которые являются неотъемлемой частью ФГОС. Значит, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности через развитие исследовательских навыков.

Исследовательская деятельность как способ познания мира и метод обучения, позволяющий самостоятельно мыслить, ведет свое начало из древности. Являясь неотъемлемой частью жизни любого человека, исследование представляет собой обязательный элемент процесса становления, развития, формирования и просто существования личности любого возраста [1].

О значимости исследовательской деятельности в школе подчеркивали наши отечественные педагоги В.И.Андреев, И.А.Зимняя, А.М.Матюшкин; психологические основы организации учебно-исследовательской деятельности описаны А.Н.Поддьяковым, А.И.Савенковым; теоретические, методические, дидактические аспекты исследовательской деятельности учащихся представлены в трудах Л.А.Казанцевой, Т.А.Камышниковой, Г.В.Макотровой, А.В.Леонтовича; вопросы развития исследовательских умений рассматривались А.Г.Иодко, О.И.Миторош, В.П.Ушачевым.

В России об этом активно заговорили в последнее время из-за введения в систему нашего школьного образования новых стандартов. Метод исследования не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его относят к педагогическим технологиям XXI века.

Цели и задачи этой деятельности направлены не только на повышение компетенции подростков в предметной области определённых учебных

дисциплин, не только на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других. В ходе такой работы учащиеся овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе [2].

Для успешной исследовательской деятельности очень важно развитие навыков у обучающихся.

Навык (англ. skill) – действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений. Особенностью выполнения такого действия является то, что оно не требует постоянного внимания и контроля. Овладев необходимыми для работы навыками, человек выполняет свою работу быстрее, эффективнее, качественнее [3].

Чтобы выработать такие навыки у школьника, педагогу самому необходимо понимать алгоритм построения исследовательской деятельности.

По мнению Асмолова А.Г. он должен складываться из этапов:

- постановка проблемы, создание проблемной ситуации, обеспечивающей возникновение вопроса, аргументирование актуальности проблемы;
- выдвижение гипотезы, формулировка гипотезы и раскрытие замысла исследования;
- планирование исследовательских работ и выбор необходимого инструментария;
- поиск решения проблемы, проведение исследования с поэтапным контролем и коррекцией результатов;
- представление (изложение) результатов исследования, его организация с целью соотнесения с гипотезой, оформление результатов деятельности как конечного продукта, формулирование нового знания;
- обсуждение и оценка полученных результатов и применение их к новым ситуациям [2].

Одной из наиболее сложных составляющих алгоритма является умение увидеть проблему. Часто это бывает даже сложнее, чем ее решить. Чтобы выработать у школьника навык этого компонента, педагог должен ему предложить задания на умение задавать вопросы, на смысловое чтение и овладение приёмами осмысления, на структурирование текста и его озаглавливание, на подбор эпитетов к тексту, понимание метафор. Формирование этих навыков начинается с 1 класса и постепенно усложняется от анализа простых текстов к вопросам, направленным на способы решения проблем.

При выдвижении гипотезы тоже требуется определенный навык. Необходимо проработать все возможные варианты решения проблемы, выбрать наиболее подходящую, которая проверится в ходе исследования.

Этап планирования исследовательских работ складывается из анализа имеющейся информации, поиска решения проблем, выстраивания стратегии поиска. На этом этапе у ребенка должны быть сформированы навыки умения

работы с литературными источниками, умения выделять главное, работать с качественными и количественными показателями.

Поиск решения проблемы требует навыки в умении наблюдать и организовывать наблюдения, проводить эксперименты и простейшие опыты, обсуждать и оценивать полученные результаты и применять их к новым ситуациям.

Последний этап в исследовательской деятельности – представление результатов – заключается в формировании навыков составления презентации, стендовой защите, устного выступления, умения оппонировать.

Организация обучения по формированию исследовательской деятельности ведёт к развитию познавательных потребностей и способностей учащихся, приобретению специальных знаний, необходимых для проведения исследования [2].

10-11 лет (кадеты 5-го класса) – младший подростковый возраст, завершение детства. Младшие подростки обычно уравновешенны, спокойны, жизнерадостны, доверчивы в отношениях со взрослыми, признают их авторитет, принимают их оценку, ждут их помощи и поддержки.

В это время происходит смена ведущей деятельности ребенка. Если в младших классах, ребенок был психологически поглощен самой учебной деятельностью, то теперь подростка в большей мере занимают собственно взаимоотношения со сверстниками. Важным стимулом к учению младших подростков является стремление занять определенное положение в классе, добиться признания одноклассников. Однако, придавая особое значение общению, ребенок не игнорирует и учебную деятельность. Подрастая, он уже готов к тем видам учебной деятельности, которые делают его более взрослым в его собственных глазах. Такая готовность может быть одним из мотивов учения. Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий, постановка учебных целей, овладение учебными действиями, включая контрольные и оценочные, инициатива в организации учебного сотрудничества. При этом для детей продолжают иметь значение отметки, так как высокая отметка дает возможность подтвердить свои способности [4].

Процесс формирования исследовательских навыков является длительным и занимает не один год.

По мнению Савенкова А.И. можно выделить несколько уровней овладения учащимися различных (в то числе и исследовательских) навыков:

нулевой уровень – учащиеся совершенно не владеют данным действием (нет умения);

первый уровень – учащиеся знакомы с характером данного действия, умеют выполнять его лишь при достаточной помощи учителя (взрослого);

второй уровень – учащиеся умеют выполнять данное действие самостоятельно, но лишь по образцу, подражая действиям педагога или сверстников;

третий уровень – учащиеся умеют достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг;

четвертый уровень – учащиеся автоматизированно, свернуто и безошибочно выполняют действия (навык) [5].

Но далеко не все умения обязаны достигнуть высокого уровня и стать навыками.

Специфика Оренбургского президентского кадетского училища такова, что к нам приходят учиться только мальчики, окончившие начальную школу. Поступая к нам, ребята проходят не только вступительные испытания, но и психологическое тестирование. По мнению наших психологов, будущие кадеты приходят с разным уровнем овладения различных (в то числе и исследовательских) навыков. Обычно это нулевой и первый уровень, что создает определенные трудности для педагога, работающего в 5 классе.

Младший подросток – исследователь от природы. Его исследовательское поведение проявляется очень ярко, а исследовательские навыки совершенствуются интенсивно. Это не только поисковая активность, но и способность элементарно анализировать поступающий в ходе собственных исследований материал, делать на этой основе выводы и использовать новые знания в своем дальнейшем исследовательском поведении. Это природное детское любопытство способно перейти в познавательную потребность, если образовательная среда стимулирует эту способность. Поэтому главной задачей, поставленной руководством перед педагогами нашего училища, является, как можно раньше изучить интересы и возможности каждого кадета, помочь ему выбрать нужное направление в учебной деятельности. Такая задача должна решаться, прежде всего, в ходе учебного процесса.

В стенах нашего училища каждый кадет имеет возможность самостоятельно проводить собственные учебные исследования. Но опыт показывает, что проблема развития исследовательских навыков решается результативнее в условиях вовлечения кадета в исследовательскую практику, осуществляемую на различных уроках и во внеурочное время.

Программы всех учебных дисциплин в нашем училище в той или иной мере ориентированы на технологию исследовательской деятельности.

География - один из немногих предметов, где обучающийся способен самостоятельно добывать информацию, принимать нестандартные решения, находить пути выхода из локальных, региональных и даже глобальных проблем современного развития цивилизации.

В новом Федеральном Государственном стандарте преподавание географии прописано с 5-го класса.

«География. Начальный курс» - первый систематический курс новой для кадет учебной дисциплины. При изучении этого курса начинается обучение географической культуре и географическому языку; обучающиеся овладевают первоначальными представлениями и понятиями, приобретают умения использовать источники географической информации. Большое внимание уделяется изучению влияния человека на географические процессы, исследованию местности проживания, используемые для накопления знаний, которые будут необходимы в дальнейшем освоении курса географии.

Основными целями курса являются:

- формирование у обучающихся целостных представлений о природе Земли как планеты, о неоднородности различных территорий;
- знакомство с особенностями природы окружающего нас мира, географической картой, с взаимодействием природы и человека;
- пробуждение интереса к естественным наукам и к географии в частности;
- формирование умений безопасного и экологически целесообразного поведения в окружающей среде.

Основные задачи курса:

- знакомство с географией, формирование интереса к нему;
- формирование умений внимательно смотреть на окружающий мир, понимать язык живой природы.

При изучении этого курса формируются представления кадет о формах и размерах Земли, следствиях вращения Земли, глобусе, плане и географической карте. Они получают первичные навыки ориентирования на местности, наблюдения за погодой. Кадеты знакомятся с основными формами рельефа суши, океанами и морями, составом воздуха, свойствами и круговоротом воды в природе, горными породами и полезными ископаемыми, почвами и природными зонами.

Содержание курса направлено на формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих развитие познавательных и коммуникативных качеств личности. Кадеты включаются на уроке в проектную и исследовательскую деятельность, основу которой составляют такие учебные действия, как: умения видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, проводить учебные эксперименты, делать выводы, объяснять, доказывать, защищать свои идеи, давать определения понятиям.

Наиболее выигрышными для применения на уроке технологии исследования в 5-м классе можно считать темы: «Как древние люди представляли себе Вселенную», «Важнейшие географические открытия», «Уникальная планета - Земля», «Ориентирование на местности», «Землетрясения и вулканы», «Путешествие по материкам», «Почва – особое природное тело» и другие.

Метод исследовательской деятельности основан на взаимодействии преподавателя и кадета. Формирование у кадет исследовательских навыков возможно только при правильной организации учебно-исследовательской деятельности, т.е.: необходимо побуждать ребенка к самостоятельному определению предмета и объекта исследования, формулированию проблемы; уметь искать информацию и преобразовывать ее, творчески решать проблемы.

Можно всего добиться, если:

- создана свободная атмосфера в классе и в училище в целом;
- есть выбор видов деятельности для кадета;
- есть доверие и уважение к кадетам, предоставление им большой самостоятельности со стороны педагога;

- у кадет развит высокий уровень познавательных интересов, а педагог заинтересован в мотивации учения;

- присутствует внимание к интересам каждого обучающегося, к его способностям и возможностям;

- атмосфера в самом учебном заведении доброжелательная, высок нравственный и духовный уровень каждого педагога и кадета;

- в учебном процессе и во внеурочной деятельности используется различный дидактический материал, хорошо развита материальная база учебного заведения;

- кадеты не боятся задавать вопросы, поддерживается их активность и инициативность;

- поощряются оригинальные идеи и гипотезы ребят;

- со стороны взрослых создана ситуация успеха для каждого ученика

Девизом этой деятельности могут служить слова выдающегося немецкого драматурга и философа Г.Э. Лессинга: «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но ради бога, размышляйте, и хотя и криво, да сами» [6].

Список литературы

1. *Шлык Н.С. Диссертация: Развитие исследовательских способностей учащихся классов гуманитарного профиля при изучении курса «Естествознание». Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, Московский педагогический государственный университет, 2015. — 26 с.*
2. *2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.*
3. *Глоссарий – психологический словарь. [Электронный ресурс]. URL: http://www.psychologies.ru/glossary/13/navyik/*
4. *Кулагина И,Ю.. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). 1999 [Электронный ресурс]. URL: https://infourok.ru/psihologicheskie-osobennosti-mladshego-podrostkovogo-vozrasta-473611.html*
5. *Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М.: Сентябрь, 2003. 203 с.*
6. *Иконникова С.В.Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников путем вовлечения детей в проектную деятельность. [Электронный ресурс]: Выпускная квалификационная работа студентки 6 курса заочной формы обучения специальности 050706.65 «Педагогика и психология» URL: https://infourok.ru/razvitie_issledovatelskih_umeniy_i_navykov_mladshih_shkolnikov_putem_vovlecheniya_detey_v-158093.htm*

СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО В МОБУ «ГИМНАЗИЯ №5»

Попова В.С.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия №5», г. Оренбург

Современное образовательное пространство характеризуется инновационным вектором развития; стратегической целью системных изменений является повышение конкурентоспособности отечественного образования и, как следствие, социального потенциала общества в целом. Огромное значение в этом контексте приобретают вопросы формирования кадровой среды образовательной организации. Особенно значимым становится установление таких социальных пропорций в характеристиках персонала, которые способствуют ее росту и развитию, в том числе за счет привлечения и закрепления в кадровом составе профессионально подготовленных молодых специалистов. Это актуализирует проблему их адаптации в современной организации, поиска новых управленческих средств, методов и технологий ее успешного осуществления [1].

Период вхождения в профессиональную среду всегда достаточно напряжен и чрезвычайно важен для личностного и профессионального становления начинающего педагога. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится ли молодой педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования. Школа требует учителей с новым педагогическим мышлением, способных стать активными субъектами инновационных процессов в образовании. Учитель должен обладать высоким уровнем академических знаний по выбранной специальности, общепедагогической и методико-технологической культурой. Учитель должен уметь культурно, ненавязчиво общаться с учащимися на основе субъектно-субъектных отношений, строить отношения с коллегами и вышестоящими структурами на основе дружбы, сотрудничества, взаимопомощи.

В нашу образовательную организацию ежегодно приходят на работу молодые специалисты, выпускники вузов города. Ни один вуз не выпускает полностью сформированного специалиста, становление бывших студентов как профессионалов происходит в процессе практической деятельности, и помочь молодому учителю найти свой стиль и «встроиться» в инновационный ритм призвана научно-методическая служба гимназии.

В сентябре 2015 года мы начали внедрение федеральных государственных образовательных стандартов на уровне основного общего образования. Администрация и педагогический коллектив гимназии заранее готовились к внедрению новых стандартов. Большая часть коллектива прошла обучение на проблемных курсах. Система внутрифирменной учёбы способствовала быстрой адаптации педагогов начальных классов к новым

требованиям. Однако педагоги, приступившие к реализации новых стандартов на уровне основного общего образования, столкнулись с некоторыми трудностями методического характера. И прежде всего это были педагоги с небольшим опытом работы.

Согласно плану внутришкольного контроля по изучению уровня достигнутых условий реализации образовательной программы основного общего образования (в рамках внедрения ФГОС ООО) в сентябре-октябре 2015-16 учебного года в 5-х классах заместителями директора по учебно-воспитательной работе были посещены уроки русского языка, литературы, английского и немецкого языков, математики, информатики, истории и др. В 5-х классах в гимназии работал 21 учитель. Анализ кадрового состава представлен в таблице:

всего	категория			стаж			образование
	В	1	б/к	0-5	10-20	21 и б.	ВП
21	11 (52%)	8 (38%)	2 (10%)	6 (29%)	5 (24%)	10 (47%)	21 (100%)

Из таблицы видно, что в основном по новым стандартам работают учителя с первой и высшей категорией – 90% (без категории – молодые специалисты со стажем менее 2-х лет), со стажем до 5 лет - около 30% педагогов. В целом кадровый состав позволяет осуществлять поставленные задачи.

Целью посещения уроков была методическая помощь учителям по планированию и организации уроков в 5-х классе. По результатам посещения уроков, изучения планирования учителей заполнялась диагностическая карта урока [2] на основе системно-деятельностного подхода. Информационная карта урока содержит балльную оценку следующих содержательных критериев урока:

1. Деятельность учителя
   - целеполагание и планирование урока,
   - организация деятельности обучающихся,
   - мониторинг и коррекция деятельности обучающихся,
   - мотивация деятельности обучающихся,
   - создание благоприятного климата и психологической комфортности,
   - выполнение здоровьесберегающих требований,
   - формирование и развитие образовательных результатов,
   - оценивание и рефлексия.
2. Содержание урока.
3. Ресурсное обеспечение урока.
4. Результативность урока.

На основании подсчета среднего количества баллов был определён начальный уровень планирования и организации уроков, что позволило администрации и коллективу увидеть успехи педагогов, их упущения, проектировать пути совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Балльная оценка по каждому критерию оценки урока в сентябре-октябре при максимальном количестве 3 балла оказалась следующей:

1. Деятельность учителя

Критерии 1.1 – 1.2 «Деятельность учителя целеполагание и планирование урока, организация деятельности обучающихся» - в сентябре имеют стартовый показатель 1,3 балла, что отражается в развитии следующих умений учащихся и учителя: умение детей формулировать личностный смысл урока (целеполагание), осуществлять обучающимися рефлексию области своих знаний-незнаний, осознанно ставить и решать учебные задачи, ориентированные на универсальные учебные действия), ориентация учащихся на получение образовательного продукта с заданными свойствами;

1.3. «Мониторинг и коррекция деятельности обучающихся» вызывает особые затруднения в работе учителя. В сентябре этот показатель равен 1,1 балла, что свидетельствует о недостаточном подборе инструментария учителя по оценке предметных, метапредметных, личностных результатов учащихся на уроке, создание учителем на уроках недостаточного количества ситуаций, способствующих проявлению самооценки со стороны учащихся.

1.4. – 1.6. Критерии «Мотивация деятельности обучающихся, создание благоприятного климата и психологической комфортности, выполнение здоровьесберегающих требований» «стартуют» с показателя 2,5 баллов. Несколько ниже показатели практического умения учителя организовать комфортный микроклимат на занятии, психологический микроклимат в отношениях между учащимися.

1.7. Критерий «Формирование и развитие образовательных результатов» - в сентябре «стартует» с 1,7 баллов, что проявляется на уроке следующими достижениями: целенаправленное развитие, закрепление и применение универсальных учебных действий, соответствие решаемых задач возрастным особенностям учащихся, разнообразие характера учебной деятельности, соответствие этапов урока нормативной структуре деятельности.

1.8. «Оценивание и рефлексия» - 1,3 б. В основном педагоги используют эмоциональное и формативное оценивание, организуют рефлексию. Пока единицы применяют технологию критериального оценивания и побуждают обучающихся к самоанализу, самооценке, взаимооценке и рефлексии.

2. «Содержание урока». Только на нескольких уроках в сентябре этот показатель «стартует» с низких показателей, в среднем он составил 2,2 балла. И всё же недостаточным является умение учителя внедрять в практику своей деятельности адаптированные реальные жизненные ситуации. Стабильно же высокими показателями являются вопросы соответствия содержания уроков рабочим программам, Программе развития УУД, Программе воспитания и социализации обучающихся.

3. «Ресурсное обеспечение урока». В балльном выражении критерий выражен относительно высоко – 2, 1 б. Педагоги гимназии традиционно умеют пользоваться соответствующими теме и целям урока учебно-методическими и дидактическими средствами, ЭОРами и средствами ИКТ.

4. «Результативность урока» - в среднем 1,8 балла («результат достигнут учителем и большинством обучающихся»), требует коррекции в направлении индивидуализации обучения.

Наиболее высокую критериальную оценку получил урок русского языка в 5В классе - 28б. из 30 возможных, наиболее низкую – 2 урока, проведённых молодыми специалистами (по 15б.).

Был сделан вывод: педагоги гимназии продемонстрировали начальный уровень освоения методиками планирования и организации уроков на основе системно-деятельностного подхода (при реализации образовательной программы основного общего образования на основе федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения через урочную деятельность). Эффективное планирование уроков учителя позволяет повысить развитие метапредметных умений учащихся в частности при работе с информацией: обобщение, анализ, структурирование, умение выделять общее, частное, прогнозировать и планировать свою деятельность для достижения поставленной цели по заранее выделенным критериям.

Учителям, работающим в 5-х классах, были даны следующие рекомендации:

1. Для тщательного изучения основ системно-деятельностного подхода и его рационального внедрения в систему своей деятельности выбрать его темой самообразования.
2. Планировать целенаправленную работу по применению на практике технологий принципов системно-деятельностного подхода.
3. Разнообразить методы формирования способностей обучающихся к самостоятельному, личностно значимому целеполаганию.
4. Подобрать оптимальный инструментарий для критериального оценивания метапредметных результатов, включать реальные жизненные ситуации в практику своей работы с учащимися.
5. При подготовке к уроку и его планировании осуществлять подбор заданий, способствующих самооцениванию и взаимооцениванию.
6. Разнообразить методы самостоятельной работы с предметной информацией.

Учитывая поэтапное вертикальное внедрение ФГОС ООО, перед научно-методической службой была поставлена задача оптимизации развития кадрового потенциала, и прежде всего молодых специалистов. Была разработана следующая система мероприятий:

Направления	Мероприятия	Сроки, ответственный
Развитие профессионального взаимодействия педагогов	Участие в работе городских методических объединений	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Работа городских методических площадок по робототехнике и ОРКСЭ	Заместитель директора по НМР, руководители городских методических объединений – педагоги гимназии

	Участие педагогов гимназии в конкурсных и экспертных мероприятиях в качестве членов жюри, экспертов	Лучшие педагоги гимназии, в течение года
	Сотрудничество с ОГУ в рамках мероприятий «Университетского округа»	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Организация педагогической практики студентов ОГПУ	Заместитель директора по УВР, в течение года
	Сотрудничество с институтом повышения квалификации в рамках постоянно действующей творческой лаборатории	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Развитие института наставничества для молодых педагогов в рамках гимназических мероприятий и городского клуба «Ориентир»	Заместитель директора по НМР, в течение года
Использование ресурсов открытого информационного пространства	Создание всеми педагогами гимназии собственных сайтов, в том числе на базе сайта «Инфоурок»	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Организация участия педагогов в сетевом повышении квалификации	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Продолжение участия в проекте «Школа цифрового века»	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Участие педагогов в конкурсном движении исследовательского и творческого характера в дистанционных формах	Заместитель директора по НМР, в течение года
	Продолжение работы с родителями на платформе Дневник.ру	Заместитель директора по ИКТ, в течение года
	Работа сайта гимназии	Заместитель директора по ИКТ, в течение года
	Прохождение учителями курсов по освоению современных ИКТ, по использованию ПК и ресурсов глобальных информационных сетей	Заместитель директора по ИКТ, в течение года
	Обновление компьютеров и программного обеспечения	Заместитель директора по ИКТ, в течение года
	Создание банка программно-методических материалов, мультимедиа программ, пособий, учебников для орга-	Заместитель директора по ИКТ, в течение года

	низации эффективной работы по внедрению информационных технологий.	
Создание условий для горизонтальной карьеры педагога		
Мониторинг успешности деятельности учителя на рабочем месте	Система внутришкольного контроля качества преподавания	Заместитель директора по УВР, в течение года
Индивидуальный подход к проектированию методической работы с учителем	Разработка индивидуальных маршрутов педагогов, тренинги для педагогов с целью выявления и соотнесения собственной профессиональной позиции с целями и задачами ФГОС ООО	Заместитель директора по НМР, октябрь
Система последипломного образования	Корректировка плана курсовой подготовки, оформление социального заказа, обучение в магистратуре, аспирантуре.	Заместитель директора по НМР, декабрь
Методическое сопровождение в межкурсовой период	Работа школьных методических объединений, Школы молодого педагога, Школы передового опыта	Заместитель директора по НМР, октябрь-май
Организация работы проблемно-творческих групп с ориентацией на проблемы введения ФГОС основного общего образования	работа учителя по формированию УУД; руководство проектной деятельностью обучающихся; работа учителя по формированию информационной компетенции обучающихся; работа учителя по формированию навыков смыслового чтения	Заместитель директора по НМР, руководители групп, октябрь-апрель
Проведение научных и практико-ориентированных семинаров	Итоговые конференции работы проблемно-творческих групп	Заместитель директора по НМР, руководители групп, апрель
Профессиональные конкурсы	Участие в городском конкурсе «Лучший учитель города Оренбурга», проведение гимназического конкурса «Лучший урок»	Заместитель директора по НМР, руководители ШМО, октябрь-июнь

Внедрение системы целевых поощрений, вознаграждений	Поэтапное внедрение механизмов эффективного контракта с педагогическими работниками; формирование фонда целевых поощрений (из внебюджетных средств)	Администрация гимназии, постоянно

Посещение уроков в конце учебного года показало, что средний балл по вышеназванным критериям повысился до значений 2,7 балла, что является показателем оптимального уровня освоения методиками планирования и организации уроков на основе системно-деятельностного подхода. Однако поэтапное вовлечение в инновационные преобразования всё большего количества педагогов требует продолжения работы по данному направлению.

Список литературы

1. *Долгова В. И., Мельник Е. В., Моторина Ю. В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 76–80. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95522.htm.*
2. *Диагностическая карта системно-деятельностного урока [Текст] / Галина Лысова, Алексей Машковцев, Екатерина Машина // Управление школой. - Первое сентября. - 2016. - № 2. - С. 46-47.*

О ПРОБЛЕМАХ И ЗАДАЧАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Примбетова А.И.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда

Экологическая политика любого государства предполагает подготовку специалистов, способных к решению экологических задач разного масштаба. Ведущая роль здесь отведена системе высшего образования, так как «высокий уровень компетентности и мастерства студентов, будущих педагогов, позволяет повысить качество организаций экологического образования и воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях. От эколого-профессиональной подготовленности студентов зависит состояние окружающей среды, общая экологическая образованность населения» [1].

Исходя из этого перед современной высшей школой поставлена задача воспитания экологически грамотного, культурного человека, способного эффективно решать проблемы взаимоотношения природы и общества.

Анализ научно-педагогической литературы по данной проблеме позволяет нам сделать вывод о том, что и сегодня существует интерес к проблеме осуществления экологического образования среди отечественных и зарубежных исследователей[2,3]. Однако отметим, что в педагогической практике экологическое образование студентов - будущих педагогов ограничивается только кратким курсом экологии, изучение которого способно лишь дать первоначальные сведения об экологии, но не позволит повысить эколого-педагогическую подготовку студентов. Студенты получают недостаточно сведений о становлении и развитии экологической педагогики как науки в Казахстане.

Современная педагогическая наука, разрабатывая вопросы экологического образования и воспитания, исходит из того, что формирование отношения к природе является составным элементом формирования мировоззрения подрастающего поколения. Проблема экологического воспитания - это, прежде всего, проблема формирования научного мировоззрения, так как оно является ядром сознания, придает единство духовному облику человека, вооружает его социально значимыми и экологически приемлемыми принципами подхода к окружающей природной среде.

Известный американский биолог Б. Коммонер построил систему законов экологии:

- все связано со всем: всеобщая связь процессов и явлений в природе;
- все должно куда-то деваться: какой бы ни была высокой труба завода, она не может выбрасывать отходы за пределы биосферы;
- природа знает лучше: действия человека должны быть согласованы с природными процессами;
- ничто не дается даром: любое действие в природе не проходит бесследно, а охрана природы и рациональной использование природных ресурсов немыслимы без определенных экономических затрат», также выступил против теории «замораживания прогресса» [4, с.377-378].

Общеизвестно, что сегодня экология как наука трактуется неоднозначно. Известно более ста определений экологии как науки. Среди всего разнообразия можно выделить три основные точки зрения на предмет экологии [5]. Первую можно назвать традиционной: экология это - биологическая наука о взаимоотношениях организмов и среды. Вторая заключается в отождествлении экологии с охраной природы. Экология является теоретическим фундаментом природоохранного знания. Третья точка зрения трактует экологию как некую сверхнауку, которая изучает любые взаимоотношения между каким угодно центральным объектом и его окружением. В ее рамках находят место взаимоотношения общества и природы, организмов и абиотической среды и даже «экология культуры». Экология существенно отличается от классических естественных и гуманитарных наук. Изучая все формы движения материи и многие уровни ее организации, она входит своими разделами и в другие науки, а также в технические и прикладные отрасли знания.

Экологическое образование - это целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения экологическими знаниями, умениями и навыками [2, с. 545].

Концепция экологического образования Республики Казахстан целью экологического образования определяет «формирование нового мировоззрения и современного мышления, ориентированных на организацию научно-обоснованной системы действий по гармонизации взаимоотношений общества с окружающей средой, обеспечивающей возможность долговременного устойчивого развития» [6, с. 3]. Исходя из этого можно считать, что «экологическое образование в целях устойчивого развития является новым комплексным направлением в рамках системы непрерывного экологического образования, формирующегося во многих странах мира с целью обеспечения движения общества к сбалансированному развитию» [Там же, с. 3].

В англоязычных странах сложилась и применяется более детализированная терминология: есть термин "Ecological education", содействующий познанию природы, и есть энвайроментальное образование, "Environmenal education", ориентированное на решение социально-экологических проблем. Экологическая педагогика – это «новая ветвь педагогического знания, интегрирующая в себя сведения о человеке, полученные другими науками (философией, физиологией, гигиеной, медициной, анатомией, антропологией, психологией и др.) и на этой основе разрабатывающая системы природосообразного и культуросообразного воспитания, образования, обучения» [7, с. 3]. Экологическая педагогика родилась во второй половине XX века в ответ на ситуацию экологической катастрофы, ограниченности ресурсов планеты, отчуждения человека и природы. Поэтому ее называют педагогикой ненасилия, сохранения и укрепления человеческого здоровья, формирования здорового образа жизни, так как экологическая педагогика несет в себе новую экологическую этику. Учитывая, что всякое знание – это знание о мире, опосредованное человеком и включенное в систему его ценностных ориентаций, возникла новая ценность – экологическая культура. Экологическая культура, по мнению ученых-педагогов Глазачева С.Н. и Шалгымбаева С.Т., как мера и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии – это культура нового качества, гармонизирующая отношения духа, сознания и бытия человека [8, с. 6-7]. Безусловно, для нас

важны точки зрения как зарубежных (Гирусов Э.В., Яковлева Е.В., Сальниковой В.В.), так и отечественных ученых, как Сыдыковой З.Е.,Испандияровой А.М.,Сагындыковой Э.У., Панина М.С. и др. Так, по мнению Сыдыковой З.Е., экологическая культура – это составная часть общемировой культуры, которая характеризуется глубоким и всеобщим осознанием себя как части природной среды, и как субъекта, ответственного перед собой, перед живущими и последующими поколениями [9, с. 22–23]. Сегодня для высшей школы важно рассматривать экологическую культуру как «систему знаний, умений, ценности, ориентаций человека в области науки, искусства, верований, обычаев и традиций, а также активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды» [Там же, с. 22–23] и исходя из этого строить работу по организации экологического образования и формированию экологической культуры у обучающихся в вузе.

В заключении можно сделать вывод о том, что сегодня одним из приоритетных направлений развития Республики Казахстан является внедрение и разработка системы непрерывного экологического образования; так как под экологическим образованием понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, а также ценностных ориентаций, поведения и деятельности в сфере охраны окружающей среды, устойчивого природопользования и потребления, формирование экологической культуры.

Список литературы

1. Жолдасбеков, А.А., Исследования проблем экологического образования студентов / А.А. Жолдасбеков, Ж.С. Сихимбаева, Ж.А. Шынгысбаева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1.-С.

2. Алексеев, С.В. От экологического образования к образованию для устойчивого развития: поиск стратегии, подходов, технологий. - СПб., 2001. - С.7-9.

3. Шалгымбаев, С.Т. Тенденции развития экологического образования на современном этапе. - Алматы, 2005. - 144 с.

4. Хорошавина, С.Г. Концепции современного естествознания. Курс лекций. -Ростов-на/Д.: Феникс, 2002. - 480 с.

5. Коробкин, В.И., Экология / В.И. Коробкин, Л.В. Передельский // - Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2001. - 576 с.

6. Концепция экологического образования Республики Казахстан // Экологическое образование в Казахстане. - 2005. - №1. - С.3-6.

7. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) — Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000.

8. Глазачев, С.Н., Экологическая культура и образование: опыт России и Казахстана / С.Н. Глазачев, С.Т. Шалгымбаев // – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 6 с.

9. Сыдыкова, З.Е. Формирование экологической культуры младших школьников с использованием инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе: дисс. канд. пед. наук. – Шымкент, 2007. – 23 с.

РАЗВИТИЕ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ РОССИИ И КАЗАХСТАНА, ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИКУ РЕГИОНА

Радаева О.А.
ГАПОУ СПО «Колледж сервиса города Оренбурга», г. Оренбург

На протяжении вот уже нескольких столетий Казахстан является торговым и стратегическим союзником России. Еще в 20-х годах 18 века в силу исторических событий Казахские ханы Младшего жуза, во главе с Абулхайр – ханом выразили желание войти в подданство Российской империи. В 60-х годах 19 века присоединение Казахстана к России было полностью завершено, этот союз продолжался вплоть до 16 декабря 1991 года (до развала Советского союза). Но и после отсоединения дружеские и экономические связи между двумя странами были сохранены. На сегодняшний день Россия, Казахстан, Беларусь, Армения и Киргизия является членами ЕАС (евразийского экономического союза) созданного на базе таможенного союза.

Расширению торговых связей способствуют также и географические факторы. Оренбургская область имеет самую длинную границу с Казахстаном, на которой расположены целых шесть Пограничных пунктов пропуска: Орск МАПП – Алимбетовка, Илек МАПП – Аксайский, Комсомольский ДАПП – Комсомольский, Сагарчин МАПП – Жайсан, Светлый ДАПП – Дзержинский, Теплое ДАПП – Уральск. Это дает возможность обеспечить свободный транзит товаров и пропускать большое количество продукции без потери времени, что особенно важно для малого и среднего бизнеса.

Следовательно именно наша область обладает всеми необходимыми исходными данными для того чтобы взять на себя роль центра межгосударственной торговли. При благоприятном стечении обстоятельств и приложении определенных политических усилий, в будущем Оренбург вполне может претендовать на роль торгово–экономического центра Евразийского уровня.

На сегодняшний день экономические отношения между Россией и Казахстаном развиваются интенсивно и динамично, можно сказать, что они достигли высокого уровня всестороннего взаимодействия. Казахстан входит в число основных внешнеторговых партнеров России. В структуре российских поставок в Казахстан (по данным ФТС России) основную долю составили машины, оборудование, транспортные средства – 28%, минеральные продукты – 18,6%, металлы и изделия из них – 15,7%, продукция химической промышленности – 13,2%, продовольственные товары и сельхоз сырье – 11,7%.

В структуре ввоза товаров из Казахстана в Россию основную долю составили минеральные продукты – 50,6%, каучук и продукция химической промышленности – 18,6%, металлы и изделия из них – 14,8%, машины, оборудование, транспортные средства – 6,7%, драгоценные металлы, жемчуг и драгоценные камни – 3,7%, продовольственные товары и сельхозсырье – 3,3%.

Активно взаимодействуют Россия и Казахстан в отраслях топливно-энергетического комплекса. Основной объем транзита казахстанской нефти на мировой рынок осуществляется через территорию России, на основании долгосрочного межправительственного Соглашения от 7 июня 2002 года, по нефтепроводу Атырау-Самара и системе нефтепроводов Махачкала-Тихорецк-Новороссийск. Также транзит казахстанской нефти через территорию России осуществляется через Каспийский трубопровод.

Чрезвычайно важным для нашей области является сотрудничество с Казахстаном в газовой сфере, которая осуществляется в рамках долгосрочного межправительственного Соглашения от 28 ноября 2001 года. В рамках этого соглашения ОАО «Газпром» и НК «КазМунайГаз» создали совместное предприятие ЗАО «КазРосГаз» которое осуществляет поставки природного газа Карачаганакского месторождения для переработки на Оренбургский газоперерабатывающий завод.

Между Россией и Казахстаном осуществляются взаимные поставки электроэнергии и угля. Ведется разработка Программы создания общего рынка электрической энергии России и Казахстана.

Казахстан и Россия сотрудничают и в области мирного использования ядерной энергии. Ведется совместная добыча урана на казахстанских месторождениях, а на территории России создан и функционирует Международный центр, где занимаются обогащением этого урана.

На межрегиональную и приграничную торговлю приходится около 70% двустороннего Российско - Казахстанского товарооборота. Активней всего развивается торгово – экономическое сотрудничество непосредственно граничащие с Казахстаном субъекты Российской Федерации. Оренбургская область имеет все необходимые географические и экономические условия для расширения торговых и экономических связей с Казахстаном. Динамично и прогрессивно развивается сотрудничество в сфере газовой, нефтяной промышленности, а также торговли продовольственными и промышленными товарами. Это, безусловно, положительно сказывается на экономике нашей области и страны в целом, расширяются рынки сбыта наших товаров, увеличивается конкурентоспособность наших предприятий, производится больше продукции, увеличиваются налоговые поступления, создаются новые рабочие места. В перспективе вполне возможно строительство «Нового шелкового пути», который будет пролегать через Казахстан и Оренбургскую область, что еще больше укрепит наши связи. «Новый шелковый путь» призван обеспечить торгово – экономические связи между Китаем и Европой, пока этот проект приостановлен, но его возобновление даст новый толчок для развития экономики региона.

Международные торговые отношения выгодны каждой стране, кроме того они способствуют укреплению политических связей, что в перспективе тоже немаловажно. Торгово–экономические отношения России и Казахстана, безусловно, выгодны для Оренбургской области. Поэтому необходимо всячески

развивать и содействовать расширению торгово – экономических отношений, положительно влияющих на экономику нашего региона.

Список литературы

1. *Акбай, Ж. Радуга Ак Жайык: историко-публицистские очерки. / Ж. Акбай. – Самара : Самарский дом печати, 1997. – 163 с. – ISBN 978-5-4417-0633-9.*
2. *Апполонова, Н.Г. Присоединение Казахстана к России в 30-х годах XVIII века. Алма-Ата: Издательство АН КазССР, 1948.*
3. *Нуров, К.И. Правовая и экономическая модернизация традиционной структуры Казахстана (XIX-XX вв.). – Алматы: Гылым, 1995.*
4. *http://russiabase.ru. – Справочник организаций России. 2015 – 2017.*
5. *http://rfembassy.ru. – Официальный сайт Посольства Российской Федерации в Республике Казахстан/Двусторонние отношения/Торгово – экономические связи/*
6. *http://ria.ru./Россия и Казахстан: Сферы сотрудничества. /*
7. *www.ved.gov.ru>kz_ru_trade ./Обзор торговых отношений с РФ./*

МУНИЦИПАЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Ротина О.В.
Управление образования администрации муниципального образования Оренбургский район, г. Оренбург

Вопросы совершенствования управления и контроля занимают видное место среди современных проблем развития системы российского образования.

Управление - это процесс целенаправленного воздействия субъекта управления на объект управления для достижения определенных результатов. Наибольший управленческий потенциал сосредоточен у государства.

Содержание управления - это наряду с выработкой мотивированного решения планирование (разработка плана действий по достижению поставленных целей), организация деятельности по выполнению принятого решения, налаживание коммуникаций (информационных связей, сбора, анализа и обмена информации) и контроля за ходом выполнения управленческого решения и достижением намеченных профессиональных целей.

Контроль как функция управления объективно необходим. Контроль - это система наблюдения и проверки процесса профессионального функционирования соответствующего объекта с целью устранить его отклонения от заданных параметров, скорректировать поведение подконтрольного объекта.

Как и в других областях общественной деятельности, в сфере образования осуществляется контроль реализации решений, плана намеченных действий, утвержденных целевых программ.

Целью контроля является разработка и осуществление эффективного управленческого воздействия, призванного способствовать максимальному снижению и ликвидации возможных нежелательных профессиональных (образовательных), экономических, финансовых и других последствий выявленных недостатков и нарушений.

В процессе контроля решаются следующие задачи: выбор конкретного объекта контроля; определение контролируемых параметров (направления развития системы образования в целом и данного образовательного учреждения, утвержденные показатели и сроки); применение наиболее эффективной методики контроля; выявление и документальное оформление отклонений; подготовка предложений о принятии необходимого управляющего воздействия; утверждение соответствующим руководителем предложенного управляющего воздействия и организация его осуществления.

С позиций науки контроль рассматривается как форма обратной связи, посредством которой управляющая система получает необходимую информацию о действительном состоянии управляемого объекта и степени реализации управленческих решений, законов, постановлений, приказов,

инструкций, положений, правил, заданий, норм, целевых программ, методических указаний, уставов и других локальных нормативных актов.

На практике не существует контроля вообще, а есть контроль конкретного содержания и вида. В зависимости от субъектов, осуществляющих контроль, различают следующие его виды - государственный и негосударственный. По регламенту осуществления контроль подразделяется на внешний и внутренний, на обязательный и инициативный.

По времени проведения и проверяемому периоду осуществляются следующие формы и методы контроля:

- предварительный контроль - в ходе обсуждения, подготовки, принятия управленческого решения;
- текущий контроль - в ходе реализации управленческих решений, путем проверки выполнения намеченных действий и сроков;
- повторный контроль - по окончании срока действий управленческого решения путем анализа и проверки достижения намеченных целей, эффективности использования для этого материальных, трудовых и финансовых ресурсов, выявления размеров и причин отклонений от заданных параметров, установления возможных негативных последствий;
- плановая и внезапная проверка;
- тематическая и комплексная проверка;
- камеральная и фактическая проверка;
- выборочная и сплошная проверка.

Контроль образовательной деятельности осуществляется как внешний, так и внутренний, предварительный, текущий и повторный, путем специальных инспекционных проверок и в ходе комплексных ревизий. Такой контроль осуществляется непосредственно в образовательных организациях.

Особенности осуществления контроля в сфере образования установлены следующими нормативно-правовыми актами:

Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

постановлением Правительства Российской Федерации от 15 августа 2013 года № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг»;

постановлением Правительства Российской Федерации от 10 июля 2013 года № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно- телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 года № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2014 года № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 января 2014 года № 8 «Об утверждении примерной формы договора об образовании по образовательным программам дошкольного образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 года № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

приказом Министерства образования Российской Федерации от 9 марта 2004 года № 1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 года № 253 «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 января 2014 года № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2014 года № 177 «Об утверждении порядка и условий осуществления перевода обучающихся из одной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в другие образовательные организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам соответствующих уровня и направленности»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 февраля 2014 года № 115 «Об утверждении Порядка заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 года № 1008 «Об утверждении Порядка организации и

осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 года № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательных организаций»;

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 декабря 2013 года № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию».

В соответствии с законодательством Управление образования администрации МО Оренбургский район, осуществляющая переданные ей местными органами власти полномочия по управлению в сфере образования, осуществляет контроль за деятельностью образовательных организаций (далее ОО) Оренбургского района, целями которого могут быть:

- исполнение законодательства в сфере образования;
- анализ соблюдения муниципальными образовательными организациями установленного порядка оказания муниципальных услуг (выполнения работ), соответствия фактического объема, качества услуг (работ), оказанных (выполненных) образовательными организациями, плановым значениям, установленным муниципальным заданием;
- выявление отклонений в деятельности ОО по исполнению муниципального задания и выработка предложений по их устранению;
- определение эффективности использования бюджетных средств при осуществлении деятельности ОО;
- формирование информационной базы об объеме, качестве, порядке оказания ОО в соответствии с муниципальным заданием муниципальных услуг (выполняемых работ) в целях оптимизации расходов бюджета;
- другие, определяемые муниципалитетом.

Контрольные функции Управления образования администрации МО Оренбургский район регламентируются приказом начальника Управления образования об утверждении «Положения об осуществлении контроля деятельности подведомственных образовательных организаций администрации МО Оренбургского района».

Примерный перечень вопросов, проверка по которым входит в полномочия Управления образования администрации МО Оренбургский район:

- соответствие локальных актов образовательной организации правовым актам в области образования;
- выполнение норм и правил, установленных уставом и локальными актами образовательной организации;
- оплата труда работников образовательной организации;
- материально-техническое и финансовое обеспечение образовательного процесса - эффективное использование ресурсов;

- обеспечение гражданам, проживающим на территории муниципального образования, возможности выбора форм получения образования, образовательной организации;

- реализация региональных и муниципальных программ развития образования;

- качество выполнения муниципального задания на оказание муниципальных услуг;

- совершенствование программно-методического обеспечения образовательного процесса;

- организация питания обучающихся, воспитанников;

- выполнение правил и норм охраны труда, техники безопасности, пожарной безопасности — педагогический аспект;

- обеспечение выполнения требований нормативных правовых актов регионального и муниципального уровней по вопросам антитеррористической деятельности и ликвидации чрезвычайных ситуаций;

- результаты управленческой деятельности в образовательной организации по вопросам:

1) организация внутришкольного контроля;

2) состояние спортивно-оздоровительной, профилактической и воспитательной работы в образовательной организации, дополнительного образования детей;

3) выполнение установленного порядка промежуточной и итоговой аттестаций и осуществления текущего контроля успеваемости обучающихся;

4) охрана здоровья обучающихся и воспитанников;

5) оснащенность учебного процесса и оборудования учебных кабинетов;

6) повышение квалификации педагогических работников;

7) другие вопросы.

При проведении проверок могут запрашиваться:

- учредительные документы образовательной организации;

- локальные акты, изданные образовательной организацией в пределах её компетенции, в том числе:

а) документы, регламентирующие структуру управления деятельностью организации;

б) документы, регламентирующие права и обязанности работников организации;

в) документы, регламентирующие внутренний распорядок образовательной организации;

г) документы, регламентирующие оказание платных образовательных услуг;

д) приказы, распоряжения, протоколы заседаний органов общественного управления организации.

Правовые аспекты контроля

Проверка проводится на основании распоряжения или приказа начальника Управления образования администрации МО Оренбургский район.

Она может проводиться только должностным лицом или должностными лицами, которые указаны в приказе (п. 1 ст. 14 Закона № 294-ФЗ). Копия приказа вручается под роспись руководителю или его уполномоченному представителю одновременно с предъявлением служебных удостоверений проверяющими.

Основаниями контроля могут быть:

- план работы Управления образования администрации МО Оренбургский район;
- приказ начальника Управления;
- обращение руководителя образовательной организации в Управление образования;
- обращение физических лиц и юридических лиц в Управление образование (администрацию, прокуратуру, средства массовой информации и т.д.) по фактам нарушений в области образования или возникновение угрозы причинения вреда жизни и здоровью воспитанников, обучающихся, работников образовательных организаций.

Руководители образовательных организаций должны быть предупреждены о предстоящей проверке и ознакомлены с ее планом-заданием (п. 3, 4 ст. 14 Закона № 294-ФЗ). Оперативная проверка возможна без предупреждения.

Срок проведения проверки образовательной организации не может превышать двадцати рабочих дней (п. 1 ст. 13 Закона № 294-ФЗ). Как правило, проверка образовательной организации в Оренбургском районе занимает не более 3 рабочих дней.

При проведении проверок в качестве экспертов привлекаются высококвалифицированные педагоги образовательных организаций района.

По результатам проверки составляется акт в двух экземплярах (п.1 ст. 16 Закона № 294-ФЗ). В случае несогласия с фактами, выводами, предложениями, изложенными в акте проверки, образовательные организации в течение пятнадцати дней с даты получения акта вправе представить в Управление образования в письменной форме свои возражения (п. 12,16 Закона № 294-ФЗ)

В соответствии с законодательством Управление образования не вправе:

- проверять выполнение обязательных требований, если такие требования не относятся к полномочиям Управления образования;
- осуществлять плановую или внеплановую выездную проверку в случае отсутствия при ее проведении руководителя ОО или его уполномоченного представителя (за исключением случая проверки информации о причинении вреда жизни, здоровью обучающихся и работающих, а также возникновения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера);
- требовать представления документов, информации, если они не являются объектами проверки или не относятся к предмету проверки, а также изымать оригиналы таких документов;

- распространять информацию, полученную в результате проведения проверки и составляющую государственную, коммерческую, служебную, иную охраняемую законом тайну, за исключением случаев, предусмотренных законодательством РФ;
- превышать установленные сроки проведения проверки.

Перечень грубых нарушений, недопустимых при проведении проверок (п. 2 ст. 20 Закона № 294-ФЗ*):*

2. нарушение сроков проведения плановых проверок;
3. проведение плановых проверок не в соответствии с утвержденными ежегодными планами плановых проверок, не включенных в ежегодный план проведения плановых проверок;
4. нарушение сроков уведомлений о проведении плановой или внеплановой проверок;
5. проведение внеплановой проверки без установленных оснований;
6. проведение проверки без распоряжения или приказа начальника Управления образования;
7. требование документов, не относящихся к предмету проверки;
8. непредставление оформленного акта проверки.

При осуществлении контроля за деятельностью образовательных организаций проверяющие лица вправе:

- в пределах своей компетенции запрашивать и получать от ОО информацию, документы и материалы, относящиеся к предмету контроля и необходимые для его осуществления;
- беспрепятственно входить на территорию и в помещения, занимаемые проверяемой ОО, иметь доступ к документам и материалам ОО, осматривать занимаемые ОО территории и помещения;
- знакомиться с информацией, касающейся деятельности проверяемой ОО;

Функция контроля, является одним из средств повышения эффективности управления. Функция контроля тесно связана с регулированием целостного педагогического процесса. Повышение уровня профессионально-педагогической культуры учителей, изменение ценностных ориентаций учащихся требует со стороны управляющей системы обоснованного регулирования. Такое регулирование возможно, исходя из объективных данных контроля и педагогического анализа. В то же время регулирование позволяет видеть эффективность проведенного контроля, его необходимость и целесообразность.

Основу для эффективной реализации функции контроля составляет целенаправленное и активное применение в управленческой деятельности метода анализа, позволяющего внимательно вникнуть в рассмотрение состояния педагогического процесса, оценить эффективность управления образовательной организацией и составить прогноз развития по всем направлениям деятельности.

Список литературы:

1. *Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г.*
2. *Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».*
3. *Феденева Р.М., Новикова. Н.А. Контроль качества образования. Инструктивно-методические материалы.Оренбург, 2013.*
4. *Федотова Г.А., Громова Н.М., Якубов Б.А. Общественно–государственное управление как фактор инновационного развития образовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: www.scienceeducation.ru/106-8009 (дата обращения: 28.02.2015).*

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ

Саблина У.С.
Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение « Средняя общеобразовательная школа №71», г. Оренбург

Для современного общества характерно расширение возможностей общения между людьми различных культур за счёт развития средств телекоммуникации. Необходимо развивать умение использовать современные информационно-коммуникационные технологии учителей средней общеобразовательной школы как одной из главных целей информатизации системы образования в Российской Федерации. Данное обстоятельство обусловливает целесообразность разработки методической системы процесса формирования информационно-коммуникационной компетентности учителей иностранного языка. [3, 4]

Использование современных информационных технологий в образовании имеет относительно небольшую историю. Однако накопленный опыт свидетельствует о том, что формирование межкультурной компетенции средствами современных информационных технологий может привести к успеху лишь при соблюдении ряда педагогических условий. К таким условиям можно отнести следующие: наличие технологии (пошагового алгоритма) формирования межкультурной компетенции; наличие заданий на анализ, обсуждение, интерпретацию получаемой информации; наличие заданий на культурную рефлексию; наличие заданий, в которых обучающиеся выступают в качестве представителей родной культуры; аутентичность материалов для обсуждения[2, 1].

Построение педагогического процесса в телекоммуникационной среде обладает рядом преимуществ по сравнению со средой традиционной и способствует повышению эффективности образования. Среди таких преимуществ выделяются индивидуализация процесса обучения, расширение возможностей представления информации, усиление мотивации учения и повышение познавательного интереса учащихся [1], доступ к большому количеству информации, большая информированность [3].

Раскрывая сущность понятия «межкультурная коммуникативная компетенция», О. А. Леонтович подчеркивает, что межкультурная компетенция «является конгломератом трех составляющих: языковой, коммуникативной и культурной компетенции который обладает собственными признаками, отличными от каждого из компонентов, взятых в отдельности [6]. Языковая компетенция отвечает за правильный выбор языковых средств, адекватных для ситуации общения; коммуникативная компетенция включает механизмы, приёмы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективного процесса общения; понятие культурной компетенции совпадает с понятием культурной

грамотности и предполагает знание политических реалий, фразеологизмов, терминов, и т. д.

Более конкретно определяется сущность межкультурной коммуникативной компетенции И. Л. Плужник: «…она (МКК) представляет собой функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать своё поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения…» [5].

Задача формирования способности к межкультурной коммуникативной компетенции осуществляется в процессе речевого взаимодействия: аудирования, чтения, говорения, письма как в процессе аудиторных занятий, так и внеаудиторной работы с обучающимися. Использование средств электронной коммуникации представляет особую ценность для обучения языку, поскольку позволяет расширить возможности общения на изучаемом языке и включить в учебный процесс реальную коммуникацию.

Задача учителя - научить работать с Интернет-ресурсами, уметь правильно производить поиск, классификацию и анализ информации, а также оценивать ее новизну, информационную и культурологическую ценность.

Современный этап развития информационного общества предполагает широкое применение информационно-коммуникационных технологий в образовании. И это не просто веяние времени, это насущная необходимость, т.к.: школа не должна и не может находиться в стороне от процесса информатизации; ИКТ способствует интенсификации процесса образования, т.к. ускоряет передачу знаний от одного человека другому; использование ИКТ способствует повышению качества обучения, приучает школьника самостоятельно получать необходимые знания в течение всей жизни и позволяет ему легче адаптироваться в условиях быстро изменяющейся действительности.

Список литературы.

1. *Сысоев П.В., Апальков В.Г. Формирование межкультурной компетенции учащихся средствами электронно-почтовой группы. [Электронный ресурс] - www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/.../05-102.pdf*

2. *Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: учебн. пособие. / А.П. Садохин - М.: Альфа-М, 2004. - 288 с.*

3. *Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2011. № 9.*

4. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетенция в области использования информационно-коммуникационных технологий учителя иностранного языка: определение понятий и компонентный состав // Иностранные языки в школе. 2011. № 6. С. 16–20*

5. *Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. докт. дисс. / И.Л. Плужник - Тюмень, 2003. - 26 с.*

6. *Леонтович О.А. Модернизация содержания и методов иноязычного обучения как приоритетное направление в условиях непрерывного языкового образования. / О.А. Леонтович - Волгоград: Перемена, 2003. - 152с.*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА»

Сартова А.С.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящее время в российском обществе наблюдаются кардинальная смена социальных, экономических, политических ориентиров и переоценка ценностей. Как следствие, и образовательный процесс в вузах претерпевает значительные изменения. Создавшаяся ситуация требует совершенствования содержания образовательного процесса высшей школы, форм и методов учебно-профессиональной работы, программ подготовки будущих специалистов.

В качестве ведущей роли современного высшего образования наряду с прагматической целью подготовки специалиста выдвигается и цель формирования личности, способной к саморазвитию в процессе профессиональной деятельности. Такая ориентация вузовского образования сопряжена с развитием познавательной самостоятельности студента во всех видах его деятельности. Положительную роль в решении вопроса играет специфика студенческого возраста, которая характеризуется определенным уровнем самосознания, стремлением к совершенствованию личностных качеств, осмыслением будущего, возрастанием мотивации к самостоятельной деятельности.

Многие педагоги прошлого века (Я.А.Коменский, Ж.Ж.Руссо, Г.П.Песталоцци, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой и др.) рассматривали самостоятельность в учении как основу достижения прочных знаний, как средство возбуждения самостоятельного мышления и развития обучающихся.

Основы современного понимания проблемы самостоятельности как качества личности заложены психологами С.Л.Рубинштейном, Е.Я.Голантом, В.Е.Сыркиной. Так С.Л.Рубинштейн определял самостоятельность как «независимость», как существенную особенность воли.

Познавательная самостоятельность – это качество личности, проявляющееся у студентов в потребности и умении приобретать новые знания из различных источников, путем обобщения раскрывать сущность новых понятий, овладевать способами познавательной деятельности, совершенствовать их и творчески применять для решения любых проблем [1].

Отправным моментом в исследовании познавательной самостоятельности является идея С.Л.Рубинштейна о том, что в деятельности человека, в его практических делах психическое и духовное развитие не только проявляется, но и совершенствуется. Деятельность служит той основой, на которой формируется познавательная самостоятельность.

Вслед за Т.И.Шамовой мы выделяем в структуре познавательной деятельности пять компонентов, способствующих становлению познавательной самостоятельности:

- мотивационный (интеллектуальные чувства, радость, удивление, сомнение);
- ориентационный (планирования, прогнозирования, проектирования);
- содержательно-операционный (обеспечивает реализацию побуждений личности к учебно-интеллектуальной деятельности);
- эмоционально-волевой (решительность, убежденность, целеустремленность, самостоятельность, умение управлять своими действиями, самоконтроль);
- оценочный (предполагает адекватную оценку личностью своих познавательных способностей и достижений) [2].

Т.А.Ольховая определяет ведущей идеей ценностно-синергетической концепции – идею о роли аксиологических структур личности как источника и механизма самоорганизации личностного и профессионального роста. Данная идея базируется на необходимости достижения ценностей и смыслов университетского образования [3].

Несмотря на устойчивые призывы к переходу на инновационный путь развития экономика продолжает эволюционировать преимущественно в направлении развития сырьевой базы. В списке стран, наиболее динамично развивающих в последние десятилетия, представлены государства, сделавшие ставку на развитие национальных систем образования и наукоемкие технологии. Для ускорения экономического роста необходимо сделать ставку на развитие научного потенциала нашей страны. В настоящее время в стране идет интенсивный процесс трансформации системы образования: развивается система негосударственного высшего образования, расширяется платное образование и спектр образовательных услуг, появляются новые специальности, внедряется многоступенчатая система высшего образования.

В документах, которые определяют стратегию развития российского образования: в Законе РФ «Об образовании», «Национальной доктрине развития образования в РФ» отмечается необходимость формирования у студентов умений организации своей деятельности: ставить цели, планировать и контролировать свою деятельность, оценивать результаты собственного труда, уметь работать с различными источниками информации, общаться.

Среди сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики высшего образования – проблема самоорганизации личности студента, его учебной деятельности и времени.

Самоорганизация – это комплекс личностных структур сознания, которые обеспечивают стремление к самоанализу, самоконтролю, саморегуляции, умении предвидеть, целеустремленность, самокритичность.

В последние десятилетия проблемы самоорганизации привлекают внимание педагогов и психологов. В частности, ведутся исследования в теории образования и образовательных систем. Следует отметить исследования в этом направлении О.А.Козловой, В.Т.Пуляева, Н.М.Таланчука, С.С.Шевелевой. В них отмечается, что включение в самоорганизующиеся процессы образования

дает возможность формировать личность, способную жить в изменяющихся условиях социума, способного отражать мир целостным, открытым, многогранным.

Наиболее общие вопросы самоорганизации учебной деятельности освещены в работах В.И.Андреева, А.Я.Арета, С.И.Архангельского, Ю.К.Бабанского, А.А.Бодалева, Л.И.Божович, М.И.Боришевского, В.В.Давыдова, Н.В.Кузьминой, Г.Н.Серикова, Л.И.Уманского.

В исследовании мы опираемся на теорию ориентации личности в мире ценностей А.В.Кирьяковой, которая дает педагогическую интерпретацию закономерностей развития ценностных ориентаций личности на основе диалектического закона возвышения потребностей [4]. В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом.

Аксиологические исследования посвященные педагогическим аспектам приобщения личности к ценностям образования были проведены А.В.Кирьяковой, Г.А.Мелекесовым, Н.Д.Никандровым, З.И.Равкиным.

Поскольку процессы самовоспитания и саморазвития направлены преимущественно в будущее, а самоорганизация, работая на эти процессы, осуществляется в настоящем, то в педагогике проблемы самоорганизации практически всегда рассматривались в более широком контексте саморазвития и самовоспитания личности (В.И. Андреев, А.К.Громцева, А.Г.Ковалев, Л.И.Рувинский) [5]. Самовоспитание – это целенаправленная деятельность человека с целью изменения своей личности. Процесс самовоспитания индивидуален.

Главной ценностью XXI века является время. Современное информационное общество ставит перед всеми типами образовательных учреждений и университета в частности, задачу подготовки студентов, способных адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретать знания, умело, применять их на практике, организовывать свою учебную деятельность и время.

Тайм-менеджмент или управление временем – это процесс тренировки сознательного контроля над количеством времени, потраченного на конкретные виды деятельности, при котором специально увеличиваются эффективность и продуктивность.

Дисциплина тайм-менеджмент оформилось в самостоятельное направление менеджмента организации к концу 60-х гг. XX века. Тайм-менеджмент – это технология организации времени и повышения эффективности его использования. В этой области наиболее широкое распространение получили работы, исследования и подходы отечественных авторов Г.Х.Попова, А.К.Гастева и П.М.Керженцева и зарубежных специалистов – Л.Зайверта (Германия), Ст.Кови, П.Дойля (США), Б.Санто (Венгрия).

Рисунок 1 – Составляющие компоненты самоорганизации времени или тайм-менеджмента

В психолого-педагогическом плане основной тенденцией образовательного ежедневника студента является переход от внешней мотивации учения к внутренней, нравственно-волевой регуляции. С точки зрения аксиологии, развитие личности идет по восходящей, причем не гладко по прямой, а в виде спирали, потому что процесс ориентации предполагает наличие трех взаимосвязанных фаз. Первая – формирование ценностного образа мира на основе врастания в образовательное пространство университета. Работает прошлый опыт: все то, что человек видел, слышал, с чем сталкивался. Это «Образ мира». Вторая фаза – миг настоящего, фаза присвоения ценностей, которые становятся ценностыми ориентациями личности. Это «Образ Я». Третья фаза – «Образ будущего». Это переоценка уже усвоенных ценностей, обеспечивающая формирование их иерархической системы, где одни устремления приобретают доминирование, подчиняя себе другие. Работая с ним, студент использует свой «Образ мира», «Образ Я», «Образ будущего», тем самым он полнее чувствует ценность времени [6].

В качестве примера использования тайм-менеджмента в современном западном бизнес-консультировании можно привести вышедший в 1990 году бестселлер Стивена Кови «7 привычек высокоэффективных людей». Кови предлагает в своей книге целостную концепцию достижения личностной зрелости, которая достигается как бы в два этапа: от зависимости к независимости («личная победа»), от независимости – к сознательной взаимосвязи («общественная победа») [7].

Система тайм-менеджмента по Кови состоит из двух разделов: стратегическое долгосрочное планирование и недельное краткосрочное планирование.

На уровень самоорганизации студента университета оказывают влияния многочисленные технологии «тайм-менеджмент», а именно «маршрут Эйзен-

хауэра», «пирамида Франклина», «принцип Парето», большое количество различных упражнений по эффективному использованию времени и, конечно, компьютерные и интернет-технологии [8,9].

Вопросы использования Интернет-технологий нашли отражение в работах В.Д.Байкова, А.С.Лесневского, С.В.Глушакова, Л.И.Долинера, Е.И.Кареловой, А.В.Могилева, О.Ю.Овакимяна, В.А.Садова, А.Н.Тихонова, показывающих, что Интернет-технологии могут быть использованы в качестве символьного, наглядного, доступного средства обучения.

Интеллект-карта – это удобная техника для представления процесса мышления или структурирования информации в визуальной форме. Цели создания карт могут быть самыми различными: проведение презентаций, принятие решений, планирование времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализ, разработка сложных проектов, обучение, развитие, сбор информации, принятие решения.

«Каждый бит информации, поступающей в мозг, - каждое ощущение, воспоминание или мысль – может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей» [10]. Данные технологии положительно влияют на самоорганизацию студента университета, увеличивая ее уровень.

Список литературы

1. Петунин, О.В. Система активизации познавательной самостоятельности обучающихся в образовательном процессе // Журнал Известия Волгоградского государственного педагогического университета № 4 / 2009

2. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. — М.: Педагогика, 1982. — 208 с.

3. Ольховая, Т.А. Ценностно-синергетический подход к исследованию проблем становления субъектности студентов университета / Т.А. Ольховая // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург. - №2. - 2011. - С. 268-273.

4. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования // Вестник Оренбургского государственного университета. -Оренбург. № 2. 2011. С. 27-33.

5. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / - 3-е изд., - Казань: Цент инновационных технологий, 2012. – 608 с.

6. Кирьякова, А.В., Козловская, Т.Н. Самообразование времени как фактор формирования «Образа будущего» студента университета: Монография. – Нижний Новгород: ВГИПА, 2006г.

7. Кови, С. Семь навыков высокоэффективных людей. - М.: Омега; Л., 2010. - 114 с.

8. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. М.: Издательский центр академия, 2009. - 192 с.

9. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. М.: 2000. - 213 с.

10. Бьюзен. Т. Супермышление / Т. Бьюзен. М.: Попурри, 2007. - 320 с.

11. Реунова, М.А. «Интеллект-карты» как инструмент тайм-менеджмента студента университета / М.А. Реунова // Актуальные научные исследования: материалы XXIX Междунар. науч.-практ. конф. – Горловка: ФЛП, 2013. – Ч II. – С. 20-23.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ» В САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА

Сартова А.С.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В современных условиях, когда возрастает роль личности и анализа факторов ее становления, большое значение приобретает изучение проблемы саморегуляции жизнедеятельности и личностной организации времени жизни. Студенческий возраст характерен тем, что в это период достигаются многие оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости (Б.Г.Ананьев, А.В.Дмитриев, И.С.Кон).

Более серьезная проблема состоит в отсутствии у многих студентов внятной стратегии будущего, «В университет поступил, потому что нужно, престижно, ради диплома, посоветовали родители, высокая заработная плата» - типичная линия рассуждения. Учащийся практически обречен на неудовлетворенность, отсутствие успеха в окончании университета и самореализации. Для выявления характеристик студентов университета о самоорганизации времени была проведена опытно-экспериментальная работа.

Настоящее исследование проходило 2016 году на базе Актюбинского университета им.С.Баишева – экономический и гуманитарный факультет, Актюбинский государственный университет им.К.Жубанова – юридический факультет в городе Актобе. В качестве группы исследования были выбраны студенты второго курса. Нами было проведено анкетирование и групповое интервью.

Задачи для анкетного опроса выделялись следующие:

- определить проблемы, возникающие у студентов в сфере личного времени;
- субъективные оценки относительно эффективности времени.

Были поставлены следующие вопросы студентам: «Достаточно ли у Вас свободного времени? Сколько времени в день у Вас уходит на подготовку к занятиям? В чем вы видите причину нехватки свободного времени? Сколько часов в сутки Вы тратите на сон? Есть ли у Вас свой режим дня? Сколько времени Вы тратите на дорогу до места учебы и обратно? Какое количество времени Вы считаете оптимальным для себя? Как сказывается недостаток на Вашей духовной жизни и физическом состоянии? Чем вы любите заниматься в свободное время?» на которые были получены следующие ответы.

Таблица 1 – Причины дефицита свободного времени (в % к общему числу респондентов)

Причины	В целом	Экономический факультет	Гуманитарный факультет	Юридический факультет
Большие учебные нагрузки	32	35	28	32
Лень	9	7	14	9
Неумение использовать время	39	50	37	39
Интернет, соц.сети	25	27	23	25
Сон	19	15	21	19

На основе данной таблицы видна проблема нехватки свободного времени: неумение использовать время – около 39%; большие учебные нагрузки – 32%; провождение времени в интернете составляет – 25%.

Вне сопоставительного анализа студентам были заданы следующие вопросы: «Умеете ли Вы правильно и эффективно использовать свое время?», «Считаете ли Вы себя организованным человеком?» «Ведете ли Вы ежедневник?», «Чего Вы ждете от каждого года обучения в университете?», «Хотели бы Вы посещать курсы по тайм-менеджменту?».

На вопрос «Умеете ли Вы правильно и эффективно использовать свое время?», студенты ответили следующим образом: нет (39%), не всегда (24%), нет, но пытаюсь (5%), да (32%). Таким образом, большая часть (68%) признали отсутствие умений самоорганизации. 62% студентов считают себя организованными, 26% - нет, 12% - не всегда. Такие показания могут свидетельствовать о неправильной трактовке студентами термина «организованности» или о завышенной самооценке анкетируемых в исследуемой области. 82% опрошенных не ведут ежедневник, 6% - частично, 13% - ведут ежедневник. От каждого года обучения в университете студенты ждут: новых знаний (60%), диплома (11%), чего-то нового (9%), простоты обучения (14%), ничего (6%). Однако большая половина 79% проявили интерес и изъявили желание посещать спецкурс «Тайм-менеджмент студента университета».

Анализ проведенного исследования Г.А. Мелекесова показал, что пик разочарования в своем университете или в своей специальности приходится на второй курс. Следовательно, именно на первом и втором курсах должна вестись активная работа по аксиологизации жизнедеятельности студента, по обучению самоорганизации, тайм-менеджменту [48].

В начале семестра 2016 года студенты получили «Ежедневник студента ОГУ» [7], так как данный университет не имеет собственного ежедневника для студентов. Данный ежедневник является образовательной технологией и предметом самоменеджмента, так как он включает в себя равномерное планирование времени и умение распределять его.

Спустя учебный семестр студенты заполнили анкеты, ответив на следующие вопросы: Помог ли Вам Ежедневник студента в самоорганизации времени? если да, то чем именно? Перечислите достоинства Ежедневника (если они

есть)? Перечислите недостатки Ежедневника (если они есть)? Хотели бы Вы вести Ежедневник студента на следующих курсах обучения в университете?

На вопрос «Помог ли Вам Ежедневник студента в самоорганизации времени? если да, то чем именно?» 76% респондентов ответили утвердительно. «Я анализирую все, на что трачу время, Ежедневник помог в планировании и постановке задач, помог экономить время, помог не забыть о будущих делах, не забывать все цели и задачи, он помог правильно организовывать свое время и не забывать важные вещи, помог пересмотреть свою деятельность и стало легче, я стал четко распределять свое время, я вижу четкий график». Остальные 34% студентов Ежедневник не оказал никакой помощи, «Не хватает времени на ежедневник, нет никакого интереса».

Среди достоинств ежедневника студенты выделили следующие: «Помог достичь успехов в учебе, очень удобен, его план совпадает с официальным планом, могу в нем все записывать, есть расписание, помощь в планировании, каждый день расписан по часам, организация, ясность, удобная разметка страниц, все можно четко спланировать на день, неделю, год». Среди недостатков студенты выделили «У него их нет, слишком хорош, трачу время на его заполнение и хронометраж». 76% студентов хотели бы вести Ежедневник студента на следующих курсах обучения в университете («Он очень удобен для студентов экономического и гуманитарного факультета, очень хотелось бы, конечно, с помощью него могу все запланировать»). 34% не хотели бы вести ежедневник, так как «Не хватает времени на его заполнение, нет интереса»).

Схема 1 - Модель выпускника Актюбинского университета им.С.Баишева

Большие затраты времени на дорогу института и обратно – более двух часов тратят около 38%, примерно у 30% - час, от 30 минут до 1 часа – около 22%, менее получаса в день тратят на дорогу 10% студентов (стоит отметить, что все опрошенные одинаково поняли вопрос и при ответе некоторые имели

ввиду затраты на дорогу в один конец, а некоторые – все затраченное время на дорогу в день в общем).

Обучение в Актюбинском университете им.С.Баишева осуществляется в соответствии с кредитной технологией. Один кредит равен 1 академическому часу (50 минут) аудиторной работы студента в неделю на протяжении академического периода, равного 15 неделям. Для завершения обучения необходимо получение студентом установленного количества кредитов. Вуз устанавливает проходной балл GPA при переводе с курса на курс. В случае, если обучающийся по госзаказу не набрал необходимого количества кредитов, предусмотренного рабочим учебным планом, он имеет право на повторное изучение соответствующих курсов на платной основе.

На экономическом факультете был проведен опрос по выявлению отношения студентов к организации самостоятельной работы в учебном процессе. Нами был составлен опросник. Анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы (табл.2).

Таблица 2 - Отношение студентов к самостоятельной работе (в % к числу респондентов)

Вопросы	Да	Нет	Не знаю
1. Как вы думаете, формируются ли самообразовательные умения в ходе самостоятельной деятельности студента?	76	19	5
2. Уделяете ли вы внимание своему самообразованию в вузе?	61	32	8
3. Вы согласны с утверждением, что роль преподавателя является лучшим мотивационным фактором в учебе?	86	11	3
4. Является ли НИР (научно-исследовательская работа) одним из видов самостоятельной деятельности студентов?	72	17	11
5. Занимаетесь ли вы каким-либо видом научной деятельности (написание рефератов, выполнение курсовых и дипломных работ…)?	93	3	4
6. Вы умеете планировать свою самостоятельную работу?	95	3	2
7. Довольны ли вы организацией самостоятельной работы в вузе?	72	21	7
8. Вы согласны с тем, что на старших курсах ведущую роль должны играть самообразование и самостоятельная деятельность?	89	3	8

Продолжение таблицы 2

9. Согласны ли Вы с утверждением, что самообразование способствует карьерному росту?	64	35	1
10. Считаете ли вы правильным в учебном процессе вуза увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов?	52	39	9

Таким образом, можно сделать вывод, что студентам не хватает свободного времени, однако многие из опрошенных считают себя организованными, не пользуясь ни одной из технологий тайм-менеджмента. В ходе опроса выяснилось, что многие имеют некоторые представления о тайм-менеджменте. В ходе анализа результатов исследования доказано, что в рамках педагогического взаимодействия педагогическая технология «тайм-менеджмент» является аксиологическим ресурсом, повышающим качество образования. По результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод о том, что после проведения спецкурса «Тайм-менеджмент студента университета», использования приемов тайм-менеджмента в организации учебной деятельности, уровень самоорганизации студентов в целом улучшился.

Список литературы

1. Архангельский, Г.А. Организация времени. – СПб: Изд-во «Питер», 2006 -448 с.

2. Архангельский, Г.А. Тайм-драйв: Как успевать жить и работать. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. - 272 с.

3. Кирьякова, А.В., Козловская Т.Н. Самообразование времени как фактор формирования «Образа будущего» студента университета: Монография. – Нижний Новгород: ВГИПА, 2006г.

4. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования // Вестник Оренбургского государственного университета. -Оренбург. №2. 2011. С. 27-33.

5. Кирьякова, А.В. «Аксиологические Императивы Университетского Образования В Контексте Глобализации» // Современные наукоемкие технологии. – 2005. № 8

6. Ольховая, Т.А. Ценностно-синергетический подход к исследованию проблем становления субъектности студентов университета / Т.А. Ольховая // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург. - №2. - 2011. - С. 268-273.

7. Реунова, М.А. Ежедневник студента ОГУ: рабочая тетрадь / М.А. Реунова. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013. - 409 с.

ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ В МУСУЛЬМАНСКИХ РЕЛИГИОЗНЫХ ПЕРВОИСТОЧНИКАХ

Саяхов Р.Л.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

Принцип природосообразности воспитания и обучения является одним из основных в мусульманских религиозных первоисточниках [1]. Так, в Коране и хадисах говорится о необходимости обращения к человеку посредством понятных ему образов [2] и понятий: «Мы отправляли посланниками только тех, кто говорил на языке своего народа, чтобы они могли разъяснять людям смысл писания» (16:4), «Разговаривайте с людьми посредством того, что им знакомо, если вы будете обращаться к людям посредством того, что недоступно их разуму, это будет сеять смуту».

Исследователи отмечают, что говорение «на языке своего народа» относится не только к собственно языковой форме, но подразумевает и обращение посредством понятных для аудитории образов, учет культуры и уровня знаний. Более того, нарушение данного принципа способно затруднить передачу и запечатление информации, привести к осложнению взаимоотношений и социальной напряженности [3].

Указанием на необходимость дифференцировать взаимоотношения является наличие в первоисточниках множества терминов, обозначающих различные социальные категории [4, 5]. Примером наиболее однозначной дифференциации аудитории служит различие по гендерно-возрастному принципу: «младенец» - «ребенок» - «взрослый» - «престарелый»; «мальчик» - «девочка», «юноша» - «девушка», «мужчина» - «женщина», «престарелый мужчина» - «престарелая женщина». Существуют также дифференциации по дееспособности, по семейно-родственным связям, по социальному статусу, по религиозной принадлежности. Все это подразумевает соблюдения указанного положения во всех сферах жизнедеятельности общества, и, возможно, наиболее ярко - при обучении и воспитании.

Остановимся на проблеме дифференциации гендерных и возрастных особенностей воспитанников. Содержащиеся в Коране и достоверных хадисах упоминания по этому поводу оперируют такими категориями, как «уалад» (дитя, ребенок), «ибн – бану – абна» (сын, сыновья, дети) «сабий» (мальчик, юноша), «сагир» (маленький, молодой) [11-16].

Понятие «уалад» приводится в Коране при рассмотрении вопросов наследования имущества (4: 11, 4: 12, 4: 171), грудного вскармливания (2: 233), при рассмотрении отличия природы Создателя от природы человека (6: 101, 19: 35, 23: 91), при регламентации запрета на внутриутробное убийство (6: 151, 17: 31), а также как показатель достоинства и силы семьи (9: 55, 9: 85). Понятие «ибн – бану - абна» приводится в Коране чаще всего как показатель сыновней или родственной связи (2: 87, 2: 253, 3: 45, 5: 75) [6, 8]. Понятие «сабий»

приводится в Коране как показатель младенческого возраста (19: 12, 19). Понятие «сагир» приводится в Коране как указание на детство вообще (17: 24).

Представляет интерес лаконичная информация, приводимая в сборниках хадисов имама Абу Дауд и имама ал-Тирмизи [13, 14], в которой говорится о конкретном возрасте воспитуемых: «Начинайте обучать ваших детей молитве с семи лет. Наказывайте их за (нерадение) к молитве при достижении десяти лет, а также разделяйте их спальные места (в этом возрасте)». Таким образом, данный хадис выделяет семилетний возраст как наиболее подходящий для начала обучения серьезным вещам, требующим понимания, осмысленности, способности запоминать наизусть священные тексты, ответственности, координации движения, участия в коллективных мероприятиях. Десятилетний возраст выделен как период наступления более серьезной ответственности, за которую неминуемо следует строгое наказание. Упомянутый в хадисе фактор также заслуживает внимания педагогов и психологов, занимающихся изучением вопросов особенностей в развитии детей.

Хадисы, в которых упоминается понятие «сагир» (маленький), чаще всего имеют в виду малолетних и беззащитных детей, требующих мягкого, снисходительного, милосердного обращения. В сборнике имама ал-Тирмизи [12] приводится, в частности: «Не может быть верующим тот, кто не проявляет милосердия к малолетнему, и почтения к пожилому».

Исходя из положений, заложенных в религиозных первоисточниках, мусульманские мыслители творчески развивали идею принципа природосообразности воспитания. Так, Ибн Мискауайх (932/936 - 1030), Бурхан ал-Дин Зарнуджи (1123 - 1197) и Насир ал-Дин Туси (1201 - 1274) писали об этом феномене в том смысле, что стадии воспитания человека должны соответствовать стадиям его роста и развития естественных способностей [2].

Согласно воззрениям Ибн Мискауайх, первым в человеке проявляется интерес к пище, далее – сила гнева и лишь после этого – интерес к знаниям и наукам. По этому поводу он пишет, что «человек должен следовать природе и уподобиться ей. Ему следует всмотреться в эти силы, которые в ней возникают, определить, какая из них наиболее близка к нам по своей сути, и начать с ее исправления, а затем переходить к последующим силам соответственно системе природы». В соответствии с этим, процесс воспитания должен быть поделен на три этапа. На первом этапе необходимо уделить внимание физическим способностям ребенка. На втором этапе необходимо побуждать детей перенимать хорошие качества. На третьем этапе необходимо заниматься его обучением, образованием+.

Насир ал-Дин Туси также выделяет возрастную периодизацию. Он считает, что в младенчестве, которое длится от рождения до двух лет, родители обязаны дать ребенку хорошее имя и следить, чтобы вскармливанием занимались высоконравственные и умные люди. После прохождения младенческого периода родители должны оградить ребенка от общения с невоспитанными детьми, восхвалять добродетели и ценности, к которым необходимо стремиться. Когда ребенок становится способным к обучению, его

следует начать обучать религии и морали. Согласно Туси, в этом состоит основа начального обучения. Последний период детства должен быть посвящен ознакомлению с правилами общественного поведения и общежития, и лишь потом необходимо приложить усилия для ознакомления с основами какого-либо ремесла.

Приведенное выше позволяет заключить, что принципы воспитания исследуемых источников подразумевают всесторонний учет особенностей развития ученика. И если в человеке изначально заложены и последовательно развиваются различные силы, то учитель не должен пытаться нарушать их естественный строй [7, 8]. Любопытны выводы, к которым приходят мусульманские педагоги, определяя последовательность развития ребенка: вначале - физические способности, далее – моральные качества, и лишь затем – приобретение знаний. Заслуживает особого внимания тот факт, что ознакомление с правилами общественного поведения они ставят прежде ознакомления с основами ремесла, явно акцентируя на приоритете морально-этического воспитания перед всеми другими составляющими развития личности.

Как видим, проблема принципа природосообразности воспитания, вопросы возрастной периодизации и учета гендерных особенностей, безусловно, находят свое отражение в исследуемых источниках. Однозначно можно отметить то, что они содержат указания на необходимость особого (в первую очередь – «милосердного») отношения к детям, а также упоминают о целесообразности начинать обучение с семилетнего возраста. Наличие информации, рассматривающей возрастные и гендерные особенности в воспитании можно отнести к процессуальному («начинайте обучать… », «разделяйте… ») и оценочно-результативному («наказывайте их за…») компоненту педагогического процесса вообще, а также к организационным условиям формирования толерантности [9].

Список литературы

1. Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии. Дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1997.

2. Арафи А.Р. Фикх образования. Введение в педагогическое право в исламе / Пер. с перс. – М., 2012. – 188 с.

3. Бенин В.Л. Культура. Образование. Толерантность: монография [Текст]. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – 192 с.

4. Воспитание и обучение с точки зрения мусульманских мыслителей / колл. авторов; пер. с пер. Дж. Мирзоева. – Т. I. – М.: ООО «Садра», 2016. – 340 с. – [Islamica & Orientalistica]

5. Джалал ад-Дин ас-Суйути. Совершенство в коранических науках. Вып. 1: Учение о толковании Корана. – М.: ИД «Муравей», 2000. – 240 с.

6. Крачковский И. Перевод Корана с расположением сур в порядке их ниспослания Свыше. М.: Мера, 2014. 336 с.

7. Аминов Т.М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX - начале XX века // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО – 2004. – № 2. – С. 57-75.

8. Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. – 2008. - № 9. – С. 44-48.

9. Черепанова Е.С. Теоретические проблемы педагогики толерантности. Толерантность как практическая философия педагогики [Текст] : коллективная монография / отв. ред. А. В. Перцев. – Вып. 14 - Екатеринбург: Полиграфист, 2005. - 360 с.

10القران الكريم

11صجيج مسلم بشرح النووي\ مكتبة الصفا – القاهرة\ 2003

12سنن ابن ملجة للحافظ أبى عبد الله محمد بن يزيد القزوينى\ دار الحديث – القاهرة\ 2005

سنن أبى داود للإملم الحافظ المصنف المتقن أبى داود سليمان بن الأشعث السجستانى الأزدى\ دار

13الحديث – القاهرة\1999

14سنن الترمذى لأبى عيسى محمد ين عيسى ين سورة\ دار الحديث – القاهرة\ 2005

15سنن النسائى بشرح الإمامين السيوطى والسندى\ دار الحديث – القاهرة\ 1999

16فتح الباري بشرح صحيح البخاري\للإمام ابن حجر العسقلاني\ دار الحديث – القاهرة\ 2004

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОЛЛЕДЖА ОГУ

Середа В.Ю.
Университетский колледж федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» г. Оренбург

Для развития творческого процесса нужно ставить перед студентами высокие и постоянно растущие потребности, прививать их к продолжительному труду и большим умственным нагрузкам, к упорству и опыту заканчивать дело до конца, заниматься с максимальной отдачей, к умению отстаивать собственную точку зрения. Итогом постоянной индивидуальной творческой работы реализуется заметный рост умственной активности студентов, лёгкость формирования их творческого положения, пребывание в «состоянии творчества» не только на паре, но и на последующих парах, если это необходимо для осуществления поставленной задачи, умение замечать в творческой работе основу удовлетворения и удовольствия.

Для вдумчивого усвоения знаний и навыков студентов нужна собственная познавательная инициатива. Умение удивляться – значимое из умений человека находиться у центра глубокого акта познаний, не часто свидетельствует сложные научные открытие, включает ресурсы действующего, познавательного отношения к миру. Если кто-то из студентов не изумляется (удивляется), нас это должно тревожить, - следует, что у него нет вкуса к изучению, следовательно, ему недоступна жизнь, включающая чудесные явления, нет перед ним привлекательных задач, в осуществлении которых он может участвовать по собственному желанию.

Проблема современности – потеря студентами интереса к учебе. Вина этого является загруженность однотипным учебным материалом или наоборот, очень малое количество академических часов, и недостаточно методов, приёмов и форм реализации учебного процесса, и не очень хорошая объективность оценки знаний и умений, изматывающая детей неорганизованность, и не сложившиеся межличностное общение. Скверно сказываются и низкие возможности для творческого само проявления студентов.

Современные полиграфические, информационные, технические, аудиовизуальные приемы оказываются неотъемлемым компонентом педагогического процесса. Компьютер позволяет значимо изменить способы реализации учебной деятельностью, привлечь учащихся в активную работу, например, вводя студентов в определённую игровую ситуацию. Он (компьютер) выступает как путь самореализации человека, как инструмент творчества, толкающий человека лучше реализовать и понять самого себя, лучше открыть свои умения, развернуть свою индивидуальность, позволяет

улучшить мотивацию обучения. Информация, излагаемая в наглядной форме, является наиболее понятной для изучения, усваивается лучше и быстрее.

В результате изучения, обширного применения средств информационно-коммуникационные технологии формируется человек, умеющий работать не только по образцу, но и самостоятельно, берущий необходимую информацию из наибольшего числа источников; умеющий её обрабатывать и анализировать, вносить предположения, принимать решения в очень не легких ситуациях.

Скептическая значимость принятия презентации на всех моментах урока, при реализации графических и практических работ. Слайд-фильмы (презентации) могут на одном слайде реализовать условие предлагаемой задачи, на следующем – реализация (этапное его выполнение). Это позволяет уменьшить количество времени при проверке домашнего задания, повторения, изложения изучаемого материала, укрепления и отвести большее времени для выполнения лабораторных, практических и графических работ, правильно понять цель и процесс предстоящей работы, предупредить разнообразные графические ошибки, ускорить процесс выполнения заданий. Представленные слайды служат эталоном для правильного выполнения работы.

Компьютерные технологии (информационно-коммуникационные технологии), в деталях презентации, как наглядные пособия, помогают преподавателю преподносить учебный материал, развивать навыки контроль и анализ формы предметов, обеспечивать прочное усвоение студентами знаний, повышающими интерес к изучаемой дисциплине.

Применение презентаций дает более глубокие возможности для творческого преподавания, дисциплин, обеспечивает, дифференцированный и личностно-ориентированный подходы в обучении.

Выбор конкретной презентации зависит от опыта педагога (преподавателя). Опытный преподаватель может сам проанализировать работу преподавателей, описать свои результаты. Хотелось, чтобы более опытные преподаватели делились своим опытом, в технических разработках описывали результаты своей работы и результаты изучения опыта отдельных преподавателей университетского колледжа. Обобщение опыта требует осмысления и анализа всего учебно-воспитательного процесса, правильной его оценки, изучается специализированная литература, опыт своей работы и опыт коллег, в этом случае, как правило, должен ставиться педагогический эксперимент.

Начинающему педагогу желательно начать с основательного изучения структуры преподаваемой дисциплины, осмыслить разные варианты проведения учебных занятий по разделам (презентации), разработать индивидуальные задания для студентов.

Успешная презентация преподавателя есть система методических мероприятий, без которых не возможно оптимально управлять педагогическими процессами, определять сущность явлений в сфере педагогической деятельности. Назначение презентации - дать студенту оперативную и надежную информацию.

Правильно подобранная презентация позволяет глубоко изучить преподаваемую дисциплину в профессиональной обстановке, педагогическую деятельность педагогов и студентов внутри колледжа.

Список литературы

1. Миронов, А.В. .Как построить урок в соответствии с ФГОС / - Волгоград: Учитель, 2014. - 174 с. ISBN 978-5-7057-3244-9

2. Ишков, А.Д. Особенности реализации дополнительного профессионального образования в исследовательских университетах : монография / А.Д. Ишков; М-во образования и науки Росс. Федерации, ФГБОУ ВПО «Моск. гос. строит, ун-т». - М. : МГСУ, 2011. - 216 с. (Б-ка научи, разработок и проектов МГСУ). ISBN 978-5-7264-0570-4

3. Анисимов, П. Ф. Регионализация среднего профессионального образования (вопросы теории и практики) / П. Ф. Анисимов. - Москва: Высшая школа, 2002. - 268 с.

4. Морева, Н. А. Педагогика среднего профессионального образования: учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева.- 2-е изд., испр. и доп. - М. : Академия, 2001. - 272 с.

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Скопинцева Т.Ю.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В оценке современной культуры ключевая роль принадлежит анализу состояния версий и вариантов её развития. На протяжении длительного времени инструменты для этого заимствовались из западного арсенала. Результат изменения на такой основе не всегда адекватно соотносился с задачами, поставленными современными модераторами российской культуры – экономистами, политиками, государственными чиновниками. След культурных модернизаций по западному типу оставался в истории культуры России в формах культурных *травм и разрывов* живой ткани культуры. Задача соединения исторической плоти, *культурная штопка* таких разрывов решалась и решается в повседневности, в подвигах и стоической практике выживания обычного человека. Жизнь обывателя в таких условиях постоянно наполнена возбуждающими тревогу ожиданиями.

Россия как субъект культуры вызывающий сегодня алармистские ожидания имеет историческую природу. Механизмы, на основе которых складывалась культура, и происходили изменения, складывалась на протяжении трагической и прекрасной русской истории. Основания российских исторических перемен коренятся в глубинных, архетипических механизмах, на которых строилось русское, а затем, российское государство. Ключ к современной российской культуре для нас скрыт в метафорах («Святая Русь», «Русский мир»), в диалогах с прошлым, в проступающих через века, ценностных основаниях русского этатизма, социальной направленности (коммюнитарности) русской культуры и особой формы социальной мобильности (обеспечивающей выживание, что скорее свойственно родовым общинным культурам). При этом все внутренние векторы движения замыкаются на определенные социокультурные микро и макросистемы – на семью, мир людей или на космопланетарное начало человечества. Такая форма культуры была свойственна и Руси архаического и московского типа, она и сегодня сохраняется в повседневности русского типа.

Советский и постсоветский тип социальности и культурности устойчив в форме современных обыденных практик. Символически, повседневную культуру можно представить как подводную часть «айсберга» бытия где – надводная, видимая его часть – это государственная, экономическая и политическая культуры, а подводная – все практики повседневности. Они обеспечивают выживаемость политических и экономических модераций (то, что не принято в повседневности, не сохраняется в истории). Российская повседневность – «теплая человеческая возня», большей своей частью находится за границами политических и экономических культурных сотрясений. Её жизнеобеспеченность хранит ту русскую специфику, которая

демонстрирует нашим западным соседям «загадки русской души». В повседневной культуре формируется устойчивость социокультурных форм. Необходимый для их выживания субстрат [1], ядерный компонент повседневности, отделяет от нововведений те элементы, которые имеют отношения к русскому архетипу, и адаптирует новации к специфике русского (российского) бытия. В современном процессе оформления и сохранения повседневных механизмов важная роль принадлежит формам и принципам соединения повседневных практик с массовой культурой – процессу *омассовления* повседневности. При этом происходит и *омассовление* элит, и появление нового типа элитарной культуры. Исследование этих процессов и вызывающих их механизмов – важная и малоизученная часть современной гуманитарной культуры. Методология такого анализа – в теоретическом подходе Н.Н. Козловой и исследованиях Н.М. Смирновой. «Уникальный методологический синтез социокультурной герменевтики, биографического нарратива и case-studies, дополненной социолингвистическим анализом языка повседневности – наивного письма» – так можно определить научный метод Н.Н. Козловой [2]. Её анализ социальных практик раскрывает исследователю микротеорию повседневности. В мягком, плюралистичном герменевтическом подходе Н.Н. Козловой производится раскодирование текста повседневности – разъяснение каждого единичного факта и смысла повседневного действия в его *массовой* интерпретации. Для глубинного постижения современной российской повседневности принципы Н.Н. Козловой можно дополнить антропологическим анализом традиционных (фольклорных) форм русской культуры С.Б. Адоньевой. Постижение внутренних механизмов современной русской культуры поможет совершенствовать культурологическую экспертизу, улучшит работу по модернизации российской культуры. Для этого в учебной и научной практике необходимы современные формы исследования традиционной культуры русских сел, создание лабораторий традиционной культуры, фонотек и видеотек традиционной устной истории народа. В рамках таких учебных и научных социокультурных институций должна проводиться постоянная, экспедиционная, поисковая работа по сбору традиционного материала и его последующий анализ, а также культурологическая экспертиза. Такой анализ является наиболее полной и наиболее достоверной оценкой современной культуры России, и реального самочувствия жителя русской глубинки, современного российского села и малого города.

Анализ повседневности показывает невидимую на официальном уровне ткань жизни народной культуры и неучтенные в современный социальных и экономических проектах глубинные пласты народной жизни. Органика *омассовленной* повседневности наполняет жизнь *обычных* людей. Функционирование живого хаоса пред-культуры, обеспечивает пред понимание современной *элиты*, специфику её действия, служит формированию причудливого и сложного образа современной России. Спонтанность политического и экономического теоретизирования элиты в таком аспекте выглядит полной противоположностью запросам повседневности, (не

учитывает дыхания её *живой плоти*). Неучет самочувствия человека существующего на уровне глубинных пластов культуры сегодня становится фактором обеспечивающим неэффективность внутренней государственной политики, традиционно ориентированной за пределы повседневных практик. С другой стороны, *омассовленная* элита (получившая западного типа образование и заряженная западными формами и механизмами модернизации современной России) в своих обыденных действиях опирается на конструкции традиционного повседневного мышления. Жизнь обывателя («листьев травы») организует омассовленная элита, гибрид соединяющий: с одной стороны рациональность западного типа, с другой традиционность мышления. Это порождает необоснованные риски и срыва в программах модернизации. Такой тип социального действия устойчиво воспроизводит механизм поступков героя русской сказки. Движение и развитие русской сказки – за пределами сказочной повседневности, своего мира. Это не предполагает выполнение принятых в *своем* мире жестких правил поведения [3], но предполагает необходимую в острых конфликтах и формах столкновения с иными мирами и их представителями способность героя рисковать. Это стало сущностной характеристикой Ивана-царевича или Ивана-дурака, и сохранено в действиях современного модератора, экономиста или политика. Экономические перемены в стране, как правило, противостоят повседневности, предполагают риск, имеют непредсказуемый результат и требуют «волшебного» помощника для преодоления вызванных ими последствий. В таких условиях содержание повседневных практик обеспечивает традиционные принципы выживания культуры, соединяет несоединимое. Это битвы за сохранение страны с одной стороны – что развивает необходимый для этого этатизм; с другой стороны это обыденные механизмы выживания в супер-сложных условиях постоянного форс-мажора порожденного действиями элит: *окрестьянивание* горожанина или приобщение крестьянина к необходимым для его выживания городским практикам.

Устойчивость повседневных механизмов обеспечена сохранением самобытности культуры русского типа, её специфических форм жизнеобеспечения. Чем сложнее перемены, тем в большей степени «цветущая сложность» наполненной традиционной метафизикой культуры «упрощается» и постоянно требует пополнения новой мифологией, неоархаикой, симулякрами. Сформированная на новой основе повседневность утрачивает некоторые механизмы жизнеобеспеченности. Такая подорванная и не имеющая достаточного времени для своего восстановления повседневность – это *исход* культуры [4]. Эту ситуацию мы видим в вариантах исторической трансформации Польши и Украины. Когда последует реконструкция этих форм (восстановление, или полный уход от традиционного основания), и как скоро это произойдет можно только догадываться.

Непрерывность повседневной культуры (её гармонизующие механизмы восстанавливающие ткань бытия) сохраняется при существенных утратах ключевых жизнеобеспеченных компонентов. В российской истории

разрушенную ткань русской культуры была восстановлены народами Крыма ориентированными на русский архетип: коллективность, взаимовыручку и поддержку, а также социальную направленность государственной политики. Культурный вызов со стороны Крыма дал мощный толчок для духовного подъема и восстановления исторических духовных ориентиров русской культуры. Дальнейшие культурные практики требуют научного осмысления, работы с культурной формой русского и российского типа. Знание механизмов своей культуры, инструментов которые обеспечивают её выживание, позволит профессионально проводить работу по совершенствованию российской культуры.

В новых условиях содержание гуманитарного образования включать не только материал по социокультурной коммуникации в мировой и российской истории, но и глубокие знания и по истории русской и российской культуры [5]. Образы и смыслы русской культуры являются базой формирования принципов власти, систем социальной организации, современных структур управления. Её изучение – ключ к пониманию сложного мира современной России.

Культура Оренбургского региона является уникальной площадкой для исследования русской культурной традиции. При этом в отличие от состояния народных этнокультурных форм в республиках бывшего Союза, можно отметить неформальность существования русской культуры в культурном пространстве России. Городские народные праздники в Оренбурге не расцвечены красками русских традиций, на этой основе не рождаются формы массовой культуры (русская традиционная музыка не звучит на молодежных дискотеках, радиопрограммы не в должной степени используют русские, традиционные формы музыкальной культуры, на их основе выстраиваются программы масс-медиа культуры). Знание традиционных форм русской культуры в школах и вузах сведено к штампам, учитель в Оренбургской русскоязычной школе часто не имеет четкого представления о традициях русского народа, тогда как глубокие знания о культуре коренного народа России можно постоянно пополнять в русских селах Оренбуржья.

Особенность оренбургской сельской культуры в уникальном соединении русских традиций разных регионов России не только в пределах оренбургского региона, но и в рамках каждого отдельного селе. Сёла, в которых и сегодня проживают потомки тех, кто когда-то осваивал оренбургские земли, еще хранят традиции первых переселенцев. Уникальность русского пограничья, представленного в них, показывает как жила русская традиционная культура и как она менялась. Тамбовские, рязанские, курские, пензенские крестьяне хранят колорит, краски и звуки уже ушедшей из жизни народной традиции. Специфика оренбургских поселений, пограничная специфика Оренбуржья предполагает соединение казачьей и крестьянской традиций. В особой организации сельских поселений переселенцы из южных губерний России, русские, малороссы, иные этнические группы соединяются в рамках одного села. Они и сегодня хранят локальные традиции того региона (как правило,

южнорусского) из которого когда-то на оренбургскую землю приехали их предки. Сохранение современного государства, это сохранение культуры его народов. Русская культура должна стать обязательным предметом сохранения и глубокого изучения в высших учебных учреждениях региона.

Происходит седиментация смыслов.

В мире традиционной культуры правила поведения предписывают соблюдение всех норм предписанных традицией, в иных мирах и царствах культурный герой правила может нарушать. В русской мифологии показаны такие действия сказочного героя. Он берет и коня и уздечку (а его предупредили что уздечку брать не надо); жар-птицу и клетку(а про клетку было сказано тоже самое). В результате герой попадает в непредвиденные ситуации и с трудом, с помощью волшебных помощников выбирается из неё. Нарушение предписанных правил в своем мире наказуемо – в иных мирах и царствах это норма. Современный модератор, представитель политической, экономической или судебной элиты поступает именно так – нарушение повседневных правил и норм и сопутствующий этому риск – это его практика.

Формирование западной культуры американского (атлантического) типа было временем создания цветущей сложности на основе субъектности «новых американцев»; современная Европа заряжена мощными механизмами деструкции, т.к. народы с «новой кровью» не ориентированы на построение своего «европейского» мира, а у народов «старой Европы» сил для этого недостаточно.

Все базовые элементы российской культуры рождены на базе культурных форм рожденных в московский период русской истории, все элементы российской культуры оформлялись на основе православной традиции (на эьлм основании складывались все формы художественной культуры: музыка, литература, архитектура, живопись; система властных отношений; государственная организация, т.п.)

Список литературы:

1.Козлова, Н. Н. «Я так хочу назвать кино», «Наивное письмо»: опыт лингво-социологического чтения / Н.Н. Козлова, И. И. Сандомирская // Коллаж.- М.: Гнозис; Русское феноменологическое общество, 1996. – С. 94-107.

2. Смирнова Н.М. От исследования массового сознания к методу биографического нарратива: опыт реконструкции творческой биографии и исследовательской программы Н.Н Козловой/ Н.М. Смирнова //Вестник государственного гуманитарного университета. М., Издательский центр Российского государственного гуманитарного университета - с. 9-17. - URL: http://elibrary.ru/defaultx.asp

3. Смирнова, Н. М. От социальной Метафизики к феноменологии «естественной установки» (феноменологические мотивы в современном социальном познании). / Н. М. Смирнова - М.: ИФ РАН, 1997.- 222 с. - ISBN 5-201-01932-3.

МУНИЦИПАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРЕНБУРГСКОГО РАЙОНА НА ОСНОВЕ РОССИЙСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Слабоспицкая М.В.
Управление образования администрации МО Оренбургский район, г. Оренбург

В Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года определена приоритетная задача Российской Федерации – формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины. Ключевым инструментом решения этой задачи является воспитание детей через обновление воспитательного процесса с учётом современных достижений науки на основе отечественных традиций.

Сегодня мы много говорим о воспитании активного, инициативного, уверенного в себе, предприимчивого человека, который может в системе рыночной экономики с высокой степенью успешности материально обеспечивать себя и своих близких. И порой забываем о самом главном: о поиске дороги к себе самому, к своей душе, к высоким идеалам человеческой Культуры и человеческого Духа.

В Оренбургском районе выстроена и успешно работает многофункциональная комплексная система деятельности школы, дополнительного образования, семьи и общественности в области образования и воспитания. Идет процесс, направленный на включение воспитательной компоненты во все составляющие образовательной системы школы.

Гражданское и патриотическое воспитание, духовно-нравственное развитие являются приоритетными в воспитательной практике образовательных организаций района.

Исходя из особенностей нашего района как части казачьего края, мы активно используем опыт народной педагогики в духовно-нравственном воспитании юного казака как будущего защитника Отечества. Сегодня, благодаря тесному сотрудничеству школы, семьи и общественности, на базе 33 образовательных организаций района открыты и успешно функционируют 46 кадетских казачьих классов, в которых объединены 1090 воспитанников в возрасте от 10 до 16 лет. В кадетских классах занимаются дети из многодетных, неполных семей, семей социального риска. И востребованность в них очевидна: уже сейчас в 4-х школах района открыты 6 прокадетских классов (141 воспитанник).

За годы формирования кадетского движения в Оренбургском районе определились традиционные мероприятия, которые способствуют повышению кадетского образования, трансляции опыта, укреплению и расширению социального партнёрства:

- принятие клятвы кадетами;

- спартакиада по военно-техническим дисциплинам;
- фестиваль патриотической песни;
- конкурс художественного творчества «Юность в погонах;
- десятидневные сборы на базе загородного лагеря;
- марш «Мы внуки Великой Победы».

И это далеко не весь перечень мероприятий, проводимых для наших обучающихся.

Основным содержанием духовно-нравственного развития и воспитания являются базовые национальные ценности, хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях.

Особая роль в патриотическом воспитании молодёжи отведена музеям. Именно они помогают приобщиться ребятам к историко-культурным ценностям своего народа, узнать о различных событиях истории родного края, и государства в целом, равняться на лучших его представителей, учиться на героических примерах наших великих предков.

В Оренбургском районе действуют 17 школьных музеев и 4 музейные комнаты, которые являются ближайшим культурно-просветительским пространством для учащихся, где они глубже и конкретнее усваивают социальный опыт прошлых поколений. 13 музеев прошли паспортизацию, материалы 4-х музеев находятся на рассмотрении.

Любви к Родине нельзя научить, ограничиваясь рассказом или показом. Для этого нужна соответствующая деятельность учащихся. Поисково-исследовательская деятельность школьника – основная форма краеведческой работы.

При каждом школьном музее работает поисковый отряд учащихся. Благодаря работе поисковых отрядов не прерывается связь времён, сохраняются и приумножаются лучшие традиции культурного прошлого и настоящего тружеников села. Школьники Оренбургского района собирают по крупицам материалы, отражающие многонациональную культуру Оренбургского края, которые представляют на различных форумах, в том числе на традиционном муниципальном слёте «Веков связующая нить».

В процессе исследовательской деятельности обучающиеся овладевают различными приёмами и навыками краеведческой и музейной профессиональной деятельности, а в ходе краеведческих изысканий – основами многих научных дисциплин, не предусмотренных школьной программой.

В школьных музеях организуются внеклассные мероприятия, оформляются экспозиции, проводятся тематические экскурсии, музейные часы, конкурсы рисунков, плакатов и поделок.

Истинный патриотизм всегда есть единство духовности, гражданской зрелости и социальной активности личности. Сегодня очень важно научить детей ответственности, небезразличному отношению к решению проблем своей школы, своего села, своей малой Родины. Необходимо направленное

включение ребенка в такие общественно значимые ситуации, которые реально и действенно способствуют проявлению сердечных качеств его души, помогают на собственном опыте постигнуть непреходящие ценности благородства, добра и милосердия. Мы должны развивать у детей навык бескорыстной помощи, умения приходить на выручку нуждающимся, обустраивать окружающий мир.

В воспитательной практике мы уделяем большое внимание социальному проектированию (занимаемся с 2001 г.), которое способствует формированию чувства любви к малой Родине, умению видеть и сохранять красоту окружающей жизни.

За последние 3 года наши школьники реализовали более 30 социальных проектов:

- по увековечиванию памяти погибших земляков (проект «Мужество», Соловьёвская СОШ; «Флаг Памяти», Чернореченская СОШ);
- решению экологических проблем (проект «Если будут звенеть родники, будет биться и сердце России»);
- организации досуга младших школьников (проект «Добрый мир детства», Пугачёвская СОШ);
- по возрождению духовных ценностей и традиций (проект «Если будет Россия, значит, буду и я») и др.

Все проекты действительно стали народными, потому что в их реализации участвовали дети, родители, жители сел и посёлков, неравнодушные к судьбе своей малой Родины.

В 2016 году учащиеся Дедуровской школы стали победителями во Всероссийском конкурсе молодёжных авторских проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия» и стали лауреатами премии для поддержки талантливой молодёжи в рамках приоритетного национального проекта «Образование» в номинации «Социально-значимая и общественная деятельность».

Обучающиеся района, воспитанники кадетских классов принимают активное участие во всех областных мероприятиях, слётах, соревнованиях кадетско-казачьей направленности, становятся победителями и призёрами этих мероприятий:

- окружной смотр-конкурс «Лучший кадет-казак Приволжского Федерального округа»;
- областной смотр-конкурс среди казачьих кадетских классов на звание «Лучший казачий кадетский класс Оренбургской области»;
- областной слет «Оренбургский край - казачий край»;
- областной смотр-конкурс среди кадетских казачьих классов на лучшую организацию военно-патриотического воспитания, исследовательской и музейно-поисковой деятельности;
- областной смотр-конкурс музеев, музейных комнат, залов, экспозиций, посвященных Оренбургскому казачеству;

- областные викторины «Славься наш казачий край».

Кадетско-казачье образование района развивается при активной поддержке и взаимодействии с казачьими обществами.

Думаю, что неслучайно именно на базе Оренбургского района в Черноречье (казачья станица) проводился первый областной фестиваль казачьей истории «Казачество: служение Богу, Отечеству, народу», посвященный 440-летию Старшинства Оренбургского казачьего войска, именно наши воспитанники казачьих классов неоднократно входили в состав сборной области финала Всероссийской военно-спортивной игры «Казачий Сполох», стали победителями Российского детского фестиваля «Казачок».

Наш опыт подтверждает, что использование культурно-исторических традиций казачества даёт положительные результаты и в целом, и для каждого участника образовательного процесса.

Всегда на селе воспитывали детей «всем миром», и мы стремимся к сотрудничеству; радует, что с каждым годом круг единомышленников становится шире: Совет ветеранов, молодежные общественные организации, казачьи общества, общественная палата, священнослужители, родительская общественность, ведь только вместе мы решим общую и самую важную задачу – воспитание гражданина и патриота, понимая, что к патриотизму не только нужно призывать, его нужно заботливо воспитывать.

Важно помнить - личность воспитывает личность.

Кадетско-казачье образование района развивается во взаимодействии с казачьими обществами (всего 8: станичное казачье общество «Станица Чернореченская», казачье общество «Хутор Подгороднепокровский», казачье общество «Хутор Степановский», казачье общество «Хутор Возрождение» пос. им. Ленина, казачье общество «Хутор Донгузский», казачье общество «Хутор Пречистенский», казачье общество «Хутор Пригородный», казачье общество хутора «Казачий») и при личной активной поддержке атаманов М.П.Голодникова и Ю.В.Гомозова, атамана юртового казачьего общества Оренбургского района А.Е.Попова. Данные общества входят в состав Оренбургского отдельного казачьего общества «Первый отдел Оренбургского казачьего войска».

Представители районного Совета атаманов, казачьих обществ района принимают участие в школьных и районных мероприятиях для кадетских классов, традиционных совместных праздниках (День Святого Георгия Победоносца, Оренбург – форпост России), в организации и проведении Дня казачества в летней профильной смене для кадетских классов.

Интересен опыт взаимодействия Караванной СОШ, хуторского казачьего общества «Казачий» во главе с атаманом Голодниковым М.П., муниципального образования «Караванный сельский совет». Силами казаков в школе оборудован кадетский казачий класс: сделан ремонт, приобретена мебель, стенды и др. Традиционным является «День кадета», на котором лучшие воспитанники награждаются войсковыми казачьими грамотами, подарками за

хорошую учёбу, вклад в развитие казачества, активную помощь на сельхоз работах ХКО. На празднике присутствуют почётные казаки Оренбургского казачьего войска, казаки хутора, администрация посёлка.

По инициативе воспитанников кадетских классов школы, при активной поддержке атамана и администрации поселка начата реализация социального проекта «Казачье подворье». Цель данного проекта – воспитание хозяина земли, приобщение кадет к социально-значимой деятельности. Совместно с казаками ХКО «Казачий» произведена расчистка территории для будущего плодового сада и теплицы, где будут выращиваться овощи и фрукты для школьной столовой. Такое взаимодействие расширяет круг общения всех участников процесса, позволяет кадетам получить социальный опыт, способствует формированию их мировоззрения и воспитанию гражданственности и патриотизма юного поколения.

Социальное партнерство для нас – это сотрудничество школы, бизнеса, власти, различных общественных структур, местного сообщества ради достижения общественно значимого результата.

Наш опыт показывает, что социальное партнерство помогает нам вместе решить нашу общую задачу – воспитание юного патриота.

Управление образования, Дом детского творчества, образовательные организации в сфере духовно-нравственного воспитания расширяют сотрудничество с традиционными религиозными конфессиями. Заключён договор о сотрудничестве в сфере образовательной деятельности, духовно-нравственного и патриотического воспитания с учреждением высшего профессионального религиозного образования «Оренбургская Духовная Семинария Оренбургской епархии русской Православной Церкви».

На базе Дома детского творчества разработаны программы по духовно-нравственному воспитанию детей «Десять добродетелей в пути, «Светлые праздники семьи», «Главная добродетель дня» (автор программ: Максимова В.Д, к.п.н.). В рамках сотрудничества с 2010 года организована работа очно-заочной школы «Светом души возродимся», которую закончили 138 слушателей из образовательных организаций района.

Опыт Оренбургского района по развитию системы патриотического воспитания, включая кадетское образование, востребован и активно транслируется:

18 мая 2016 года состоялась международная научно-практическая конференция «Современные методы формирования школьных классных коллективов», в которой приняли участие учёные из России, Китая и Белоруссии;

23-24 ноября 2016 года – встреча с делегацией Сакского района Республики Крым.

Несмотря на успехи в гражданско-патриотическом и духовно-нравственном воспитании есть вопросы, которые требуют решения:

- необходимо уделить внимание развитию единства образовательного и социокультурного пространства на традициях межконфессионального и межнационального согласия и мира;

- способствовать открытию факультативов с целью сохранения национальной идентичности татарского и казахского языков и освоения книжной национальной культуры;

- подготовка педагогических кадров как преподавателей национальных языков.

Имеется ряд проблем и при развитии кадетско-казачьего образования на базе образовательной организации:

- отсутствие отдельного финансирования ОО, на базе которых действуют кадетские (казачьи) классы;

- профессиональная подготовка и дальнейшее повышение квалификации педагогических работников, осуществляющих учебно-воспитательный процесс в кадетских (казачьих) классах.

Список литературы

1. *Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А.Агапова, М.А.Давыдова. – М.: Айрис-пресс, 2002. -224 с.: ил.; 22 см. –(Внимание: дети!).*

2. *Буторина, Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования / Т.С. Буторина, Н.П. Овчинникова. – СПб.: Каро, 2004. – 221 с.*

3. *Ефремова, Г. Народная культура и патриотическое воспитание школьников / Г.Ефремова // Воспитание школьников. -2005. -№8. – С.17-18.*

4. *Москвичев, Н. Система воспитательной работы на муниципальном уровне: [о программе патриотического воспитания в образовательных учреждениях] / Н.Москвичев // Воспитание школьников. -2005. -38. –С.13-17.*

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Слабоспицкая О.В.
МОБУ Лицей №5, г. Оренбург

Современному обществу требуется деятельный, активный человек, который может находить нужную информацию и применять ее на практике. Этим навыкам подросток обучается в школе. Развитие когнитивных навыков у подростков является основным требованием ФГОС. Когнитивные навыки развиваются вместе с познавательной деятельностью. Но прежде чем говорить о познавательной деятельности, необходимо проанализировать саму деятельность человека.

Деятельность — это специфически человеческая активность, регулируемая сознанием, порождаемая потребностями и направленная на познание и преобразование внешнего мира и самого человека.

Главная особенность деятельности в том, что ее содержание не определяется целиком потребностью, которая ее породила. Потребность в качестве мотива (побуждения) дает толчок к деятельности, но сами формы и содержание деятельности **определяются общественными целями**, требованиями и опытом.

Различают **три основных вида деятельности**: игру, учение и труд. Целью **игры** является сама осуществляемая «деятельность», а не ее результаты. Деятельность человека, имеющая своей целью приобретение знаний, умений и навыков, называется **учением**. **Труд** — это деятельность, целью которой является производство общественно необходимых продуктов.

Для понимания деятельности следует учитывать несколько ее важных характеристик. **Человек и деятельность неразрывно связаны.** Деятельность есть непременное условие человеческой жизни: она создала самого человека, сохранила его в истории и предопределила поступательное развитие культуры. Следовательно, человека вне деятельности не существует. Верно и обратное: нет деятельности без человека. Только человек способен к трудовой, духовной и иной преобразовательной деятельности.

Все многообразие форм деятельности человека можно разграничить на две основные группы по характеру выполняемых человеком функций — физический и умственный труд.

Одним из направлений умственного труда является познавательная деятельность.

Познавательная деятельность — это особый процесс приобретения и развитие знаний, его постоянное углубление, расширение и совершенствование. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений подростков, а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе.

Именно в подростковом возрасте познавательная деятельность носит активный характер.

Подростковый возраст - это возраст от 10 –11 до 15 лет, что соответствует возрасту учащихся 5-9 классов. Подростковый возраст называют переходным, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход к взрослости, который пронизывает все стороны развития подростка: и его анатомо-физиологическое, и интеллектуальное, и нравственное развитие – и все виды его деятельности. При переходе в средние классы изменяются условия жизни и деятельности школьника, что приводит к перестройке психики, ломке старых сложившихся форм взаимоотношений с людьми. В 5 классе школьники переходят к систематическому изучению наук. А это требует от их психической деятельности более высокого уровня. Ученик начинает играть значительно, большую роль в школе, семье, ему начинают предъявлять более серьезные требования со стороны общества и коллектива, со стороны взрослых. Существенные изменения происходят в эмоциональной сфере подростка. Эмоции в данном возрасте отличаются большой силой и трудностью в их управлении. Учение для подростка является главным видом деятельности. В средних классах существенно перестраивается характер учебной деятельности:

Во-первых, усложняется сама учебная. Во-вторых, постепенно нарастающая взрослость подростка делает неприемлемыми для него привычные младшему школьнику старые формы и методы обучения. Наиболее существенную роль в формировании положительного отношения подростков к учению играют содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения. Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением все самостоятельно перепроверить, лично удостоверится в истинности. Подростковый возраст отличается повышенной интеллектуальной и творческой активностью. В подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с расширением знаний, с формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься интересной работой, самостоятельным творческим трудом. Проанализировав психологию подростка, можно сказать ,что на протяжении обучения в средних классах существенно изменяется структура психической деятельности подростка, активно совершенствуются и становятся более произвольными все высшие психические функции, формируются мотивы учебной деятельности.

Таким образом, специфика организации познавательной деятельности подростка связана с учетом возрастных особенностей подросткового возраста, психологических особенностей и компетентностью педагогического состава.

Список литературы

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учеб. пособие/ Н.В. Бордовская, А.А.Реан. – СПб.:Питер, 2006. – с.141 – 150.

2. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

3.Сорокун П.А.. Основы психологии. Псков: ПГПУ, 2005 - 312 с.. 2005

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Слабоспицкий А.А.
Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья, г. Оренбург

Развитие творческих способностей в современном обществе является одним из важнейших условий социализации личности, а социальные навыки необходимы человеку для успешной реализации своего творческого потенциала. Происходящие социально-культурные изменения уже сейчас требуют переосмысления основных принципов и технологий социализации детей.

Социализация - процесс формирования индивидом на протяжении его жизни социальных качеств (овладение языком общения, знания норм общения, традиций, обычаев, усвоение социальных ролей), благодаря которым человек становится дееспособным участником социальной жизни.

Термин «социализация» пришел в науку с «легкой руки» американского социолога Ф.Г. Гиддингса. В 1887 г. в книге «Теория социализации» он определи сущность этого процесса как «развитие социальной природы и характера индивида», «подготовку человеческого материала к социальной жизни». Но как общепринятое понятие «социализация» начало активно работать в западной литературе в конце 50-х г. XX века. В современной социологической и психологической литературе социализация личности рассматривается как превращение индивида с его природными задатками и потенциальными возможностями социального развития в полноценного члена общества.

Процесс социализации начинается с младенческих лет, период детства и юности в процессе социализации играет наиболее важную роль. В этом возрасте закладываются основные знания о нормах поведения в обществе. Прежде подготовка к взрослой жизни была менее продолжительной, чем сейчас: в 14-15 лет юноша переходил в разряд взрослых, а девушки в 13 лет выходили замуж и образовывали самостоятельную семью, а вот сейчас человек продолжает учебу иногда до 25 лет. Говорить о конце социализации не приходится, так как этот процесс происходит на протяжении всей жизни человека, и заканчивается в глубокой старости. Но наиболее благоприятным временем для социализации является детство и юность.

В литературе описано множество способов и механизмов социализации подростка. Это могут быть семья, друзья, школа, а так же система дополнительного образования. Поскольку именно дополнительное образование отражает более широкий спектр проблем развития и образования подростков.

Дополнительное образование – составная часть общего образования, позволяющее подростку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться профессионально

и личностно. В ходе реализации дополнительных образовательных программ дети формируют собственное мнение, индивидуальное мировосприятие, получают практические навыки, необходимые для жизни в социуме, развивают свою коммуникативную культуру, общаются в коллективе сверстников, а значит - учатся сотрудничеству и сотворчеству.

Можно выделить несколько основных функций дополнительного образования:

- образовательная – получение новых знаний, умений и навыков, обучаясь по дополнительным образовательным программам;
- воспитательная – определение четких нравственных ориентиров, ненавязчивое приобщение к культуре;
- функция социализации – приобретение подростком основных навыков воспроизводства социальных связей, освоение социального опыта;
- интеграционная функция – создание психологического климата, позволяющего объединить взрослых и детей не только в рамках учреждения дополнительного образования, но и в повседневной жизни;
- функция самореализации – личностное саморазвитие, самоопределение подростка в культурно и социально значимых формах жизнедеятельности, проживание им ситуации успеха;
- креативная функция – создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов.

Дополнительное образование представлено целым рядом направлений. Основными среди них принято считать следующие:

- Художественно-эстетическое;
- Научно-техническое;
- Спортивно-техническое;
- Эколого-биологическое;
- Физкультурно-оздоровительное;
- Туристско-краеведческое;
- Военно-патриотическое;
- Социально-педагогическое;
- Культурологическое;
- Экономико-правовое.

Этот список является открытым и может быть пополнен в соответствии с запросами детей и их родителей.

Дополнительно образование вовлекает личность в интересную, насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения. Этому способствует новый круг общения.

Таким образом, дополнительно образование является одним из основных средством социализации подростков. Оно может решить целый комплекс задач, направленных на развитие творческой личности, качеств, которые пригодятся подростку в современном мире. Но необходимо обратить особое внимание на

развитие системы дополнительного образования и его непосредственную связь с процессом обучения в школе.

Список литературы.

1. Березина, В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: Дис., канд. пед. наук.-Москва, 2002. -147 с.

2. Дорожкина, Л.А. Сущность внешкольного воспитания// Менеджмент в образовании. – 2003.-№4.-с.18-30.

3. Кравченко А. И. Введение в социологию/М. «Новая школа» 1995.

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Смородина Е.И.
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Согласно статистике количество детей-инвалидов в нашей стране за последние пять лет увеличилось на 9,2%. Только за 9 месяцев 2015 года по данным департамента по делам инвалидов Минтруда РФ число таких детей выросло более чем на 14 тысяч и составляло на 1 января 2015 года 590 тысяч. Вызывает тревогу и то, что данная тенденция будет наблюдаться в дальнейшем, т.к. по информации Министерства здравоохранения Российской Федерации, ежегодно в нашей стране рождается 50 000 детей, которые признаны инвалидами с детства.

В настоящее время отношение к таким детям существенно изменилось.

Еще в 2010 году Д. А. Медведевым была сформулирована задача: «Мы просто обязаны создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы дети могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества».

В статье 5 закона «Об образовании в РФ» отмечается, что в целях реализации права каждого человека на образование должны быть созданы необходимые условия для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи, а также социального развития этих лиц. Это положение закона реализуется путем внедрения инклюзивного образования.

Понятие «инклюзивное образование» закон трактует как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

Инклюзивное образование на территории нашей страны помимо федерального закона «Об образовании в РФ» регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, ФГОС. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов» [2].

Несмотря на то, что для России инклюзивное образование – достаточно новое явление, оно стало объектом исследования многих отечественных специалистов. Проблемам инклюзивного образования обращены труды Е.А. Воронич, М.М. и Н.Я. Семаго, Л.Ю. Зеленковой, Н.Н. Малофеева, С.В.

Алехиной, В. В. Коркунова, М.А. Алексеевой, М.М. Безруких, Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко, и др.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование основывается на следующих принципах:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека [3].

Мы согласны с мнением С. В. Алехиной о том, что образование, которое ориентировано на принципы инклюзии, меняет социальные отношения в сторону принятия различий, ставит во главу угла сотрудничество и поддержку, изменяет и адаптирует условия для развития и удовлетворения образовательных целей каждого обучающегося [4].

По мнению Семаго Н.Я инклюзивное образование основано на следующих приоритетах:

1. Приоритете социальной адаптации ребенка на каждом возрастном этапе;
2. Непрерывности инклюзивного процесса на всех возрастных ступенях;
3. Природосообразности образовательных (в широком смысле) задач и методов, как возможностям ребенка, так и общей логики развития;
4. Приоритетного развития коммуникативных компетенций, умений взаимодействовать с другими людьми;
5. Профилактики и преодоления инвалидизации и искусственной изоляции семьи особого ребенка.

Инклюзивное образование позволяет реализовать образовательные цели не только учащимся с особенностями в развитии, но и детям, которые в той или иной степени выделяются из общей группы детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для построения лучшей жизни.

Образование в нашей стране представляет многоуровневую систему. Дошкольное образование является первым его уровнем и самой первой общественно-государственной формой, в которой осуществляется профессионально - педагогическая работа с подрастающим поколением.

Следует помнить, что дошкольный период имеет определяющее значение для дальнейшего развития человека. Ведь фундаментальные качества личности человека формируются именно в первые годы жизни ребенка.

Чаще всего дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) проходят обучение в специализированных интернатах, коррекционных школах, реже родители выбирают для них домашнее обучение или обучение посредством дистанционных технологий. В этих случаях дети овладевают знаниями, но применить их в жизни и реализовать весь свой потенциал зачастую не могут из-за проблем социализации. Социальная неуспешность ребенка с ОВЗ во многом определяется недостатком полноценного и разностороннего общения со сверстниками. Инклюзивное образование призвано восполнить данный пробел в жизни такого ребенка. Проходя социализацию в детском возрасте, обучаясь адаптироваться среди сверстников и получая знания, дети с ОВЗ впоследствии могут стать активными и ценными членами общества, принося окружающим очевидную пользу в виде результатов своего труда. А самое главное, что реализуя все свои потребности, такие люди ощущают себя абсолютно полноценными и способны воспринимать свои недостатки как мелкие дефекты. Таким образом, посещение дошкольного учреждения – это возможность раннего, а значит более успешного в дальнейшем процесса социализации.

На данный момент для реализации инклюзивного образования существует следующие формы дошкольных образовательных учреждений (далее ДОУ):

1. Детские сады компенсирующего вида – дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.
2. Детские сады комбинированного вида – дети разных категорий и дети возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.
3. Детские сады, в которых созданы службы (Лекотека, Службы ранней помощи, Консультативный пункт) – дети разных категорий, специалисты, предметно-развивающая среда.
4. Массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребенок», – дети разных категорий и специалисты.
5. Массовые детские сады, в которых создаются инклюзивные группы – специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного ДОУ [5].

Управление инклюзивным образованием – процесс сложный, многогранный, а порой даже творческий. Следует помнить, что основным субъектом инклюзии – является ребенок. А работа с детьми всегда связана с поиском новых, порой даже неожиданных решений в повседневной профессиональной деятельности.

Инклюзивный подход предполагает, что не ребенок подгоняется под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а, наоборот, вся система образования подстраивается под потребности и возможности

конкретного ребенка. Для этого система организации инклюзивной практики в ДОУ должна быть достаточно гибкой. Основной принцип управления инклюзивным детским садом – принцип включения в принятие решений и их выполнение всех участников образовательного процесса.

Для успешного управления инклюзивными процессами в современном ДОУ необходимо вводить командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов разных участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, администрации).

Включение ребенка с особыми образовательными потребностями в дошкольное образовательное учреждение связано с целым рядом трудностей. Перечислим основные из них, с которыми сталкиваются руководители ДОУ.

1. Отсутствие единой правовой базы. Несмотря на большое количество нормативно-правовых актов, регулирующих инклюзивное образование, до сих пор нормативно не закреплено финансирование инклюзивной группы, соответственно, отсутствует возможность открытия дополнительных ставок нужных специалистов, таких как учитель-дефектолог, психолог. Отсутствие должного финансирования ведет также к неготовности архитектурной и материально-технической среды образовательного учреждения.

2. Нехватка квалифицированных педагогических кадров, профессиональная неготовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ (недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки). Следует помнить, что интеграция ребенка в группу сверстников зависит не только от грамотной позиции, но и личности педагога-воспитателя;

3. Отсутствие обеспеченности учебно-методическими пособиями, программами для работы с детьми с ОВЗ. Имеющийся на данный момент методический инструментарий, направленный на разработку и реализацию инклюзивной образовательной программы, на сегодняшний день носит разрозненный характер.

4. Проблема коммуникации, выражающаяся в недостаточном взаимодействии родителей детей и представителей ДОУ, а также отсутствие преемственности дошкольного учреждения и школы. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых (родители, учителя, специалисты различных квалификаций). Чем больше партнеров будет у образовательного учреждения, тем с большей вероятностью процесс интеграции ребенка в школу пройдет успешно. На данном этапе развития образования в нашей стране, к сожалению, отсутствует взаимодействие дошкольных образовательных учреждений и школ. Этот момент осложняет процесс социализации детей с ОВЗ.

5. Вывод из штатного расписания детского сада медицинских специалистов, а значит, риск остаться в нужный момент без оперативной и квалифицированной медицинской помощи;

6. Низкая культура инклюзии в обществе, выражающаяся в отсутствие практик толерантного отношения к детям-инвалидам в детской и подростковой среде; неоднозначное отношение родителей здоровых детей к интегрированному обучению; низкая осведомленность родителей детей-инвалидов о принципах инклюзивного образования. Порой население недостаточно информировано об образовательных учреждениях, где созданы условия для всех детей.

Проблема кадрового обеспечения организации инклюзивного образования в современном ДОУ непосредственно связана с качеством университетского образования. На сегодняшний день, к сожалению, со стороны высшей школы не уделяется должного внимания подготовке кадров для инклюзивного образования.

Для решения этой проблемы необходимо создать определенную систему, ориентированную на изучение и распространение успешного опыта в сфере инклюзии. Результатом этой системы должен стать специалист нового формата, владеющего необходимыми компетенциями в области педагогики и психологии инклюзивного образования.

К таким компетенциям можно отнести:

1. способность организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными, интеллектуальными особенностями;
2. готовность применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;
3. умение осуществлять сбор и первичную обработку информации об истории развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
4. способность контролировать стабильность своего эмоционального состояния во взаимодействии с детьми, имеющими ОВЗ, и их родителями;
5. возможность осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития;
6. желание эффективно взаимодействовать с педагогами коррекционного образовательного учреждения и другими специалистами по вопросам развития обучающихся в коммуникативной, игровой и учебной деятельности;
7. навыки сбора и подготовки документации о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения.

Развитие инклюзивного образования в России во многом зависит от позиции высших учебных заведений, от единой политики в подготовке педагогических кадров, от понимания необходимости интеграции научных и методических усилий специалистов общего и специального образования.

Список литературы

1. *Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. федеральных законов от 07.05.2013 г. № 99-ФЗ, от 23.07.2013 г. № 203-ФЗ).*

2. *Инклюзивное образование: проблемы управления и технологии реализации. Секция 3. Особенности подготовки будущих педагогов для реализации инклюзивного образования. Секция 4. Управление процессами инклюзии: проблемы и способы их решения. Секция 6. Специфика реализации инклюзивного образования в профессиональном обучении: сборник материалов II педагогических чтений им. первого министра общего и профессионального образования Свердловской области Валерия Вениаминовича Нестерова. – Екатеринбург. СОПК, 2013.Часть 3. – 89 с.*

3. *Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: Материалы Региональной научно-практической конференции (г.Нижневартовск, 25—26 ноября 2009 г.) / Отв. ред. Н.Д.Наумов. —Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. — 168 с. - ISBN 978–5–89988–751–6*

4. *Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции /под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с. ISBN 978–5–94051–117-5*

5. *Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы реализации и перспективы развития: Всероссийская научно-практическая конференция (29 января 2016 г. – Йошкар-Ола).–Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 250 с. - ISBN 978-5-4325-0118-9*

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Смородина Е.И.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург

Понятие «инклюзивное образование» трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Согласно статистике количество детей-инвалидов в нашей стране за последние пять лет увеличилось на 9,2%.

В настоящее время отношение к таким детям существенно изменилось.

Еще в 2010 году Д.А. Медведевым была сформулирована задача: «Мы просто обязаны создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы дети могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества».

В статье 5 закона «Об образовании в РФ» отмечается, что в целях реализации права каждого человека на образование должны быть созданы необходимые условия для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи, а также социального развития этих лиц. Это положение закона реализуется путем внедрения инклюзивного образования.

Инклюзивное образование на территории нашей страны помимо федерального закона «Об образовании в РФ» регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, ФГОС. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов».

Несмотря на то, что для России инклюзивное образование – достаточно новое явление, оно стало объектом исследования многих отечественных специалистов. Проблемам инклюзивного образования обращены труды Е.А. Воронич, М.М. и Н.Я. Семаго, Л.Ю. Зеленковой, Н.Н. Малофеева, С.В. Алехиной, В. В. Коркунова, М.А. Алексеевой, М.М. Безруких, Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко, и др.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование основывается на следующих принципах:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.

3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

4. Все люди нуждаются друг в друге.

5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Мы согласны с мнением С. В. Алехиной о том, что образование, которое ориентировано на принципы инклюзии, меняет социальные отношения в сторону принятия различий, ставит во главу угла сотрудничество и поддержку, изменяет и адаптирует условия для развития и удовлетворения образовательных целей каждого обучающегося.

По мнению Семаго Н.Я инклюзивное образование основано на следующих приоритетах:

1. Приоритете социальной адаптации ребенка на каждом возрастном этапе;

2. Непрерывности инклюзивного процесса на всех возрастных ступенях;

3. Природосообразности образовательных (в широком смысле) задач и методов, как возможностям ребенка, так и общей логики развития;

4. Приоритетного развития коммуникативных компетенций, умений взаимодействовать с другими людьми;

5. Профилактики и преодоления инвалидизации и искусственной изоляции семьи особого ребенка.

Инклюзивное образование позволяет реализовать образовательные цели не только учащимся с особенностями в развитии, но и детям, которые в той или иной степени выделяются из общей группы детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для построения лучшей жизни.

Образование в нашей стране представляет многоуровневую систему. Дошкольное образование является первым его уровнем и самой первой общественно-государственной формой, в которой осуществляется профессионально - педагогическая работа с подрастающим поколением.

Следует помнить, что дошкольный период имеет определяющее значение для дальнейшего развития человека. Ведь фундаментальные качества личности человека формируются именно в первые годы жизни ребенка.

Чаще всего дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) проходят обучение в специализированных интернатах, коррекционных школах, реже родители выбирают для них домашнее обучение или обучение посредством дистанционных технологий. В этих случаях дети овладевают знаниями, но применить их в жизни и реализовать весь свой потенциал зачастую не могут из-за проблем социализации. Социальная неуспешность ребенка с ОВЗ во многом определяется недостатком полноценного и

разностороннего общения со сверстниками. Инклюзивное образование призвано восполнить данный пробел в жизни такого ребенка. Проходя социализацию в детском возрасте, обучаясь адаптироваться среди сверстников и получая знания, дети с ОВЗ впоследствии могут стать активными и ценными членами общества, принося окружающим очевидную пользу в виде результатов своего труда. А самое главное, что реализуя все свои потребности, такие люди ощущают себя абсолютно полноценными и способны воспринимать свои недостатки как мелкие дефекты. Таким образом, посещение дошкольного учреждения – это возможность раннего, а значит более успешного в дальнейшем процесса социализации.

На данный момент для реализации инклюзивного образования существует следующие формы дошкольных образовательных учреждений (далее ДОУ):

1. Детские сады компенсирующего вида – дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.
2. Детские сады комбинированного вида – дети разных категорий и дети возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.
3. Детские сады, в которых созданы службы (Лекотека, Службы ранней помощи, Консультативный пункт) – дети разных категорий, специалисты, предметно-развивающая среда.
4. Массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребенок», – дети разных категорий и специалисты.
5. Массовые детские сады, в которых создаются инклюзивные группы – специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного ДОУ.

Управление инклюзивным образованием – процесс сложный, многогранный, а порой даже творческий. Следует помнить, что основным субъектом инклюзии – является ребенок. А работа с детьми всегда связана с поиском новых, порой даже неожиданных решений в повседневной профессиональной деятельности.

Инклюзивный подход предполагает, что не ребенок подгоняется под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а, наоборот, вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребенка. Для этого система организации инклюзивной практики в ДОУ должна быть достаточно гибкой. Основной принцип управления инклюзивным детским садом – принцип включения в принятие решений и их выполнение всех участников образовательного процесса.

Для успешного управления инклюзивными процессами в современном ДОУ необходимо вводить командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов разных участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, администрации).

Включение ребенка с особыми образовательными потребностями в дошкольное образовательное учреждение связано с целым рядом трудностей. Перечислим основные из них, с которыми сталкиваются руководители ДОУ.

1. Отсутствие единой правовой базы. Несмотря на большое количество нормативно-правовых актов, регулирующих инклюзивное образование, до сих пор нормативно не закреплено финансирование инклюзивной группы, соответственно, отсутствует возможность открытия дополнительных ставок нужных специалистов, таких как учитель-дефектолог, психолог. Отсутствие должного финансирования ведет также к неготовности архитектурной и материально-технической среды образовательного учреждения.

2. нехватка квалифицированных педагогических кадров, профессиональная неготовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ (недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки). Следует помнить, что интеграция ребенка в группу сверстников зависит не только от грамотной позиции, но и личности педагога-воспитателя;

3. отсутствие обеспеченности учебно-методическими пособиями, программами для работы с детьми с ОВЗ. Имеющийся на данный момент методический инструментарий, направленный на разработку и реализацию инклюзивной образовательной программы, на сегодняшний день носит разрозненный характер.

4. проблема коммуникации, выражающаяся в недостаточном взаимодействии родителей детей и представителей ДОУ, а также отсутствие преемственности дошкольного учреждения и школы. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых (родители, учителя, специалисты различных квалификаций). Чем больше партнеров будет у образовательного учреждения, тем с большей вероятностью процесс интеграции ребенка в школу пройдет успешно. На данном этапе развития образования в нашей стране, к сожалению, отсутствует взаимодействие дошкольных образовательных учреждений и школ. Этот момент осложняет процесс социализации детей с ОВЗ.

5. вывод из штатного расписания детского сада медицинских специалистов, а значит, риск остаться в нужный момент без оперативной и квалифицированной медицинской помощи;

6. низкая культура инклюзии в обществе, выражающаяся в отсутствие практик толерантного отношения к детям-инвалидам в детской и подростковой среде; неоднозначное отношение родителей здоровых детей к интегрированному обучению; низкая осведомленность родителей детей-инвалидов о принципах инклюзивного образования. Порой население недостаточно информировано об образовательных учреждениях, где созданы условия для всех детей.

Проблема кадрового обеспечения организации инклюзивного образования в современном ДОУ непосредственно связана с качеством университетского образования. На сегодняшний день, к сожалению, со стороны

высшей школы не уделяется должного внимания подготовке кадров для инклюзивного образования.

Для решения этой проблемы необходимо создать определенную систему, ориентированную на изучение и распространение успешного опыта в сфере инклюзии. Результатом этой системы должен стать специалист нового формата, владеющего необходимыми компетенциями в области педагогики и психологии инклюзивного образования.

К таким компетенциям можно отнести:

– способность организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными, интеллектуальными особенностями;

– готовность применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;

– умение осуществлять сбор и первичную обработку информации об истории развития детей с ограниченными возможностями здоровья;

– способность контролировать стабильность своего эмоционального состояния во взаимодействии с детьми, имеющими ОВЗ, и их родителями;

– возможность осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития;

– желание эффективно взаимодействовать с педагогами коррекционного образовательного учреждения и другими специалистами по вопросам развития обучающихся в коммуникативной, игровой и учебной деятельности;

– навыки сбора и подготовки документации о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения.

Развитие инклюзивного образования в России во многом зависит от позиции высших учебных заведений, от единой политики в подготовке педагогических кадров, от понимания необходимости интеграции научных и методических усилий специалистов общего и специального образования.

Список литературы

1. *Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. федеральных законов от 07.05.2013 г. № 99-ФЗ, от 23.07.2013 г. № 203-ФЗ).*

2. *Инклюзивное образование: проблемы управления и технологии реализации. Секция 3. Особенности подготовки будущих педагогов для реализации инклюзивного образования. Секция 4. Управление процессами инклюзии: проблемы и способы их решения. Секция 6. Специфика реализации инклюзивного образования в профессиональном обучении: сборник материалов II педагогических чтений им. первого министра общего и профессионального образования Свердловской области Валерия Вениаминовича Нестерова. – Екатеринбург. СОПК, 2013. Часть 3. – 89 с.*

3. *Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник*

4. *материалов III Международной научно-практической конференции /под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с. ISBN 978–5–94051–117-5*

5. *Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: Материалы Региональной научно-практической конференции (г.Нижневартовск, 25—26 ноября 2009 г.) / Отв. ред. Н.Д.Наумов. —Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. — 168 с. - ISBN 978–5–89988–751–6*

6. *Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы реализации и перспективы развития: Всероссийская научно-практическая конференция (29 января 2016 г. – Йошкар-Ола).– Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 250 с. - ISBN 978-5-4325-0118-9*

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МИССИИ СОВРЕМЕННОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ

Смородина О.В.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Сегодня университетская библиотека занимает особое место в разветвленной библиотечной системе и представляет собой информационную основу научно-образовательного процесса.

Университетская библиотека, как социальный институт, в котором человек реализует все возрастающее количество своих культурных и образовательных запросов, привлекает к себе исследовательское внимание практически с момента ее основания. Библиотеки вузов в процессе глобализации и информатизации являются информационной составляющей образовательного, научного и педагогического процесса.

Деятельность университетской библиотеки определяется ситуацией в конкретном обществе, в конкретном вузе, в ней отражены этапы духовных исканий человечества. С момента появления первых библиотек при высших учебных заведениях миссия библиотеки заключалась в просвещении широких слоев народа. Научно-технические, информационные, экологические, культурные изменения, мировые кризисные явления, значительно повлияли на деятельность и эволюцию университетских библиотек. Таким образом, развитие вузовских библиотек можно представить в виде следующих исторических этапов:

1. Первый этап – этап становления: середина XVIII – середина XIX вв. С момента возникновения в России в XVIII веке первых библиотек при высших учебных заведениях и до современного периода они являются частью образовательной системы, подразделением, являющимся владельцем документных фондов и имеющим своей неизменной целью накопление и распространение знаний, привитие учащимся умения наиболее быстро найти необходимую информацию.

2. Второй этап – период развития идеи социального предназначения в условиях реформирования высшего образования: середина XIX – 1917 г. Библиотеки университетов находились на государственном бюджете. Пополнение книжных фондов происходило бессистемно и зависело в основном от добровольных пожертвований. Фондами университетских библиотек могли пользоваться преимущественно профессора и сотрудники университета. Только библиотеки Московского, Казанского и Киевского университетов имели характер публичных и были открыты для других читателей.

3. Советский этап - период революционной смены государственного устройства, период Великой Отечественной войны и период послевоенного восстановления и развития народного хозяйства, дальнейшего функционирования советской высшей школы: 1917 – 1991 гг.

4. Последний этап эволюции вузовской библиотеки - период реорганизации системы высшего образования, разрушения советской системы: с 1991 год по настоящее время. В начале 20 в. значительно расширяется репертуар литературы, посвященной вопросам теории и практики библиотечного дела, появляются новые пособия и руководства по библиотечной технике, на страницах журналов обсуждаются проблемы организации деятельности публичных и научных библиотек. Выходит в свет ряд исторических очерков о библиотеках, в основном к их юбилейным датам [1].

Каждая библиотека должна определить свою миссию и цели. Термин «миссия библиотеки» применяется библиотечным сообществом с начала 1990-х годов. До этого времени основные теоретические сущностные идеи отражались через такие понятия, как задачи, цели, роль, функции библиотеки.

Н. В. Семилет отмечает, что это осознанная, продуманная временем необходимость выразить кратко и в то же время емко предназначение своей библиотеки, которое отличается от других. Именно миссия позволяет продемонстрировать общественности, чем может быть ей полезна библиотека, к чему она стремится, какие средства может и готова использовать для достижения поставленных целей. Оценивая свою миссию, библиотека оценивает свою библиотеку как ворота в мир информации без границ.

Д. Ю. Гуреев определяет миссию библиотеки в ее образовательном, культурном и маркетинговом назначении, и излагает теоретическую основу гуманистической миссии библиотеки как храма культуры [2].

Понятие «миссия» определяется библиотековедами в двух направлениях:

1 Миссия библиотеки, как важнейшая категория философии библиотеки, категория высшего порядка, ключевое философское понятие библиотековедения.

2 Миссия, как задание, которое общество дает библиотеке. Миссия в этом случае трактуется, как ее назначение, социальная роль и функция, компонент организационной культуры библиотеки. При таком подходе миссия библиотеки изменяется в зависимости от ее типа и конкретных условий.

В целом, миссия библиотеки – это:

- социальная концепция её деятельности;
- важнейший компонент организационной культуры;
- понятие, отражающее значение библиотеки, её философию, смысл и четко выраженную цель существования.

Таким образом, миссия способствует формированию и закреплению определенного имиджа библиотеки как образовательного центра. Образовательная миссия университетской библиотеки определяется обществом, законами и регламентирующими документами, а также зависит от организаций, в подчинении которых она находится [3].

Современная университетская библиотека сегодня – это не только хранилище знаний, источник идей и мыслей, но и информационный центр,

предоставляющий услуги своим пользователям как в локальных, так и в удаленных режимах.

Основной тенденцией в последние несколько лет, наряду с привычными подходами к автоматизации традиционных библиотечных процессов, стало расширение сервиса для читателей на основе компьютерных технологий и обеспечение широкого доступа к различным областям и видам информации. Важнейшим условием учебной и научной деятельности является налаженная система информационного обеспечения потребностей пользователей библиотеки. Пользователям необходимо уметь ориентироваться в потоке документов, оперативно находить, выбирать, и оценивать информацию, получать их своевременно и в удобной для пользования форме.

Экономическая ситуация в стране, изменения в системе высшего образования, бурное развитие информационных технологий непосредственно отразились на библиотечном деле, поэтому вузовская политика развития библиотеки как важнейшего информационного ресурса для многоуровневого образования и научных исследований нуждается в серьезном осмыслении и изменении. Приоритетным направлением становится развитие «электронной библиотеки» как совокупности собственных информационных ресурсов вуза в электронном виде и информационных ресурсов, доступ к которым может быть обеспечен с помощью сетевых технологий. Это не означает отказа библиотеки от традиционных коллекций на бумажных носителях, а знаменует переход к развитию «гибридной библиотеки».

Таким образом, должны быть достигнуты следующие долгосрочные цели.

При комплектовании фондов:

- обеспечить всеми типами информации в соответствии с потребностями основной группы пользователей и специализированными функциями библиотеки, по возможности более полно;
- соблюдать принцип релевантности информационным потребностям пользователей.

Обеспечивая доступ к информации библиотеки должны:

- информировать пользователя о существующих коллекциях с помощью каталогов, которые должны быть просты для использования;
- обеспечивать открытый доступ к материалам настолько, насколько это допустимо при обеспечении их сохранности;
- обеспечить быстрое получение материалов при закрытом доступе;
- устанавливать график работы с учетом потребностей пользователей;
- предоставлять возможность свободного бесплатного пользования основными сервисами университетской библиотеки;
- обеспечить доступность людей с ограниченными возможностями;
- обеспечить быстрое получение материалов, которых нет в собственной коллекции, но которые доступны в других местах [4].

Основным источником пополнения электронных библиотек для вузов, на сегодняшний день располагающих наиболее развитыми электронными ресурсами, является подписка на внешние электронные базы (реферативные,

базы периодики), приобретение электронных книг у внешних издателей, а также расширение доступа пользователей к учебно-методическим разработкам подразделений вуза.

Расширение доступа к внешним электронным ресурсам требует, помимо привлечения дополнительного финансирования, решения юридических вопросов, связанных с авторским правом, технических вопросов, связанных с защитой информации от несанкционированного доступа, вопросов программной совместимости внешних электронных ресурсов и электронной университетской библиотеки.

Проблема авторского права является основным препятствием для расширения доступа пользователей к имеющимся фондам электронных библиотек. Это касается как литературы, имеющейся в вузе в печатном и электронном виде, так и электронных изданий. Проблема авторских прав чаще всего называлась участниками исследования в качестве препятствия к развитию межвузовских электронных библиотек, расширению доступа к ресурсам университетской библиотеки для внешних пользователей и переводу в электронный вид необходимых библиотеке печатных материалов, имеющихся в недостаточном количестве [5].

При работе с читателями и пользователями университетской библиотеки необходимо:

- создать комфортные условия (помещения, оборудование) для пользователей для обучения и проведения исследования в библиотеке;
- обеспечить необходимым оборудованием для использования различных носителей информации;
- информировать общественность о предоставляемых библиотекой услугах;
- содействовать в поиске информации;
- обеспечивать возможность использования для информационного поиска материалов как в печатной, так и в электронной форме.

С целью сохранности фонда библиотеки вузов должны:

- хранить приобретенные материалы пока они значимы для исследовательской работы вуза или для других целей (например, специальные коллекции) библиотеки;
- обеспечить сохранность фондов.

Для достижения этих целей университетские библиотеки должны реализовывать следующие задачи:

- использовать свои ресурсы экономически эффективно и применять новые способы управления;
- адаптировать новые информационные технологии;
- принимать участие в программах кооперации с целью расширения коллекции библиотеки и спектра предоставляемых услуг;
- предоставлять возможность персоналу овладевать необходимыми знаниями о новых информационных материалах и технологиях [6].

Роль университетской библиотеки возрастает в связи с проводимой модернизацией образования, информатизацией высшего образования, повышением спроса на образовательные услуги, т.к. библиотека обязана оперативно реагировать на изменения и требования пользователей.

Современные университетские библиотеки развиваются как информационные хранилища, в которых возрастает роль электронных коммуникаций. Но сколь бы мощными не были тенденции, связанные с компьютеризацией библиотек, во многом их значимость определяют богатейшие фонды, а новые информационные технологии делают их доступными для неограниченного числа пользователей [7].

Таким образом, университетская библиотека помогает исследовательской работе профессоров, аспирантов, преподавателей и учебному процессу в целом. Кроме этого специфической особенностью университетских библиотек является и многоэкземплярность источников информации.

Полноценное информационное обеспечение учебного процесса, научно-исследовательской деятельности в вузах является важным фактором. Главная роль в этом вопросе принадлежит университетским библиотекам.

Список литературы

1. *Вершинина, Л. П. Совершенствование деятельности вузовской библиотеки на основе процессного подхода / Л. П. Вершинина, Т. С. Ландер // Научные и технические библиотеки. – 2007. – С. 56 – 64.*
2. *Дригайло, В. Г. Основы управления библиотекой высшего учебного заведения: научно-практическое пособие / В. Г. Дригайло, Е. В. Башун, В. Н. Вольнец. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЛИБЕРЕЯ, 2004. – 328 с.*
3. *Дригайло, В. Г. Миссия вузовских и других научных библиотек / В. Г. Дригайло // Научные и технические библиотеки. – 2004. - № 4. – С. 16 – 20.*
4. *Забелина, О. Б. Книгообеспеченность учебного процесса в условиях информатизации вуза / О. Б. Забелина // Научные и технические библиотеки. – 2005. - № 9. – С. 12 – 18.*
5. *Ильяева, И. А. Миссия библиотек в современном мире: монография / И. А. Ильяева, В. Н. Маркова. – Белгород: Изд-во БГТУ им. В. Г. Шухова, 2004. – 302 с.*
6. *Лазарев, В. С. Миссия библиотеки: принципы формулирования / В. С. Лазарев // Научные и технические библиотеки. - 2000. - № 9. - С. 5 – 17.*
7. *Современная университетская библиотека: модернизация, управление, качество / Л. Л. Батова и др. – М.: Логос, 2005. – 126 с.*

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Стамкулова Ш.А.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Сегодня, в условиях динамично развивающихся глобальных социальных процессов в обществе, все более усложняется и актуализируется задача повышения качества подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров для всех сфер жизнедеятельности. Исходя из этого система начального, среднего и высшего профессионального образования в Республике Казахстан на рубеже XX и XXI веков перешла на основы концепции компетентностного подхода к образованию[1]. Нужно подчеркнуть, что ряд причин предопределили этот переход, а именно:

1) мировая тенденция интеграции, глобализация мировой экономики и в частности, неуклонно нарастающие процессы гармонизации систем образования, присоединение к Болонскому процессу;

2) стремление освоить достижения развитых стран;

3) происходящая смена образовательной парадигмы.

В этой связи в педагогику образования прочно вошли понятия «компетенция» и «компетентность. По данным зарубежных экспертов слова «компетентность» и «компетенция» существуют с XXI века согласно словарю WEBSTEN, однако широкое применение они получили в XX веке. Эти термины активно используются в двух сферах: менеджменте и образовании. Они передают следующие смыслы: а) способность, необходимая для решения рабочих задач и для получения необходимых результатов работы, чаще всего определяется как *компетентность;* б) способность, отражающая необходимые стандарты поведения, определяется как *компетенция.*

Компетентностный подход в образовании связан с формированием новой миссии образования, обусловленной, по мнению ученых, изменениями общемировоззренческих представлений о человеке и его сущности. Компетентностный подход прежде всего возник в профессиональном образовании и был направлен на поиск ответа: как учить так, чтобы на выходе получить компетентного профессионала. Образование, основанное на компетенциях, сформировалось в 70-х годах XX века в Америке в общем контексте предложенного Н.Хомским в 1965году понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике. В развитии данного подхода прослеживаются три этапа:

I этап - (1960-1970) - характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция» и понятия «коммуникативная компетентность» (Н.Хомский, Хаймс).

II этап - (1970-1990) - характеризуется использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике менеджмента, в обучении обще-

нию, появлением развернутого толкования компетентности (Дж.Равен). В его работе «Компетентность в современном обществе» (Лондон, 1984) дается толкование компетентности как явления, которое состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга; некоторые компоненты относятся к когнитивной сфере, другие - к эмоциональной; также они могут заменять друг друга. В этот период Российские ученые не только исследуют компетенции, выделяя от 3 до 37 видов, но и строят обучение, имея ввиду ее формирования как конечного результата этого процесса (Н.В.Кузьмина, Л.А.Петровская). Для разных деятельностей исследователи выделяют различные виды компетентности.

III этап - (90-е годы по настоящее время) – компетентность характеризуется как научная категория применительно к образованию. В Документы ЮНЕСКО ввели круг компетенций, которые должны рассматриваться как желаемый результат образования. «Образование - сокрытое сокровище», - считает Жак Делор. Сформулированных им 4 столпа, на которых должно основываться образование, как «научиться познавать», «научиться делать», «научиться жить вместе» и «научиться жить», не утратили значимости и сегодня.

Российские ученые, как профессор из Санкт-Петербурга Хуторской А.В., исследуя данную научную проблему, пришли к следующему выводу: *компетенция* - это знания, умения и опыт, другими словами, это способность решать практические задачи в различных сферах жизни и деятельности на базе теоретических знаний и практического опыта; *компетентность* - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. «Компетенция - наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке ученика». «Компетентность - уже состоявшее личностное качество и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере» [2]. Общеизвестно, что казахстанские ученые-педагоги перешли к изучению компетентностного подхода в систематизированном виде, исходя также из миссии образования, как:

- образование в течение всей жизни;
- образование для мира и согласия;
- образование как фактор прогресса;
- образование для жизни и труда;
- образование как условие и средство формирования планетарного мышления;
- образование для всех;
- образование как открытая система [3, с.24-26].

Под компетенциями они понимают такие качества личности, которые характеризуют готовность, способность интегрировать полученные знания, умения и навыки в жизненный опыт для достижения цели в определенном контексте.

Поскольку мы рассматриваем информационную компетентность как системообразующий фактор, то сочли необходимым обратиться к работам В.П. Беспалько, Б.С. Гершунского, Н.В. Кузьминой и др. Значимую ценность

для нашего исследования представляют работы, посвященные теории развивающего обучения и личностно-ориентированного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.А. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.), а также дидактическим основам познавательной деятельности (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Есипов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.).

Весьма полезными считаем работы отечественных и зарубежных ученых, на основе которых нами будут разработаны педагогические условия формирования информационной компетентности (Б.Г. Ананьев, СИ. Архангельский, В.П. Беспалько, М.А. Галагузова, СМ. Маркова, Е.Я. Полат, Н.Ф. Талызина, Г.Н. Штинова, Дж. Дьюи, Л. Килпатрик, Бидайбеков Е.Ы. и др.). В последние годы стал заметен интерес молодых ученых к формированию различных компетенций выпускников профессиональных учебных заведений. Так, формирование у специалистов компетенций, относящихся к социальным, рассматривали в своих работах, например, А.Н. Кузьмицкая, О.А. Панова, Ш.Д.Имангалиева к поликультурным - Р.Б. Дериглазова, Н.В. Поморцева, В.В. Рогачев, СМ. Рогожникова, к языковым - Е.А. Бугреева, Ш.М.Майгельдиева, к предметно-деятельностным - А.Л. Бусыгина, А.А. Майер, Л.В. Панфилова, Т.М. Сорокина, Р.А. Тер-Мкртичан, П.Э. Шендерей, Усенов С.С.

Проблемам повышения информационной культуры специалиста, вопросам овладения студентами информационных технологий, роли информации в познавательной деятельности человека посвящено немало исследований. Информацию как превращенную форму знания рассматривали многие ученые. Такие, как В.Г. Афанасьев, Ю.М. Арский, Р.С. Гиляревский, К.В. Казанцев, А.Д. Урсул и др. В контексте с образовательной деятельностью - Г.Г. Воробьев, В.З. Коган, В.А. Сластенин, М.Ю. Тихонов, И.В. Усачева. С бурным развитием новых информационных технологий появилось немало научных работ, связанных с изучением данных технологий и их применением в процессе формирования различных компетенций. В качестве примера можно назвать работы таких авторов, как О.М. Гущина, СВ. Шмелева, О.В. Юдина, Н.А. Каргапольцева, Н.Г. Семенова и др. Взаимодействию средств массовой информации и образования посвящены научные работы Л.А. Кохановой, Н.А. Виноградовой, А.В. Шлиенкова и др.

Безусловно, работы указанных авторов внесли заметный вклад в исследование проблемы совершенствования подготовки будущих специалистов, однако проблема информационной компетентности студента не рассматривается в них как самостоятельный и обязательный компонент повышения качества подготовки специалиста. Кроме того, не рассматривается ее интегративная сущность: многие авторы делают упор на освоение новых информационных технологий, другие - на средства массовой информации, третьи - на библиотечную либо библиографическую сторону деятельности субъекта. Т.е. все элементы, необходимые для формирования информационной компетентности специалиста, не рассматриваются в комплексе.

В первую очередь отметим, что информационная компетентность как цель и результат подготовки будущего выпускника отражена и в государствен-

ном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогика и методика начального обучения». Изучение и анализ нормативных документов позволяет говорить о том, что формирование информационной компетентности студентов направления «Педагогика и методика начального обучения» осуществляется на первом и втором курсах обучения при изучении обязательных общеобразовательных дисциплин, что не позволяет осуществлять полноценную информационную подготовку будущих профессионалов данного направления.

Наблюдение за педагогическим процессом по формированию информационной компетентности студентов, обучающихся на данной специальности, позволяет зафиксировать отсутствие четко разработанных подходов к выполнению данного требования стандарта, недостаточный учет особенностей профессиональной деятельности будущих учителей начальной школы; в целом, отсутствие обоснованной модели формирования информационной компетентности студентов направления «Педагогика и методика начального обучения», интегрирующей в себе определённые педагогические условия.

Информационная компетентность – выраженная способность личности применять свои знания и навыки работы с информацией, представленной в различном виде, а также возможность эффективно использовать её в практической деятельности. Продуктом деятельности, отражающим сущность и содержание информационной компетентности будущих учителей начальной школы, является методика формирования информационной компетентности, представляющая собой систему взглядов, теоретически обоснованных, объединённых общей идеей и указывающих способ создания педагогических условий.

Эти условия позволяют ориентироваться в постоянном многократном приросте объема информации, используемой для решения профессиональных задач; подготовить студентов-учителей к будущей профессиональной деятельности; эффективно взаимодействовать с социально-информационной средой общества.

Движущими силами формирования информационной компетентности будущего учителя являются: опора в изучении дисциплин психолого-педагогического цикла на индивидуальный жизненный опыт студентов; принятие студентом на личностном уровне ценности информационной деятельности человека; ориентация и адаптация студентов в информационном потоке; проблемность предоставляемой студентам информации, гибкость и адаптивность мышления при осознании содержания информации; работа с информацией на основе новых информационных технологий; научная организация труда при выборе и работе с информационными первоисточниками; использование информации для эффективного решения профессиональных задач; профессионально-социальная адаптация в быстро меняющейся информационной среде.

Компонентный состав информационной компетенции по-разному представлен в работах исследователей из различных областей научного знания. В частности, С.В. Тришина выделяет следующие компоненты[4]: 1) *когнитивный* – процесс анализа, переработки, получения, передачи, прогно-

зирования, предоставления, отбора и хранения информации. Иными словами, это знание и корректное применение информации в профессиональной деятельности;

2) *ценностно-мотивационный* – создание мотивационных ценностей, проявление интереса к овладению и использованию информации, способствующее расширению знаний, самосовершенствованию личности, а в последствии и передаче суммы знаний;

3) *технико-технологический* – работа с информацией при помощи информационных технологий. Компьютер становится главным средством работы с информацией для учебной цели;

4) *коммуникативный* – использование языков (или других знаковых систем) для установления, поддержания общения и передачи информации, овладение средствами общения (вербального, невербального);

5) *рефлексивный* – самосознание и самооценка личности, влияние на мнение других. Этот компонент способствует осознанию своего назначения в информационном обществе, происходит саморегуляция профессиональной деятельности – всесторонний анализ результатов.

В.В. Котенко и С.Л. Сурменко выделяются уже четыре компонента [5]: 1) *ценностно-мотивационный компонент* – компонент, основанный на мотивировании, например, мотив получения знаний при помощи компьютерных технологий;

2) *когнитивный компонент* – знания и умения всевозможных операций с информацией;

3) *деятельностный компонент* – применение новых информационных технологий для работы с информацией, например, общение при помощи синхронных и асинхронных средств телекоммуникации;

4) *педагогическая рефлексия* – самокритика и самосовершенствование в процессе профессиональной деятельности.

Данные классификации компонентного состава информационной компетенции носят сугубо теоретический характер и не могут быть использованы на практике в существующем виде. Это происходит потому, что не существует четкой грани между умениями, составляющими разные компоненты. Наоборот, в реальной жизни многие умения одновременно относятся к нескольким компонентам. В частности, умение *осуществлять поиск и отбор Интернет-ресурсов* одновременно относится и к когнитивному компоненту, ибо это умение производить операции с информацией, и к деятельностному компоненту, отражающему способность использовать новые информационные технологии для работы с информацией.

Совершенствование информационной компетенции связано, во-первых, с расширением источников информации, и во-вторых, с расширением умений по их использованию.

В информационном обществе основой построения жизненного плана является владение информационной компетенцией. Российский ученый О.В. Акулова считает, что *информационная компетенция ученика* – это обоб-

щенное умение работать с информацией, представленной в различных формах, умение, являющееся основой построения жизненного плана. При этом *информационная компетенция учителя* характеризуется умениями осуществлять поиск, анализ и использование информации для построения профессиональной карьеры. Карьера понимается не только как продвижение по должностным ступеням, а как процесс реализации человеком на работе, своих возможностей [6].

Как уже было нами отмечено выше, компетенции - это универсальные способности, которые проявляются в конкретной деятельности человека. Причем, как и любые способности, они не только проявляются, но и формируются в этой деятельности.

По мнению исследователей, информационная компетенция учителя складывается из комплекса знаний и умений, формирование и развитие которых подразумевает многоуровневую систему формирования информационной компетенции, причем приоритет предоставляется деятельностной составляющей. Модель профессиональной компетенции учителя предполагает определение и описание ряда личностных характеристик, особенностей мотивации, которые связаны с профессиональной деятельностью. Информационная компетенция сегодня - это один из основных элементов процесса профессионального становления учителя.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что *компетенция* – это синтез знаний и опыта в какой-либо области. Под компетенцией понимают «совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают овладение им» (Е.А. Быстрова), «совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе изучения того или иного учебного предмета» (Т.А. Печенева). Компетенция – это содержание образования, которое, будучи усвоено учащимися, формирует его компетентность (А.В. Сурыгин). Учитывая указанные определения, нами предлагается следующее понимание термина «компетенция»: «*Компетенция* – это перечень знаний, умений, навыков, которым должен овладеть учащийся в результате обучения, и в конечном итоге формирующий его компетентность в какой-либо области деятельности». Исходя из вышесказанного, *компетентность* - это способность осуществлять деятельность с качеством, обеспечивающим выполнение профессиональных задач, достижение целей, получение результатов. А *компетенция* - это способность осуществлять деятельность с качеством, соответствующим стандартам и общественным ожиданиям [7].

Таким образом, и компетенция, и компетентность основываются на знаниях, умениях, навыках, но компетентность включает и отношение к результатам, субъекту, объекту, процессу деятельности и орудиям труда. Когда говорим о компетентностном подходе, мы имеем в виду, что ожидаемыми результатами обучения будут компетенции и компетентность обучающихся [10]. А в целом, компетентностный подход – это подход к определению: целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, выбору образовательных технологий и оценке результатов. При подготовке будущего

учителя в вузе немало важную роль играет процесс формирования информационной компетентности, который в дальнейшем будет способствовать развитию и совершенствованию у него информационно-технологической культуры.

Список литературы:

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011

2. Хуторской А.В. Современная дидактика / Учебник для вузов. - Спб, 2001.

3. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. – Алматы, 2001. – с.24-26.)

4. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сент.

5. Котенко В.В., Сурменко С.Л. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики // Электронный научный журнал «Вестник Омского гос. пед. ун-та». 2006.

6. Акулова О. В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы. – Режим доступа: http://lib.herzen.spb.ru/text/akulova_6_17_16.pdf

7. Майгельдиева Ш.М., Уйсинбаева Е. Компетенция и компетентность как основная цель образования в современных условиях // Материалы Республиканской научно-практической конференции «Повышение качества подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных кадров для всех сфер жизнедеятельности». – Алматы, 2012. – 116-118 с.

8. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Автореф. дис. канд. пед. наук. Брянск, 2002. 19 с. – С.14

9. Усенов С.С., Бидайбеков Е.Ы., Қуаңбаева М.М., Есназарова А.А, Ақзуллақызы Л, Бименова А.З. Информатиканы оқытуда электрондық ресурстарды пайдалану /Электронды оқу құралы. - Қызылорда, 2012.

10. Каргапольцева, Н. А. Мультимедиа в образовании: монография / Н. А. Каргапольцева, Н. Г. Семенова. – Челябинск: Южно-Уральский научно-образовательный центр РАО, 2003. – 101 с. – ISBN 5-85859-006-3

ПОСТРОЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАМКАХ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Табилова М.Р.
МБДОУ № 92, г. Оренбург

В контексте модернизации системы образования, проводимой Правительством России во всех регионах Российско Федерации большое внимание уделяется повышению качества образовательных услуг, их вариативности и доступности для всех категорий населения. При этом внедряются новые экономические механизмы повышения качества и эффективности деятельности образовательных учреждений.

Одним из приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации признана необходимость обеспечения равных стартовых возможностей детей из разных социальных групп и слоев населения. В сегодняшней ситуации, при невозможности 100 % охвата детей дошкольного возраста государственной, муниципальной системой дошкольного образования исполнение данной задачи во многом связано с развитием системы негосударственных образовательных услуг для детей данного возраста.

Главная цель сегодня – обеспечить каждому ребенку дошкольного возраста тот уровень развития, который позволит ему быть успешным при обучении в школе и в дальнейшей жизни.

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов ставит новые ориентиры к содержанию, условиям и результатам педагогической деятельности. Данная перестройка требует изменения «старого» мировоззрения педагогических и управленческих кадров на «новое».

Новый подход требует и новой системы управления образовательным учреждением, основанном на систематическом мониторинге запросов общества, родителей и детей, изучении тенденций развития системы образования и человека в современном обществе. Эффективность деятельности образовательного учреждения будет зависеть от умения прогнозировать существующее тенденции и умения своевременно и адекватно на них отвечать.

Современный мир постоянно развивается. Если раньше успех человека определялся наличием у него определенных знаний в той или иной области и опыта работы, то сегодня знаний недостаточно. Общемировые тенденции, научно-технический прогресс, глобализация и др. процессы предъявляют к современному человеку новые требования.

Педагог XXI века не может воспитать конкурентоспособных детей, если и сам не будет конкурентоспособным.

Поэтому должна быть пересмотрена система подготовки, переподготовки и управления педагогическим коллективом, направленная на развитие динами-

ческих способностей педагога, формирования у них ключевых компетенций и компетентностей.

А именно, умение целостно видеть развитие ребенка; осуществлять педагогическую деятельность с учетом изучения индивидуальных особенностей ребенка и прогноза его развития; владеть ораторскими способностями и коммуникативными навыками; быть менеджером своего дела и уметь выстраивать взаимоотношения со всеми субъектами образовательной деятельности; владеть навыками планирования, эффективного распределения рабочего времени и оценкой его результатов, и т.п.

Современный выпускник, в том числе и дошкольного учреждения, должен не просто уметь адаптироваться к требованиям современного мира – он должен обладать определенными «динамическими возможностями», создающими условия для успешной самореализации во всех сферах жизни. Человек должен быть конкурентоспособным как сегодня, так и в будущем.

В рамках указанной проблематики, возможно считать целесообразным предложить реализовать идею, направленную на создание новой образовательной парадигмы, ориентированной на модернизацию существующей модели построения организационной и образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования.

Основная цель – учитывая теории и технологии отечественных и мировых педагогических практик, а также достижения в разных областях наук: педагогике, медицине, физиологии, психологии, нанотехнологии, бизнеса создать условия для становления и развития конкурентоспособного, и успешного в различных сферах жизни выпускника, умеющего жить в мире и согласии с людьми, природой, культурой; обладающего развитым интеллектом, физическим и психическим здоровьем, необходимыми навыками социальной адаптации.

В связи с этим можно считать актуальным постановку следующих задач**:**

- обеспечить поступательное, гармоничное и всестороннее развитие ребенка на данной ступени образования с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей;
- развивать универсальные способности и ключевые компетентности у воспитанников, обеспечивающие их дальнейшее успешное развитие;
- создать систему комплексного взаимодействия всех служб: педагогической, социально-психологической, медико-физиологической и логопедической, обеспечивающей сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья воспитанников, педагогов и родителей;
- обеспечить постоянное развитие и саморазвитие кадров, организацию их системы непрерывного обучения;
- создать механизмы, обеспечивающие демократическое и мобильное управление учреждением, привлечение родителей к его управлению, внедрение форм общественного управления;
- организовать тесную связь различных социальных сфер: спорта, здравоохранения, культуры, СМИ, общественных научно-исследовательских

организаций, ВУЗов и предприятий - с целью объединения материальных и интеллектуальных ресурсов для полноценного развития ребенка, обеспечивающих его конкурентоспособность в современном обществе.

- создание модели комплексного педагогического, социально-психологического и медико-физиологического консультативно-диагностического центра не только внутреннего, но и внешнего, охватывающего образовательное пространство социума [1,3].

На сегодняшний день в системе сопровождения детей и учащихся характерна некоторая разрозненность: нет целостного восприятия развития человека на различных ступенях его взросления (педагоги изучают ребенка отдельно, психологи отдельно, медики и логопеды отдельно). Тем самым специалисты лишены возможности более глубокого понимания механизмов становления личности и осуществления системы комплексного сопровождения.

Разрозненность существует в системе общего и дополнительного образования: между ними нет интеграции, позволяющей системно использовать ресурсы каждого института для более эффективного сопровождения ребенка (учитывать особенности развития ребенка, содержание учебных программ, подбирать формы и методы их совместного сопровождения).

Сущность предполагаемого изменения, направленного на создание новой образовательной практики, принципиально отличающейся от существующей, и его обоснование:

Новая проектная идея отражает три перспективных и актуальных вопроса в системе российского образования:

1. Обеспечение преемственности в системе непрерывного образования.

В рамках данного направления будет выстраиваться система комплексного сопровождения детей, направленная на развитие «динамическими возможностей» и ключевых компетенций у всех субъектов образовательной деятельности, создающая условия для успешной самореализации во всех сферах жизни, развития успешного выпускника в настоящем и будущем.

2. Реализация федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

В рамках данного направления предлагается создать «Банк идей», позволяющий достигать предметных, мета предметных и личностных результатов на ступени дошкольного образования с учетом индивидуальной траектории развития детей.

3. Финансовое и нормативно-правовое обеспечение образовательного учреждения как механизм управления качеством.

В рамках данного направления должны обсуждаться основные проблемы в образовательном учреждении, связанные с переходом на новые финансовые и нормативно-правовые отношения, вырабатываться подходы к наиболее эффективному функционированию образовательного учреждения в новых условиях. Для эффективного управления образовательным учреждением будет применяться международный подход, основанный на внедрении ключевых

показателей эффективности (KPI) и системы сбалансированных показателей (BSC).

Разрабатываемая концепция базируется на теории и технологии преемственности в системе непрерывного образования.

Технология преемственности – это реализация системного подхода в построении учебно-воспитательного процесса, насыщение его комплексом методов и приемов, обеспечивающих поступательный переход детей и учащихся с одной ступени образования на последующую, создавая условия для всестороннего развития личности ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Данная технология обуславливает единство и взаимосвязь как по вертикали, так и по горизонтали всех блоков образовательного процесса: «Кадры», «Содержание, формы и методы», «Предметно-познавательная, социокультурная, информационно-развивающая среда», а также и их компонентов, которые способствуют взаимодействию субъектов образовательной деятельности (воспитанник – педагог – родитель), учитывая при этом их педагогические, социально-психологические и медико-физиологические аспекты в их изучении.

Реализация технологии преемственности предполагает следующие концептуально-целевые ориентиры:

• системное обеспечение в виде гармоничного, последовательного, педагогического, физического, психического и индивидуального (личностно-ориентированного) развития детей на всех ступенях образовательного процесса при переходе с одной ступени обучения на другую;

• развивающее обучение при условии единства и взаимосвязи как «по вертикали», так и «по горизонтали» трех основных блоков: «Кадры», «Содержание, формы и методы», «Предметно-познавательная, социокультурная, информационно-развивающая среда»; входящих в них компонентов и связующих элементов (выпадение одного из них ведет к нарушению целостности образовательной системы);

• профессиональная подготовка, переподготовка, самосовершенствование и саморазвитие педагогических кадров при непременном развитии у них профессиональной рефлексии как необходимого условия для профессионального роста;

• постоянное обновление информационно-образовательного пространства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и профессионального роста педагогов;

• систематический мониторинг программ, учебно-методических комплектов, содержания, форм и методов обучения при переходе детей с одной ступени образования на другую с учетом изменяющейся социальной ситуации развития детей в условиях социально-экономических преобразований;

• знание и учет педагогических, социально-психологических, медико-физиологических и индивидуально-типологических особенностей субъектов образовательной деятельности: педагоги, родители и специалисты изучают,

конструируют и прогнозируют развитие детей с учетом их индивидуальных особенностей и социальной ситуации развития;

• поддержание постоянного интереса воспитанников к учебно-познавательной деятельности с использованием различных форм и методов организации учебного процесса;

• сохранение здорового образа жизни субъектов образовательного процесса;

• создание условий для активного взаимодействия родителей с образовательным учреждением: проведение совместных праздников и досугов; всеобучей, направленных на повышение психолого-педагогической компетенции родителей; информирование о деятельности учреждения и работе специалистов, создание доверительных отношений между субъектами педагогического процесса;

• развитие форм дополнительного образования по интересам;

• успешность ребенка на всех ступенях образования [1,6].

Для того чтобы выпускник дошкольного учреждения был успешным в будущем, его развитие, на каждой возрастной ступени должно строиться в трех направлениях:

- интеллект, включающий не только предметные, но и метапредметные знания и умение их применять на практике – универсальные учебные действия;

- социализация (компетентности, способствующие успешной социализации человека в обществе, а также способность к постоянному саморазвитию;

- здоровьесбережение (навыки здорового образа жизни: профилактика заболеваний, сохранение физического и психического здоровья). Все эти три составляющие формируют базовые и специальные способности и компетентности.

Исходя из этой модели, на данной ступени у воспитанников будут формироваться определенные способности и компетентности, обеспечивающие их успешность в обучении, развитии и самореализации.

Реализация преемственности невозможна без целостного восприятия развития ребенка в русле трех аспектов, интеграции деятельности всех служб для его комплексного сопровождения на каждой ступени, без системного развития блоков образовательного процесса при изучении общемировых тенденций развития личности и системы образования.

Предполагается, что образовательные услуги ориентированы на:

- обеспечение непрерывности и преемственности разных ступеней образования;

- подготовку школьника нового поколения – в рамках развивающего образования – внутренне свободного, любящего и умеющего творчески относиться к действительности, к другим людям, способного решить не только старую, но и поставить новую задачу, способного делать осознанный выбор и принимать самостоятельные решения;

- помощь в формировании адаптационных навыков у ребенка к школьным условиям;

- обеспечение адекватного мировому уровню общей культуры, нравственных основ: посещение запланированных учреждением экскурсий (музеи, театры и др.);

- формирование и самоопределение личности ребенка, адаптацию к жизни в современном обществе.

Содержание образовательных программ определяется в соответствии с образовательными стандартами РФ и социальным заказом родителя.

Предполагается создание дошкольного учреждения повышенного уровня, которое будет вести работу с детьми дошкольного возраста по превышению стандартов образования по следующим образовательным областям:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие [2, п.2.6.].

Основные подходы к построению образовательных программ:

- расширение спектра образовательных услуг (дополнительное образование), которые может получить ребенок «не выходя» из образовательного учреждения;

- организация проектной деятельности детей;

- привлечение родительской общественности к образовательному процессу (включение родителей в образовательное сообщество с использованием разнообразных форм взаимодействия).

Программы должны быть нацелены на развитие познавательной деятельности ребенка - от детского экспериментирования до перехода к решению познавательных задач и головоломок вне игровой деятельности. Специальные развивающие задачи по освоению различных средств предлагаются ребенку в контексте специфических дошкольных видов деятельности (в основном в игре).

При некоторых общих принципах и подходах к детям большое внимание уделяется развитию детской индивидуальности, учету темпа развития и деятельности каждого ребенка, его собственных предпочтений.

В современных условиях на первый план выходит личность ученика - формирование его готовности к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умению принимать решения и доводить их до исполнения. Для этого важно создать условия для формирования у ребенка способности к выбору, построению или освоению новых способов деятельности на основе применения теоретических знаний по различным дисциплинам. Меняется и роль педагога: он перестает быть просто педагогом - только источником информации для обучающегося, а становиться организатором интеллектуального импульса, побуждающего к действию, источником нравственного развития. Исходя из этого, коллектив

образовательного учреждения должен состоять из высокопрофессиональных специалистов, имеющих соответствующее образование, опыт работы и готовых к постоянному самосовершенствованию.

Построение системы учета и оценки совокупных образовательных результатов будет строиться на основании лонгитюдного мониторинга, который включает следующие направления:

- динамика достижений воспитанников (по основным образовательным областям, результатам детско-родительских проектных работ и т.п.)

- динамика развития основных психических процессов у ребенка (памяти, внимания, мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы), его работоспособности, уровня психологического комфорта и т.п.

- динамика развития необходимых компетенций ребенка (умение регулировать собственное поведение, умение ставить цель и строить алгоритм ее достижения, умения учиться, познавательная мотивация, коммуникативные навыки, творческие способности, адекватная самооценка, навыки самообслуживания, соответствие новообразований в психике ребенка возрастным и культурным нормам и др.) и т.п.

- улучшение/стабилизация состояния здоровья [1,12].

Разрабатываемая концепция предполагает:

Выпускники - это люди, успешные в своем настоящем и дальнейшем развитии, высокоинтеллектуальные, физически здоровые и социально адаптированные.

Педагоги - это высокопрофессиональные, творчески мыслящие люди, носители уникальных передовых идей и технологий в области образования.

Родители - это компетентные родители, включенные в образовательное сообщество, понимающие индивидуальные особенности и потребности собственных детей и создающие условия для их полноценного и гармоничного развития.

Итак, современная ситуация в образовании характеризуется пониманием особой роли и назначения детства как уникального для развития личности взрослеющего человека, связанной не только с известными психическими и социальными возрастными приобретениями, но и предполагающей обеспечение педагогической преемственности развивающих ступеней системы дошкольного, общего и дополнительного образования.

Именно поэтому так важно не упустить этот сензитивный период в развитии личности, помочь маленькому человеку быть успешным в дальнейшем, ведь без помощи взрослого на этом этапе это вряд ли возможно.

Государственная и муниципальная система дошкольного образования в современной России, к сожалению, не может полноценно охватить всех детей данного возраста, поэтому расширение форм предоставления услуг раннего развития детей и дошкольного образования (с обеспечением двух лет образования до школы каждому ребенку) становится актуальной задачей всего российского общества.

В этом государству может помочь государственно-частное партнерство в области образования, направленное на разработку инновационных моделей негосударственных образовательных частных учреждений, проектирующих педагогический процесс с учетом современных реалий, тенденций и потребностей общества. Внедрение различных моделей образования детей дошкольного возраста на базе некоммерческих организаций, учреждений дошкольного, общего и дополнительного образования будет способствовать обеспечению более высокого качества регионального образования и развитию социальной инфраструктуры области.

Ведь воспитать не просто человека, а человека будущего – физически здорового, интеллектуально развитого, социально адаптированного и свободного – не только важно, но и очень интересно.

Список литературы

1. *Табилова, М.Р. Жемчужинка [Электронный ресурс]: проект модели инновационного негосударственного дошкольного образовательного учреждения. – Оренбург, 2013. – Режим доступа: http://orensad92.wmsite.ru/ (дата обращения: 02.12.2016).*
2. *Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».*

ПРАВОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Терентьева И.А., Приказчикова О.В.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Дошкольное образование является первой ступенью образования, на которой закладываются социальные основы личности. Кроме того дошкольное образование является важнейшим институтом поддержки семьи: «система дошкольного образования рассматривается сегодня как один из факторов укрепления и сохранения здоровья детей, а также улучшения демографической ситуации в Российской Федерации».

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октяб ря2013 г. № 1155) «является основой для разработки программы образовательной организации, вариативных примерных образовательных программ, нормативов финансового обеспечения реализации программы и нормативных затрат на оказание государственной услуги в сфере дошкольного образования, системы оценки соответствия образовательной деятельности организации требованиям стандарта, при проведении аттестации педагогических работников, оказании помощи родителям в воспитании ребёнка» [1].

ФГОС дошкольного образования разработан на основе международных документов, Конституции РФ, российского законодательства. Статьёй 43 Конституции Российской Федерации гарантировано «право каждого ребёнка на общедоступное и бесплатное дошкольное, основное общее и среднее профессиональное образование в государственных или муниципальных образовательных организациях на предприятиях» [2].

В ФГОС дошкольного образования содержится комплекс обязательных требований, предъявляемых на государственном уровне к дошкольному образованию.

Предметом утверждённого ФГОС являются отношения, возникающие при реализации образовательной программы дошкольного образования. Требования стандарта разработаны с учётом индивидуальных потребностей ребенка, его состояния здоровья, учитывают условия получения ими образования (дети с ограниченными возможностями жизнедеятельности, индивидуальные потребности отдельного ребенка), а также возможности освоения ребенком образовательной программы на различных этапах её реализации. Важность и значимость дошкольного образования бесспорна. Образование, как важнейший общественный институт, на «старте» жизненного пути даёт любому гражданину равные возможности.

ФГОС состоит из следующих разделов:

1) Общие положения (предмет регулирования, правовые источники и принципы, принципы дошкольного образования, задачи стандарта и т.п.).

2) Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и её объему (содержание и основной организация образовательной деятельности на уровне дошкольного образования).

3) Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования (требования к психолого-педагогическим, кадровым, материально-техническим и финансовым условиям реализации программы и её пространственно-предметной среде).

4) Требования к результатам освоения образовательной программы дошкольного образования (целевые ориентиры дошкольного образования, возможные достижения ребенком на завершающем этапе уровня дошкольного образования).

Согласно стандарту, реализацией образовательной деятельности могут заниматься как организации, так и индивидуальные предприниматели.

Основными целевыми ориентирами стандарта являются:

– повышение социального статуса дошкольного образования;

– равенство возможностей в получении качественного дошкольного образования для каждого ребёнка;

– государственные гарантии уровня и качества дошкольного образования на основе единых требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам;

– сохранение единства образовательного пространства в Российской Федерации на уровне дошкольного образования.

На законодательном уровне в современной России закреплены требования к дошкольному образованию, которое является самостоятельной ступенью системы образования в Российской Федерации. Требования к воспитателям детских учреждений, которые прописаны в ФГОС дошкольного образования, представляют собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. Необходимо также отметить, что новый стандарт направлен на снижение образовательной нагрузки на детей. В нем предусмотрен индивидуальный подход к каждому ребенку. Другими словами, детей не будут подгонять под одни требования. Надеемся, что введение ФГОС позволит дошкольному образованию достойно занять первую, самую важную ступень в общей системе непрерывного образования России [3].

Система дошкольного образования сегодня – это многофункциональная сеть дошкольных образовательных организаций, оказывающая разнообразные образовательные услуги в соответствии с индивидуального развития ребенка, потребностей и возрастных особенностей. Для реализации требований к дошкольному образованию, выдвинутых на уровне государства необходима инфраструктура, основу которой составляют дошкольные образовательные организации. Для развития инфраструктуры дошкольного образования необходимы «процессные инновации в социальной сфере».

Проблему финансирования строительства новых и реконструкции имеющихся детских садов в современных экономических условиях, по мнению В.Э. Балтина, С.С. Горелова, можно решить в условиях государственно-частного

партнерства. Сущность обозначенного механизма финансирования, по мнению авторов, заключается в следующем: «Администрация муниципального образования по согласованию с региональным правительством входит в партнерские отношения с частным бизнесом, предоставляя земельный участок с системами инженерно-технического обеспечения. Денежные средства на проведение строительных работ типового детского сада привлекаются путем выпуска процентных облигаций с амортизацией долга. В связи с относительно небольшими объемами заимствования средств для реализации каждого отдельного проекта строительства детского сада в качестве эмитента облигаций предлагается создать единый федеральный эмиссионный центр, в который из регионов ежегодно поступают данные о созданных в них государственно-частных партнерствах и требуемом финансировании» [4].

Наряду с обозначенными инновациями по развитию инфраструктуры дошкольного образования направления инновационной деятельности реализуются внутри образовательного учреждения:

– совершенствование материально-технической базы;

– оптимизация финансовых ресурсов;

– инновационная кадровая политика детского дошкольного учреждения;

– разработка и внедрение в образовательных процесс инновационных образовательных программ, проектов, педагогических технологий;

– внедрение инновационной системы управления образовательной организации;

– улучшение социально-психологического климата;

– информационная поддержка семьи;

– совершенствование методического обеспечения инновационных процессов.

Программы дошкольного образования разрабатываются каждым учреждением самостоятельно. При разработке программ необходимо руководствоваться требованиями указного закона, государственными стандартами дошкольного образования. На основании данной программы и Устава осуществляется получение лицензии, аккредитации, аттестации, а также организация дополнительных платных образовательных услуг. Указанная программа рассматривается в качестве нормативно-управленческого документа, целью которого служит обоснование выбранных методик и технологий дошкольного образования, а также формы организации воспитательного процесса.

Программа дошкольного воспитания в детском саду должна четко и доступно описывать особенности воспитательной образовательной системы учреждения, а также набор образовательных услуг, представляющих интерес для законных представителей детей (родителей). Как правило, с образовательной программой учреждения можно ознакомиться на сайте ДОУ.

Разработка, апробация и внедрение инновационных элементов в содержание образовательной деятельности; поиск инновационных форм, методов и

средств обучения, воспитательных систем и педагогических технологий в образовательном процессе.

Разработка инновационных проектов, программ развития образовательной организации, находящейся в сложных социальных условиях.

1) Апробация новых специальностей, профилей подготовки в профессиональном образовании, создание условий для развития кадрового и научного потенциала организации.

2) Разработка и внедрение инновационных методик подготовки педагогических, научных работников, а также их переподготовки с применением инновационных образовательных технологий.

3) Разработка и внедрение в деятельность образовательной организации новых форм и методов управления, способствующие повышению качества образования и эффективности работы организации в целом.

4) Разработка инновационных механизмов сетевого взаимодействия образовательных организаций и механизмов саморегулирования деятельности объединений образовательной организации.

Все это будет способствовать усовершенствованию механизмов оптимизации образовательной организации, повышению качества образования. Главная задача образовательной организации эффективно применять инновационные образовательные технологии, повышающие эффективность реализации образовательной программы, образовательные проекты и т.п. В целом на современном этапе будет считаться инновацией любое нововведение, которое модифицирует систему для улучшения её эффективности [5].

Технологии дошкольного образования предназначены для того, чтобы объединить все методики в единое целое, обеспечив при этом комплексный воспитательный процесс. Все существующие методики дошкольного образования ориентированы на какую-либо одну сторону развития ребенка.

Методики физического воспитания детей направлены на развитие личности ребенка посредством проведения спортивных мероприятий. Целью данных методик является воспитание у детей привычек, направленных на укрепление здоровья и совершенствование физической формы. К таким привычкам относится, например, ежедневная утренняя зарядка.

Современное дошкольное образование немыслимо без методик формирования математических представлений. Целью данных методик является ознакомление дошкольников с геометрическими фигурами, обучение их обследованию величины и формы предметов, формирование представлений о счете и другие.

Детское дошкольное образование обязательно включает в себя творческие занятия. Методики руководства изобразительной деятельность ребёнка включают способы и приёмы обучения, способствующие развитию творческих способностей ребёнка, информацию об особенностях творческого мышления детей, определение понятия способностей детей.

Помимо теоретических знаний современное дошкольное образование должно давать практический опыт взаимодействия детей с окружающим

миром, природой и формирование знаний о природных объектах и явлениях. Перед педагогами ставятся задачи освоения детьми навыков ухода за растениями, усвоение правил поведения в природе и воспитание бережного отношения к природе.

Другой важной частью дошкольного воспитания являются музыкальные занятия. На музыкальных занятиях дети знакомятся с различными музыкальными жанрами, народным фольклором и музыкальными произведениями. Самым эффективным и интересным направлением дошкольного образования, которое включат в себя музыкальное воспитание, является организация детских праздников. Участвуя в праздничных концертах, ребёнок раскрывает свой творческий потенциал.

Гуманистическая ценность дошкольного образования выражается в принципах, тех основах, которые заложены в ФГОС дошкольного образования:

Во-первых, поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека. Детство рассматривается как значимый период в жизни ребенка, значимо то, что происходит в данный момент с ребенком. Это отдельный, важный этап в становлении личности ребенка.

Во-вторых, личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых, педагогических и иных работников и детей. В образовательной деятельности должна устанавливаться эффективная система связей и отношений с целью совершенствования личностных качеств субъектов образовательного процесса, система, побуждающая к творчеству, созидательному труду, развитию. В совместных размышлениях, сомнениях, высказываниях, совместной деятельности формируется событийная среда, позволяющая ребенку развиваться и полноценно проживать этап детства.

В-третьих, уважение личности ребенка. Принцип вытекает из сущности гуманистической педагоги. Ребенок имеет право на уважение его мыслей, чувств, суждений. Ребенок имеет право на ошибку. Требовательность и уважение к личности ребенка - слагаемые успешной детской деятельности.

В-четвёртых, реализация образовательной программы, соответствующей возрастным особенностям детей. При реализации программы должны использоваться игровые технологии, исследовательская деятельность, развивающая познавательный интерес. Художественно-эстетическое развитие ребенка реализуется через творческую активность.

Таким образом, в условиях модернизации современной системы дошкольного образования возрастает роль инновационной деятельности дошкольных образовательных учреждений. Обеспечение достижения нового качества на основе инновационных инициатив является, прежде всего, условием профессионально-личностного совершенствования педагога.

Список литературы:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошко льного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) // Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ ipo/prime/doc/ 70412244*
2. *Конституция Российской Федерации: офиц. текст. // Режим доступа: http://constitution.kremlin.ru*
3. *Приказчикова О.В., Михайлова А.В., Подковалихин В.В. Нормативно-законодательные вопросы введения ФГОС в российскую образовательную систему / Научная дискуссия: вопросы юриспруденции. 2016. № 6 (45). С. 23-26*
4. *// Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=26206352*
5. *Балтин В.Э., Горелова С.С. Финансирование инноваций в системе дошкольного образования в условиях государственно-частного партнёрства / Современные проблемы науки и образования. – № 2-2, 2015 // Режим доступа: https://www.science-education.ru/pdf/2015/2-2/30.pdf*
6. *Приказчикова О.В., Терентьева И.А. Особенности правового регулирования экспериментальной и инновационной деятельности образовательных организаций в условиях современного общества / Успехи современной науки. 2016. Т. 3. № 9. С. 112-115 // Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=27179652*

ТИП ТЕМПЕРАМЕНТА КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тутаева Л.А.
ГАПОУ «Колледж сервиса», г. Оренбург

Проблема учёта индивидуальных различий студентов и их дифференцированного обучения давно волнует преподавателей и учёных и не является новой в психологии и педагогике. Тем не менее, каждый преподаватель ежедневно заново изобретает этот велосипед. Это происходит потому, что человеческая природа уникальна, в каждом студенте мы встречаем неповторимое сочетание способностей и особенностей. Преподаватель, заинтересованный в качестве своего труда должен уметь оперативно собирать психологическую информацию и корректировать на этой основе профессиональную деятельность.

За основу индивидуализации процесса обучения мы взяли особенности темперамента студентов. Такие попытки предпринимались не раз. Новым в нашем исследовании является выбор в качестве метода исследования индикатора типов.

Индикатор типов Майерс-Бриггс принёс долгожданное облегчение миру психологического тестирования, освободив его от груза инструментов, основанных на оценке слабостей, «хороших» и «плохих» характеристик или доказательств нездоровья, что позволяет нам смотреть на уникальность студента как на силу, на его привычки - как на полезные навыки, а на особенности восприятия окружающего мира

- как на достоинство.

Отто Крегер и Джанет Тьюсон - одни из главных специалистов по практическому применению индикатора типов Майерс-Бриггс в повседневной жизни. Основная идея их трудов - типоведение - учение о взаимозависимости и о том, как обернуть эту взаимозависимость обоюдной пользой. Сложность и многообразие проявлений в типоведении укладываются всего в четыре измерения человеческой психики: четыре пары альтернативных предпочтений:

- Экстраверсия **(E)** и интроверсия **(I)**
- Сенсорика **(S)** и интуиция **(N)**
- Логика **(T)** и этика **(F)**
- Рациональность **(J)** и иррациональность **(P)**

На основе разнообразного сочетания мы получаем 16 типов личности, которые можно условно объединить в 4 типа темперамента.

Проведённое нами эмпирическое исследование типологических особенностей студентов-экономистов 1 курса демонстрирует следующее положение: в группе из 31 студента:

- 50% относятся к типу SJ;
- 31% к типу NT;
- 19% к типу NF.

На основе характеристик данных типов мы разработали рекомендации относительно разнообразия методов обучения с целью максимального усвоения

знаний разными типами студентов.

Процесс сбора информации SJ-типами отличается практичностью и реалистичностью (сенсорика), их цель - придать этой информации чёткость и порядок (рациональность). Они верны, надёжны, отважны, порядочны, вежливы и всегда готовы помочь. Они - хранители традиций. Будучи рационалами, они склонны приводить все в порядок - людей, мебель, расписания, организации и так далее. Жизнь SJ-типов вращается вокруг порядка. Они знают «правильный порядок» для всего. Среди сильных сторон SJ-типов (которые могут перерасти в зависимость):

- способности к управлению;
- надёжность;
- умение брать на себя ответственность;
- знание, кто за что отвечает.

Студенты - SJ слушаются и уважают организованных преподавателей, которые выполняют свои обещания. Но их консервативность может стать для них помехой в освоении новых знаний.

NT-типы собирают данные, состоящие в основном из абстракций и возможностей (интуиция), и на основе этих данных запускают процесс принятия объективных решений (логика). Движущая сила их постоянного стремления к компетентности - их способность философствовать и теоретизировать на любую тему. Пытаясь понять суть всего во вселенной, они постоянно спрашивают «почему?» (или: «Почему бы и нет?»). Почему есть такое правило? Почему бы не сделать это иначе? Интуитивные логики - восторженные искатели приключений, способные в порыве энтузиазма непреднамеренно подвергнуть опасности не только себя, но и своих близких.

NT-типы предпочитают учиться в процессе спора, подвергая сомнению точку зрения преподавателя или иного авторитетного источника. У них есть собственные стандарты «компетентности», согласно которым они оценивают и себя, и всех остальных. Они всегда испытывают систему на прочность. В своей вечной погоне за совершенством они могут очень строго критиковать собственные и чужие недостатки и крайне нетерпимо реагировать на каждую ошибку. Нередко окружающие обвиняют их - как правило, ошибочно - в надменности и интеллектуальном снобизме.

Среди сильных сторон NT-типов (которые могут перерасти в зависимость):

- способность сразу увидеть общую картину;
- талант к разработке концепций и системному планированию;
- глубокое понимание внутренней логики и глубинных процессов систем и организаций;
- способность чётко и ясно выражать свои мысли и в устной, и в письменной

речи.

Поскольку nt-типы обучаются в спорах, их присутствие поначалу развлекает всех в аудитории, но со временем их привычка спорить не на жизнь, а на смерть по любому вопросу начинает многих утомлять.

NF-типы смотрят на окружающий мир и видят море возможностей (интуиция), которые затем интерпретируют через собственные чувства и

отношения между людьми (этика). Они едят, спят, думают, дышат, ходят и любят людей. Они являются самыми неисправимыми идеалистами и обычно стоят на страже человеческих интересов, занимаясь преподаванием, гуманитарными науками, психологическим консультированием, религией и медициной. Эти неизменные благодетели человечества первыми поднимают многие проблемы и борются с ними - они организуют кампании против пьяных водителей и движения за мир, собирают деньги на защиту вымирающих видов животных. Но их чувствительность приводит к тому, что они близко к сердцу принимают любую критику и в результате часто чувствуют боль и обиду, не имея на то оснований. В целом NF-типы считают, что важнее всего - быть в гармонии с самим собой и окружающими. И тогда все остальное решится само собой.

Согласно Кейрси, цель жизни NF-типов - самобытность. Поэтому они постоянно задаются вопросом: «Кто я такой?». Среди сильных сторон NF-типов (которые могут перерасти в зависимости):

- феноменальная способность работать с людьми и выявлять их лучшие качества;
- умение хорошо и убедительно выражать свои мысли;
- сильная потребность помогать другим людям;
- способность свободно и легко выражать своё одобрение.

Студенты - NF любят доставлять преподавателям радость, но слишком близко к сердцу принимают критику.

Данные характеристики типов студентов во многом подтверждают правильность профессионального выбора - такие качества, как способности к управлению; умение брать на себя ответственность (SJ); талант к разработке концепций и системному планированию; глубокое понимание внутренней логики и глубинных процессов систем и организаций (NT); феноменальная способность работать с людьми и выявлять их лучшие качества; умение хорошо и убедительно выражать свои мысли (NF) присущи специалистам-управленцам и экономистам-аналитикам.

Список литературы

1. *Дружинин В.Н. Психология общих способностей . - СПб.: Питер, 2007. - 368 с.*
2. *Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер. 2004.- 701 с.*
3. *Ларина Е.Н. Психология человека: учебное пособие/ Е.Н.Ларина. – Оренбург: Изд-во ООО «Агентство «Пресса», 2011. – 200 с.*
4. *Отто Крегер Дженет Тьюсон Типы людей: 16 типов личности* https://www.litmir.co/br/?b=15363
5. *Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. - М.: МПСИ, 2009. - 640 с.*

УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ ОКРУГ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЕВАСТОПОЛЬ

Ульянова Т.А.
Институт экономики и права (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений», г. Севастополь

Основной целью функционирования системы открытого регионального образовательного пространства является подготовка обучающихся к полноценному участию в общественной и профессиональной областях жизни современного общества. В педагогике отмечаются черты такого образования: это, прежде всего качество, доступность, опережающий характер, и как результат – расширение источников образования и поля образовательного выбора, а также вариативность способов построения индивидуального образовательного пути [1]. В этих условиях появляется необходимость взаимодействия образовательных учреждений. Механизмом взаимодействия образовательных учреждений может стать образовательный округ (открытое образовательное пространство) и образовательный кластер.

Следуя политике государства, можно говорить о двух векторах развития современного образования в России. Первый вектор развития нашел свое отражение в словах Президента Российской Федерации: «Сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать прорывные технологии и на их основе формировать собственную мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости» [3].

Второй вектор – это развитие социального государства как субъекта управления. Социальное государство на современном этапе исторического развития человечества является высшим достижением цивилизации в сфере государственного строительства и воплощения в жизнь гуманистических общечеловеческих ценностей. «Инвестиции в образование – наш ключевой бюджетный приоритет. Ведь это не только подготовка кадров для экономики, но и важнейший фактор социального развития общества, формирования объединяющих нас ценностей. В этом отношении роль образования смыкается с ролью культуры» [8].

Проведя мониторинг образовательного пространства в городе федерального значения Севастополе, предлагается введение кластерной системы: промышленно-технологический кластер (рис. 1) и социально-гуманитарный (рис. 2). Центром промышленно-технологического кластера должен стать Севастопольский Государственный университет, центром социально-гуманитарного кластера – Институт экономики и права (филиал)

образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений» в городе Севастополе.

Рисунок 1. Промышленно-технологический образовательный кластер города федерального значения Севастополя

Рисунок 2. Социально-гуманитарный образовательный кластер города федерального значения Севастополя

Создание открытого образовательного пространства требует от современной школы серьезных шагов по реформированию и обновлению содержания образования, применению новых педагогических подходов к обучению. Речь идет о создании образовательного пространства, в котором бы взаимодействовали общеобразовательные (школы, гимназии, лицеи), средние профессиональные (колледжи, техникумы, училища), высшие учебные заведения, внешкольные учреждения, учреждения культуры и спорта. Такое сотрудничество всех заведений системы образования региона, независимо от подчинения, будет способствовать эффективной подготовке специалистов для региона, интеграции молодого поколения в его социальную структуру (рис. 3).

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Рисунок 3. Открытое образовательное пространство

Сотрудниками Института экономики и права (филиал) ОУП ВО «АТиСО» в г. Севастополе был проведен мониторинг регионального рынка образовательных услуг в системе среднего профессионального образования по сферам деятельности в г. Севастополе и Республике Крым (рис. 4). Результаты мониторинга следующие. В городе Севастополе и в Республике Крым в системе среднего профессионального образования функционируют учреждения по профилю подготовки: - питания и торговли – 7; - обслуживания и дизайна – 5;

- промышленности, политехнический, строительства – по 4; - агротехнический – 3; - радиоэлектроники, транспорта и связи – по 2; - социальная работа – 0.

Наряду с этим, мониторинг регионального рынка труда и формирования списка профессий указывает на потребность в специалистах по направлению «социальная работа».

Рисунок 4. Мониторинг регионального рынка образовательных услуг в системе СПО по сферам деятельности в г. Севастополе и Республике Крым

В квалифицированных специалистах по направлениям подготовки социальная работа-психология, право социального обеспечения, страховое право – нуждаются организации и предприятия города Севастополя и Республики Крым. Внедрение проективной модели организации образовательного округа регионального типа необходимо начинать с организационной и научно-методической деятельности по вопросам структуризации образовательного округа на региональном уровне в пределах городов Республики Крым и Севастополя.

Содержание этого вида деятельности определяется его целью: добровольное объединение общеобразовательных учебных заведений разных типов и форм собственности с дошкольными, внешкольными заведениями, заведениями среднего профессионального образования и специального высшего образования, учреждениями охраны и развития здоровья для обеспечения качественных образовательных и культурно-образовательных потребностей граждан, проживающих в пределах образовательных округов регионального типа.

Объединяющим фактором может стать исследовательская деятельность обучающихся в образовательном округе, которая может реализовываться на паритетной кооперации общеобразовательного учреждения с учреждениями общего, дополнительного, высшего, среднего профессионального образования и привлечении дополнительных образовательных ресурсов. В этом случае обучающимся предоставляется право выбора направлений исследовательской

деятельности не только там, где они обучаются, но и в кооперированных с общеобразовательным учреждением образовательных структурах.

Учащиеся могут выполнять исследовательские работы на базе различных вузов города в зависимости от профиля. Исследовательская деятельность как правило завершается научно-практической конференцией. Цели таких конференций:

1. Развитие интеллектуального творчества школьников, повышение их интереса к социально-экономическому развитию государства и региона, в котором они проживают.

2. Оказание помощи выпускникам школ в выборе профессии.

3. Привлечение наиболее способной молодежи в высшее учебное заведение.

Институт экономики и права (филиал) ОУП ВО «АТиСО» в городе Севастополе стал первым вузом на территории Республики Крым, который организовывает и проводит Крымские научные конференции школьников – учащихся 9-11 классов. Для организации и проведения конференции в Институте создаются оргкомитет и экспертный совет (жюри). Оргкомитет формируется из числа сотрудников и преподавателей, студентов Института. Оргкомитет организует работу по подготовке и проведению конференции, формирует экспертный совет, утверждает программу, список участников, протоколы экспертных комиссий, проводит награждение участников и победителей.

Жюри оценивает работы, учитывая следующие критерии: - соответствие теме; - полнота и глубина раскрытия темы; - исследовательский характер написания работы; - уровень владения материалом и презентация работы;

- оригинальность работы.

Научная конференция школьников «Экономика и право» объединила учащихся городов Джанкой, Евпатория, Керчь, Красноперекопск, Саки, Севастополь, Симферополь, Феодосия, Ялта, а также сельских населенных пунктов: Щёлкино Ленинского района, Михайловское Нижнегорского района, Чистенькое, Денисово, Укромное, Молодежное, Мазанка Симферопольского района, Раздольное, Иваново, Кольцовское Сакского района. Таким образом, на конференции было представлено 78% учащихся городских школ и 22% учащихся сельских школ, что наиболее актуально именно для учащихся сельских школ.

По направленности и профильности учебные заведения, в которых обучаются участники научной конференции школьников, были представлены следующим образом: - средние общеобразовательные школы (61%); - школы-гимназии (11%); - Дворец детского и юношеского творчества (11%); - интернат-лицей искусств (8%); - школа-коллегиум (3%); - политехнический лицей (3%); - морской колледж (1%).

Научные работы были представлены в секциях по темам: «Актуальные вопросы теории государства и права», «Актуальные проблемы права глазами молодежи», «Региональная экономика и экономика субъектов хозяйствования»,

«Фундаментальные экономические проблемы и роль банковского сектора в их решении», «Влияние глобальных экономических процессов на экономику домашних хозяйств», «Менеджмент организаций в современных условиях». Предпочтения научных исследований среди школьников-участников конференции распределились следующим образом: по направлению «Право» – 50%, по направлению «Экономика» – 42% и по направлению «Менеджмент» – 8%.

Экспертный совет (жюри) отметил высокий уровень подготовки учащихся. По результатам проведения конференции все участники и их научные руководители получили сертификаты, а в адрес учебных заведений направлены благодарственные письма. Победители научной конференции в каждой секции награждены почетными грамотами и грамотами, дипломами 1, 2 и 3 степени. По итогам конференции запланировано издание сборника. Как показывают результаты исследования, многие участники конференции после полученного успешного опыта становятся абитуриентами Института экономики и права. Таким образом, положено начало формированию регионального открытого образовательного пространства, наряду с чем можно усовершенствовать направления, методы, приёмы профориентационной работы образовательных организаций.

Список литературы

1. *Акулова О. В. Современная школа: опыт модернизации: Книга для учителя / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, А. П. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 290 с.*
2. *Шестов С. Н., Волошин А. В. Конкурентоспособность региона как предмет исследования экономической науки // Труд и социальные отношения. – 2016. – №5 (137). – С.27-35.*
3. *Выступление В.В. Путина на заседании Совета по науке и образованию 23 июня 2014 года. - Режим доступа: [http://www.kremlin.ru.]*
4. *Каргапольцева Н.А. Профессиональное общение в подготовке Монтессори-педагога // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): зв., цв.; 12 см. – Систем. требования: IBM PC 686 (Pentium II, K6-2); MS Windows 9.x/NT 5.x; процессор 233 МГц; оперативная память 128 Мб; доп. программные средства: веб-браузер; Adobe Acrobat Reader XI – Загл. с етикетки диска. ISBN 978-5-7410-1385-4. 3-5 февраля 2016 г., г. Оренбург. – Оренбург: ОГУ, 2016. – С. 3062-3069.*
5. *Кондрашихина О.А., Кондрашевская Л.С. Проактивный и реактивный подходы к отдыху как факторы совладания с профессиональными стрессами. Гуманитарно-педагогическое образование. 2016. Т. 2. № 3. С. 25-32.*
6. *Путин В.В. «Строительство справедливости. Социальная политика для России». - Режим доступа [http://www.putin-itogi.ru.]*
7. *Ульянова Т. А. Формирование толерантности в студенческой среде // Этносоциум и межнациональная культура. 2016. № 1 (91). С. 22-25.*

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Файзуллина А.В.
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»,
г. Оренбург

Новый образовательный стандарт устанавливает требования к результатам освоения образовательной программы, согласно которым ученик должен уметь соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности, уметь оценивать правильность выполнения учебной задачи, владеть основами самоконтроля, самооценки, контролировать процесс и результаты своей деятельности, вносить коррективы и, наконец, адекватно оценивать свои достижения.

Здесь возникает довольно острая для нашего образования проблема: для того, чтобы этот процесс реализовался на практике, ученику необходим доступ к оцениванию, так как согласно ФГОС, оценка – это особое действие, которое должно отражать то, чему научился обучающийся, насколько он продвинулся к цели, что нового узнал. То есть учитель, всегда остававшийся контролёром должен **поделиться с учеником инструментами оценивания**, раскрыть ему основания, или критерии, по которым производится оценивание, и дать возможность воспользоваться результатами оценивания в своих интересах.

Инновации современного оценивания:

- оцениваются как предметные, так и метапредметные результаты;
- оценивание является постоянным процессом, осуществляется на каждом уроке;
- оценивание производится согласно критериям, которые являются планируемыми учебные умения. Критерии оценивания заранее известны и учителю и обучающему;
- обучающиеся включаются в оценочную деятельность путем само и взаимоконтроля.
- разнообразные формы оценивания, выбор которых определяется этапом, целями и текущими задачами обучения.
- анализируются результаты обучающегося в динамике, в сравнении с его предыдущими показателями.

Формирующее оценивание имеет следующие преимущества:

обеспечение непрерывного контроля качества знаний; прогнозирование результатов учебной деятельности и их коррекция; выявление пробелов в образовании и восполнение их с наибольшей эффективностью; изменение межличностных отношений в классном коллективе.

Также формирующая оценка: нацелена на определение индивидуальных достижений каждого учащегося; формирует понимание процесса обучения и познания; обеспечивает обратную связь не только для учителя, но и для учеников; удовлетворяет потребности каждого учащегося в личностно-

ориентированном обучении; способствует формированию объективной самооценки; формирует чувство ответственности за обучение.

В связи с этим при оценивании результатов обучающихся педагогу очень важно не ошибиться, а превратить процесс оценивания из поощрительно-карательного в мотивационно-побудительный на пути к успешному овладению иноязычной коммуникативной компетенцией.

Итак, основная цель формирующего оценивания – мотивировать ученика на дальнейшее обучение, планирование целей путей их достижения.

О.Н. Крылова в методическом конструкторе предлагает следующие группы приемов формирующего оценивания предметных и метапредметных результатов:

1. Сочинения. Эссе. Заметки.
2. Высказывания.
3. Матрицы. Алгоритмы. Карты.
4. Таблицы оценивания.
5. Сигналы.
6. Ученик в роли учителя.
7. Перевод информации.

В данной статье мы приводим примеры использования различных приемов формирующего оценивания, которые наиболее эффективны, на наш взгляд, на уроках английского языка.

«Brief Essay» прием, который используется по итогам изучения темы, раздела. Он заключается в написании короткого эссе по вопросам «What was the most difficult/important/interesting/easiest information on the lesson? (какая информация на уроке была самой сложной/важной/интересной/легкой)», «Are there any things you didn't understand? (какая информация непонятна)». Таким образом, можно оценить предметные результаты обучения: просмотреть ответы и отметить наиболее полезные комментарии. На следующем уроке акцентировать те пункты, которые высветились благодаря комментариям учеников.

«Achievement List» - лист достижений для самодиагностики знаний и умений, который целесообразно применять до начала изучения темы, во время, для получения промежуточных результатов, по окончании её усвоения.

Пример («Spotlight 5», Module 4c – Famous people). Обучающимся предлагается заполнить таблицу в начале урока и завершить заполнение после изучение материала в конце урока.

	In the beginning of the lesson	In the end of the lesson
I know about Shakira's fill name, family, hobby, place and date of birth		
I can talk about Shakira using Factfile		
I can ask and answer Yes/No questions about people		
I can talk about people's hobbies		
I know how to write the profile of my favourite famous person		

Пример («Spotlight 7», Module 3c – Against All Odds)

I know/ I can	Very well	well	Not very well
I can talk about people's character			
I can use who, whose, when, where, why			
I know how to interview people			
I can talk about people I admire and give reasons of my admiration			
I know how to write an article about the person I admire			

При использовании данной формы формирующего оценивания главным фактором служит обратная связь для учителя, какой материал учеником не усвоен, над каким правилом необходимо работать, какой аналогичный материал для оценивания предложить в следующий раз. Обратной связью для ученика будет служить достигнутый прогресс в усвоении темы.

Широко применимым на уроках английского языка является прием **«Speech Model»,** когда учитель дает обучающимся речевые образцы, помогающие строить ответ. Например: I like … people, because they ….; If I were you I would…; … are very important to me. I can't stand… so I think I am a city/country mouse. Речевой образец предъявляется учителем в письменной или устной форме, ответ обучающегося – в устной. Оценке при использовании этого приема подлежат предметные и метапредметные результаты обучения школьников.

Для самооценки и взаимооценки можно использовать прием **«I am a reporter».** Учащиеся выбирают репортера, который в конце урока кратко передает содержание урока – краткий репортаж, остальные могут задавать ему вопросы. Если репортер не справляется с каким-либо вопросом, то он может попросить помощи у одноклассников.

Пример («Spotlight 5», Module 2d – UK souvenirs) выступления ученика-репортера:

Reporter: Today at the lesson the topic was «Souvenirs from the UK». The popular UK souvenirs are a hat, a scarf, a stuffed toy, a mug, toy buses and a pin. I like toy buses most of all».

Student 1: Which country is the hat from?

Reporter: It's from Northern Ireland.

Student 2: Can you name all countries of the UK?

Reporter: Yes, I can. They are…

Кроме того учитель ориентирует учеников таим образом, чтобы они задавали вопросы, при помощи которых можно оценить как предметные, так и метапредметные результаты.

Очень удачными для предмета Иностранный язык является приемы **«The Matrix»** или **«Factfile».** Обучающиеся заполняют таблицу, имеющую заголовки. Таким образом, можно, к примеру, проверить понимание прочитанного текста «The Simpsons» и подготовить учащихся к монологическому высказыванию.

Пример («Spotlight 5», Module 4d – American TV Families)

The Simpsons:	**age**	**height**	**build**	**hair**	**hobby**	**can/ can't**	**character**
Lisa							
Bart							
Homer							
Maggie							
Marge							

При объяснении нового материала оценить на разных этапах понимание обучающимися можно с помощью приема подачи сигнала **«Fingers Up»**, обозначающего различную степень понимания. К примеру, поднятые вверх 5 пальцев обозначают абсолютное понимание «I undersatnd and can explain», 4 – «I understand», а 3 пальца – ученику требуются дополнительные разъяснения «I'm not sure I understand».

Суть приема **«Smart break»** (умная зарядка) заключается в сочетании физминутки и проверки понимания или знания какого-либо материала. Обучающиеся отвечают на однозначные (Yes/No – questions, Agree/disagree) вопросы учителя посредством оговоренных заранее упражнений. Например Yes - обучающиеся встают и поднимают руки, No – обучающиеся выполняют наклон вперед. Усложнить задачу можно, предложив роль учителя обучающемуся.

Взаимопроверку можно осуществить посредством приема **«Stars and Wishes»** (звезды и пожелания). Обучающиеся, проверив работы одноклассников, комментируют их, «даря» звезды, то есть отмечая положительные моменты, и высказывают пожелания, то есть указывают на аспекты, требующие доработки.

При выполнении письменных работ на английском языке часто используется прием **«Find Mistakes»** (поиск ошибки), когда учитель намеренно дает обучающимся письменные задания с ошибками. Затем он просит найти и исправить ошибки и дать объяснения.

Для проведения самоконтроля проделанной работы при написании письма или эссе необходимым является **«Checklist»**, который включает

вопросы для обучающихся для предварительной проверки, перед сдачей работы учителю. Checklist служит и как критерии оценивания письменной работы.

Пример («Spotlight 11», Module 3e – Writing Skills). После проверки письменной работы обучающимся предлагается проанализировать свои ошибки и классифицировать их в несколько категорий. Работу над ошибками можно сочетать с работой в парах.

Checklist for opinion essays

- Is the essay written in an appropriate style?
- Does the introduction attract your interest, present the theme clearly and give the writer's opinion?
- Does each paragraph have a topic sentence introducing a separate viewpoint?
- Is each topic sentence followed by clear reasons/examples to support it?
- Are all viewpoints expressed using mild language?
- Are appropriate linking words/phrases used throughout the essay?
- Does the final main body paragraph present the opposing viewpoint?
- Is the conclusion interesting and does it restate the writer's opinion?

Прием формирующего оценивания **«Comparing with Model»** (сравнение с образцом) заключается в том, что после проверки работ обучающихся учитель по определенным критериям выбирает две или три лучшие работы, просит их зачитать. Учащиеся затем объясняют, по каким критериям учитель сделал такой выбор. После того, как критерии определены учащиеся выполняют работу над ошибками или вовсе переписывают. Учителем и обучающимися через самооценку и взаимооценку оцениваются предметные и метапредметные результаты обучения.

Прием **«Test Creating»** - составления тестов. Учащиеся самостоятельно формулируют вопросы по изученной теме. Мотивационная составляющая данной методики в том, способен ученик сам дать ответ на предлагаемый вопрос, или он хочет получить дополнительную информацию по теме. Такой вид работы целесообразно проводить в качестве закрепления изученного материала, или, наоборот, до изучения новой темы, чтобы выяснить, какие аспекты темы интересны ученикам. Ученику интересно то, что интересно учителю. Если ученики поймут, что диагностики, карты понятий, и даже недельные отчёты читаются учителем, имеют обратную связь и демонстрируют ученикам прогресс в учёбе, ими достигнутый, то формирующее оценивание будет оказывать большой мотивационный эффект.

Часто используемым приемом формирующего оценивания на уроках английского языка является перевод информации, **«Info Transforation».** Переводить можно таблицу в текст и наоборот, график в таблицу, диаграмму в текст, график в текст и т.д.

Пример («Spotlight 7», Module 3c – The Person I Admire is S.W. Hawking). Обучающиеся работают с текстом и переводят информацию в таблицу.

Name/job	
Date/place of birth	
Famous for	
Studied	
Problems with health	
Works on/ books	
The reasons to admire	

Учитель может оценить таким образом и предметные и метапредметные результаты.

Удачным приемом с точки зрения применения его относительно предметной области «Иностранный язык», на наш взгляд, является **«Helping Board»** (доска помощи). Учащиеся размещают на доске письменные вопросы, связанные с выполнением домашнего задания. Учитель отводит время на уроке для того, чтобы дать возможность обучающимся поработать в парах или группах, где одни ученики отвечают на вопросы других, осуществляя, таким образом, взаимопомощь.

Таким образом существует достаточно много разнообразных приемов формирующего оценивания. Суть применения формирующего оценивания заключается в повышении качества образования обучающегося за счет осмысления проблем учащегося и совместное их преодоление.

То есть, формирующая оценка позволяет проследить прогресс учащихся, дает ученикам, а не только учителю, информацию о причинах ошибок, позволяет выработать стратегии к их корректировке и устранению, обеспечивает учащимся понимание методов и критериев оценки, таким образом, делая учащихся ответственными за обучение и повышая познавательную мотивацию. Формирующая оценка – важный компонент личностно-ориентированного и дифференцированного обучения.

Список литературы

1. *Пинская. М.А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта. - М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013 г., 96с.*
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N 1897, зарегистрирован в Минюсте России 01 февраля 2011 г., регистрационный номер 19644) [электронный ресурс], - режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=227*
3. *Крылова О.Н., Бойцова Е.Г. Приемы формирующего оценивания: методический конструктор: методическое пособие.- М.: ООО «Русское слово-учебник»,2016.- 80 с.*
4. *Формирующее оценивание - сущность, технологии, - режим доступа: http://sandbox.openclass.ru/node/137655*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фархшатова И.А.Лупандина Е.А.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) актуализировалась воспитательная деятельность в начальной школе, решающей сегодня задачи не только развития качественных предметных компетенций обучающихся, но и создания условий для их успешной социализации во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность младших школьников представляет собой одну из инноваций ФГОС НОО и рассматривается как актуальная и неотъемлемая часть образовательного и воспитательного процесса; комплекс различных видов и форм деятельности, в которую включаются дети в свободное от учебных занятий время.

Первостепенную роль внеурочная деятельность играет в достижении образовательных результатов, формировании социально-нравственных ценностей и личностных качеств ребенка. Обучающиеся имеют возможность осуществить выбор занятия во внеурочное время в соответствии со своими интересами, мотивами, потребностями. Этому способствуют целевые ориентиры внеурочной деятельности, а именно - формирование единого образовательного пространства для решения задач воспитания, социализации, развития ценности здорового образа жизни, самоопределения учащихся посредством интеграции ресурсов образовательных организаций и выстраивания индивидуального образовательного маршрута учащихся.

Первоочередными задачами внеурочной деятельности являются: обеспечение развития, удовлетворение потребностей и интересов детей; добровольность участия в мероприятиях и школьных делах; предоставление свободы выбора и самоопределения; реализация индивидуальных способностей.

Педагогу важно принять во внимание, что младший школьник в своем развитии является сознательным субъектом, добровольно и активно участвующий во внеурочной деятельности. Поле его взаимоотношений с момента участия во внеурочной деятельности расширяется: он начинает сотрудничать со сверстниками, педагогами дополнительного образования, другими обучающимися в школе.

Таким образом, в условиях реализации ФГОС НОО организуется целенаправленная, целостная, системно-организованная деятельность по педагогическому сопровождению, в процессе которой создаются социально-

психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого обучающегося.

Понятия «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка» неразрывно связаны между собой.

Исследователи Н.Б.Крылова, Е.А. Александрова понимают «педагогическое сопровождение» как умение педагога следовать рядом, идти за обучающимся, помогая ему в его индивидуальном образовательном маршруте, личностном развитии [1,2].

Е.И. Казакова характеризует «сопровождение» как метод по обеспечению условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом ребенок - субъект развития определяется и как развивающийся человек, и как развивающаяся система [3].

Педагогическое сопровождение включено в понятие «педагогическая поддержка», которая как концептуальная педагогическая идея развилась в нашей стране в 80-х гг. XX века.

Основные положения педагогической поддержки как парадигмы образования были разработаны О.С. Газманом, Н.Н.Михайловой, С.М. Юсфиным, Т.В.Анохиной и др. [1,4].

Суть парадигмы педагогической поддержки заключается в обосновании подходов, позволяющих педагогам решить проблемы по созданию условий для самореализации индивидуальности каждого учащегося.

Как определяет О.С. Газман, термин «педагогическая поддержка» - это «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни».

Педагогическая поддержка во внеурочной деятельности - особое направление педагогической деятельности, в которой обязательно реализуются принципы личностно-ориентированного образования. Суть организации внеурочной деятельности заключается в том, что она выстраивается от обучающегося и для него, учитывая его потребности, интересы, возможности. Только при обеспечении субъект-субъектных отношений, равноправия между взрослым и ребенком, возможно достижение личностных результатов, развитие обучающегося.

Сопровождение учащегося педагогом во внеурочной деятельности предполагает побуждение к самостоятельности младших школьников, при этом используются принципы: добровольного участия в деятельности, ее разностороннего характера, доступности, вариативности в содержании, уровнях и способах достижения ее результатов.

Газман О.С. выделил четыре тактики педагогической поддержки: «защита», «помощь», «содействие» и «взаимодействие», исходя из смысла, педагогической поддержкой и решаемой на том или ином ее этапе задачи. По

мнению ученого педагогическая поддержка «должна стать жизненным кредо учителя-воспитателя, его профессиональной педагогической позицией» [4].

Также как и в урочной, во внеурочной деятельности педагог должен помочь каждому учащемуся приобрести уверенность в своих силах, закрепить проявление всего положительного и удержать от негативного, развить преобразующее начало к собственной деятельности. На наш взгляд, именно участие во внеурочной деятельности наиболее благоприятно этому способствует.

Внеурочная деятельность решает ряд задач по устранению проблем, связанных с преобладанием негативного состояния личности в данный момент, невозможностью устранить причину, вызывающую такое состояние. Например, проблемы общения, межличностного взаимодействия можно решить путем включения обучающихся в коллективную творческую деятельность, проекты, посещения занятий в танцевальном, хоровом, театральном коллективе и т.д.

Обучающиеся находят во внеурочной деятельности способы и средства защиты, физической, психологической, моральной безопасности, отстаивания собственных интересов и прав. Это возможно благодаря участию обучающихся в программах социально-коммуникативного содержания, самопознания, самоорганизации, здоровьесбережения.

Как результат внеурочной деятельности на первый план выходит самостоятельность младших школьников, выражающаяся в их способности без посторонней помощи и контроля решать, по возможности, собственные проблемы. Так, участвуя в проектной деятельности, школьники учатся планировать, организовывать собственную и совместную деятельность, впоследствии учатся анализировать ее результаты, свои возможности и силы.

Успешность внеурочной деятельности во многом будет зависеть от выполняемых педагогом условий, базирующихся на принципах педагогической поддержки, это:

- согласие школьника на помощь и поддержку;
- приоритет учащегося в решении собственных проблем;
- сотрудничество, содействие;
- доброжелательность и безоценочность;
-защита прав и интересов ребёнка.

Таким образом, педагог, организуя внеурочную деятельность, должен помнить и внедрять в процесс идеи педагогической поддержки обучающихся, то есть выстраивать внеурочную деятельность, исходя из интересов ребенка, защищать эти интересы, а внеурочная деятельность должна стать средством развития обучающегося, активного постижения жизни.

Список литературы

1. *Вейте, Р.М. Новые ценности образования / О.С. Газман, Р.М. Вейте, Н.Б. Крылова. - М., 1995.*

2. *Александрова, Е.А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы/ Е.А.Александрова: Монография. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2003. – 200 с.*

3. *Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Вестник образования России. – Сентябрь. - 17, 2003. - С. 53-65.*

4. *Степанов Е.Н. Педагогическая поддержка ребенка и процесса его развития / Е.Н Степанов, Л.М. Лузина // Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 61 - 68.*

ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД КАДЕТ

Хливная И.В.
Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

Актуальность данной темы заключается в том, что современное общество делает заказ системе образования на подготовку творческой и самореализующейся личности. Под самореализацией понимается осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближайшим и дальним окружением), социумом и миром в целом [5].

В связи с этим возникает необходимость развивать коммуникативную компетенцию как качество высокоорганизованной и грамотной личности. Жизнь в новых условиях выдвигает повышенные требования, прежде всего к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству. Решение этой проблемы становится сегодня действительным приоритетом.

Еще А.С. Макаренко задумывался над идеей создания технологии взаимодействия детей между собой, а также А. Г. Ривин и его последователи В. В. Архипова, В. К. Дьяченко, А. С. Соколов занялись этой проблемой глубоко и создали педагогическую технологию коллективного взаимодействия.

Ориентация современной педагогики на гуманизацию воспитательно-образовательного процесса выдвигает в число актуальных проблем создание оптимальных условий развития личности каждого ребенка, его личностного самоопределения. Особенно остро эта проблема назрела в отношении подростков, так как, по данным психолого-педагогических исследований, процесс личностного развития и самоопределения детей данного возраста в последнее время затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений, возрастной идентификации, проблемами семейного воспитания.

Обучение в образовательной организации закрытого типа требует от ребенка активного решения новых сложных коммуникативных задач: организации делового общения кадет друг с другом, с учителем по поводу изучаемого материала и воспитателем в ходе повседневной жизни. Поэтому перед педагогами училища стоит сложная задача - развивать у кадет умение общения со взрослыми и сверстниками, что составит предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между педагогом и кадетом, между одноклассниками.

Главное в технологии коммуникативного взаимодействия – речевая направленность обучения и воспитания через общение. Особенностью этого подхода является то, что кадет предстает на какое-то время автором точки

зрения по обсуждаемому вопросу. У него формируется умение высказывать свое мнение, понимать, принимать или отвергать чужое мнение, осуществлять конструктивную критику, находить истину, искать позиции, объединяющие различные точки зрения.

Для реализации технологии коммуникативного взаимодействия с целью формирования коммуникативных УУД кадет в училище проводятся воспитательные мероприятия в следующих формах:

Дискуссия

Технологические этапы реализации:

1. Организационный момент.
2. Постановка проблемы (совместно с кадетами).
3. Представление участников дискуссии.
4. Формулировка различных точек зрения на поставленную проблему (столкновение мнений).
5. Последовательное раскрытие сущности различных позиций по решению проблемы.
6. Свободное общение.
7. Обобщение представленных позиций.
8. Подведение итогов (формулировка общего выводы или объективности различных позиций).
9. Рефлексия деятельности.

Встреча

Технологические этапы реализации:

1. Организационный момент.
2. Постановка целей и задач предстоящей деятельности.
3. Представление приглашенного гостя (гостей).
4. Приветствие гостя (гостей) (мини-концерт, мини-постановка)
5. Слово/рассказ гостя (гостей).
6. Вопросы кадет гостю (гостям) / свободное неформальное общение, возможно с чаепитием).
7. Выражение благодарности гостю/гостям.
8. Подведение итогов, рефлексия деятельности.

Свободный микрофон

Технологические этапы реализации:

1. Организационный момент.
2. Создание настроя на восприятие и осмысление предстоящей деятельности.
3. Раскрытие реально сложившейся ситуации в кадетском коллективе.
4. Высказывание кадетами различных оценочных суждений по ситуации.
5. Коллективное принятие решения.
6. Совместное составление плана реализации решений.
7. Рефлексия деятельности.

Устный журнал

Технологические этапы реализации:

1. Организационный момент.
2. Постановка темы беседы.
3. Создание мотивационного настроя на предстоящую деятельность .
4. Основная часть.
5. Подведение итогов.

6.Рефлексия деятельности

Систематическое проведение воспитательных мероприятий с использованием технологии коммуникативного взаимодействия позволяет сделать определенные выводы. Кадеты, изначально имеющие трудности во взаимодействии с педагогами и одноклассниками становятся более заинтересованными участниками воспитательного процесса, а те, кто изначально уже обладал развитыми коммуникативными компетенциями, проявляют себя лидерами образовательного процесса. Это объясняется тем, что данная технология предполагает создание педагогических условий для речемыслительной активности кадета: ориентирование в условиях общения; привлечение внимания; эмпатийное восприятие собеседника; осуществление вербального общения; организация обратной содержательной и эмоциональной связи и способствует развитию **коммуникативных** (планирование, постановка вопросов, разрешение конфликтов , управление поведением партнёра точность выражения своих мыслей) **и личностных** (самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическое оценивание) **УУД кадет .**

Список литературы

1. *О направлении Программы (вместе с «Программой развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях»): Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 мая 2013 г. № ИР-352/09. URL: Справочная правовая система Консультант Плюс. http://base.consultant.ru*
2. *Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 2010.*
3. *Бориснёв, С. В. Социология коммуникации: учебное пособие. — Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.*
4. *Корнеева,Е.Н. Образовательное взаимодействие как предмет психологической регуляции / Е.Н. Корнеева // Психология обучения. - 2009. - № 12. - С. 14 - 21.*
5. *Коростелева, Л. А. Психологические проблемы самореализации личности. // Вестник С.-Петерб. ун-та, 2001. — 52 с.*
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. Режим доступа: http://standart.edu.ru*

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТ

Хуснутдинов М.Р.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Важнейшей целью современного образования и одной из приоритетных задач общества является воспитание высоко нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. Исходя из этого, в Федеральном государственном образовательном стандарте НОО одним из направлений воспитания школьников названо формирование *ценности патриотизма* как одного из проявлений духовной зрелости человека, выражающееся в любви к России, в осознанном желании служить Отечеству. Мы считаем, сам факт, что сегодня уже не просто *рассуждают* о сущности патриотизма и важности патриотического воспитания, что это определено в задачах образовательных стандартов, НО и на уровне правительства принимаются решения о необходимости возрождения и сохранения высоких нравственных и духовных ценностей, среди которых особое место отводится патриотизму, однозначно определяет роль этой работы. Все это подтверждает **актуальность темы** нашего исследования.

На наш взгляд, значимость темы патриотического воспитания подростков удваивается, когда речь идет о нашем Первом президентском кадетском училище. Мы не просто воспитываем подростков, не просто развиваем в них настоящие мужские качества - мы готовим будущих защитников Отечества. В училище ведется большая и, главное, систематическая работа по формированию основы осознанного служения высоким общечеловеческим идеалам, по воспитанию истинной любви к своему дому, народу, Родине. Мы рассматриваем патриотизм как одно из проявлений духовной зрелости человека, выражающееся в любви к России, уважении своей истории, в осознанном желании служить Отечеству.

Очевидно, что в этом вопросе важно осознавать, что многовековая история наших народов свидетельствует, что без патриотизма немыслимо создать сильную державу, без этого невозможно привить понимание гражданского долга и уважения к закону. Поэтому патриотическое воспитание всегда и везде является *источником* и *средством* духовного, политического и экономического возрождения страны, её государственной целостности и безопасности. По мнению современных исследователей, патриотическое воспитание должно начинаться с первых ступенек жизни человека. Зарождаясь из любви к семье, дому, к своей «малой Родине», патриотические чувства при умелом воспитании поднимутся до осознанной *действенной* любви к своему Отечеству. В этом случае особое значение имеет пример взрослых. Факт очевидный, что патриотическое воспитание младших школьников позволяет с раннего возраста сформировать правильное отношение детей к своей стране – умение ценить и уважать события прошлого и современные достижения

народа, сформировать представление о значимости России и ее самоценности. Все это, без сомнений, поможет вырастить новое ответственное поколение, готовое отстаивать интересы своей страны.

Считаем важным отметить, что в нашем случае все эти функции семьи выпадают на долю преподавателей, командиров, воспитателей и всего педагогического состава училища. Ведь те 7 лет, которые подростки обучаются у нас, по сути, являются определяющими в формировании основ духовной и нравственной самости личности; в это время закладываются и основы мировоззрения.

Важно, что работа по воспитанию гражданина-патриота в училище ведется комплексно: используются возможности уроков истории, литературы, повзводно регулярно проводится информирование (представление главных событий в стране и в мире), которое готовят сами кадеты под руководством воспитателей и классных руководителей уже с 5 класса. Сложилась хорошая традиция подготовки и проведения читательских конференций – на воспитателей ложится ответственность за прочтение художественных текстов и, по возможности, просмотр кинофильмов по произведениям. В год Великой Победы эта подготовка в нашем взводе вызвала живой интерес и переросла формальные рамки: кадеты обсуждали прочитанное и увиденное, размышляли о подвигах своих ровесников в годы войны, пытались проанализировать действия командиров... В результате взвод принял активное участие в акции «Бессмертный полк», собрав информацию о своих родственниках и односельчанах, тем самым сохранив память и выразив свою благодарность. По инициативе самих кадет мы приняли участие в проекте «Пожелтевшие треугольники», а позже – «Письмо солдату», когда все училище искренне переживало события в Сирии.

В училище работает долгосрочный проект «От Руси к России»: по методу – это проект комплексный, т.к. он включает и исследование, и творчество, и информативность, и элементы игры. Проект масштабный, он охватывает кадет всех курсов, и здесь каждый находит возможность участвовать, сообразно своим желаниям и способностям.

К неформальному участию в патриотических акциях мы относим и «Свечу памяти», которая уже приобрела Всероссийский масштаб. Кадеты пытаются по крохам собрать сведения о своих родственниках в годы войны. Учитывая, что наши воспитанники из очень разных семей и из самых разных уголков нашей страны, - работа непростая. Воспитатели помогают кадетам в этой работе, что позволяет стать ближе и лучше понимать друг друга.

Мы участвуем во встречах с ветеранами войны и труда, приглашаем заслуженных людей военных профессий, что позволяет подросткам самим увидеть и услышать тех, кто с честью выполнил свой долг перед Родиной.

Учитывая возраст кадет и направленность нашего училища, следует отметить особое место в системе патриотического воспитания проведение военно-спортивных игр и участие во Всероссийских и Международных соревнованиях. Это яркий пример того, насколько глубоко и искренне могут переживать кадеты за свой взвод, свое училище, за свою страну.

Целостная характеристика понятия «патриотизм» состоит из нескольких составляющих. В психолого-педагогическом аспекте мы считаем правомерным рассматривать патриотизм как сложное нравственное качество. По нашему мнению, патриотическое воспитание подростков представляет собой сложную нравственно-личностную характеристику, включающую целенаправленный процесс формирования ценностных ориентаций, системы знаний, умений, социально-нравственных качеств и патриотического поведения, отражающих уровень патриотических чувств и способность осуществлять эффективную деятельность по усвоению и распространению родной культуры.

В результате проведенной работы нами была подтверждена рабочая гипотеза, основанная на предположении о том, что процесс внеурочного патриотического воспитания детей подросткового возраста будет более эффективным при использовании разнообразных форм и методов работы: индивидуальные и групповые формы работы, методы формирования сознания, метод убеждения, примера и др.

На наш взгляд, хорошо зарекомендовали себя и вызвали живой интерес кадет беседы и дискуссии, проведенные в рамках тематических классных часов; экскурсии, краеведческая работа, лекции с использованием видеоряда; военно-патриотическая игра, литературно-музыкальная композиция и др. Очень важно, когда командиры и воспитатели так же неформально относятся ко всему, что делают вместе с кадетами. Подростки это очень хорошо чувствуют, особенно наши, оторванные от дома. Мы считаем, что патриотизм – это ответственность, а в нашем случае – это ответственность перед будущим...

Список литературы

1. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте / Л.И.Божович. – М.: Флинта, 2008. – 196 с.*
2. *Болдырев Н.И. Методика работы классного руководителя: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Н.И.Болдырев. – М.: Просвещение, 2004. – 327 с.*
3. *Гаязов А.С., Болотина Л.Р. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы: Монография / А.С.Гаязов, Л.Р.Болотина. – Челябинск: Факел, 2005. – 238 с.*
4. *Голотвин Х.Г., Мирский Р.Я. Традиции советского патриотизма / Х.Г.Голотвин, Р.Я.Мирский. – М.: Мысль, 1975. – 200 с.*
5. *Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы»* http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml
6. *Губанов Н.И. Советский патриотизм – патриотизм нового, высшего типа / Н.И.Губанов. – М.: Госполитиздат, 1960. – 201 с.*
7. *Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.*
8. *Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. Дубровиной И.В. – М.: Варгус, 2007. – 356 с.*

АГРОКЛАССЫ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ ОРЕНБУРЖЬЯ

Чернев Н.А.
ГАУ ДО «Оренбургский областной детско-юношеский многопрофильный центр», г. Оренбург

В статье представлены информационные материалы по организации работы профильных аграрных классов в Оренбургской области.

Профессиональная ориентация - это система научно обоснованных мероприятий, направленных на формирование у подрастающего поколения мотиваций к труду, к осознанному планированию и выбору рода профессиональной деятельности и формы занятости с учетом личных интересов, состояния здоровья, индивидуальных особенностей и склонностей, а также требований профессий и рынка труда. Профессиональная ориентация (далее – профориентация) является одной из основных задач образовательных организаций всех типов и входит в круг обязанностей их педагогических коллективов.

Профориентация понимается сегодня как деятельность, направленная на помощь в выборе профессии; оказание консультационной помощи в осознании индивидом склонностей и способностей к какому-либо виду деятельности; предоставление информации о каналах и средствах приобретения знаний, умений и навыков для овладения профессией.

Основными задачами профессиональной ориентации обучающихся являются:

– оказание профориентационной поддержки обучающимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности;

– получение диагностических данных о предпочтениях, склонностях и возможностях обучающихся для осознанного определения профиля обучения;

– обеспечение широкого диапазона вариативности профильного обучения за счет комплексных и нетрадиционных форм и методов, применяемых на уроках, курсах по выбору, факультативных занятиях и в системе воспитательной работы;

– дополнительная поддержка групп школьников, у которых легко спрогнозировать сложности трудоустройства – обучающиеся коррекционных классов и школ и др.;

– выработка гибкой системы взаимодействия школы с образовательными организациями профессионального и дополнительного образования, а также с предприятиями региона.

Рынок труда меняется каждый год и если не педагог, то кто поможет ребятам разобраться, куда пойти учиться, что представляет собой выбранная профессия, как не сделать ошибку в выборе будущей профессии.

Каждый обучающийся рано или поздно встает перед проблемой выбора своей дальнейшей профессии.

Эта проблема оказывается достаточно сложно решаемой, так как активная позиция в этом плане у многих еще не сформирована. Молодым людям порой недостает социального опыта, умения применять полученные знания в реальной жизни, найти себя в обществе.

Анализ опросов старшеклассников на предмет изучения их профессиональных предпочтений, уровня осведомленности в вопросах профессионального самоопределения, проведенных в Оренбургской области в текущем году, показал, что современным школьникам сложно определиться в выборе профессии, многие испытывают неудовлетворение и разочарование, когда поступают в учебное заведение. Для них вопросы профориентации значимы, знакомы, но с какой стороны подойти к осознанному их решению, далеко не все себе представляют. Поэтому важна помощь педагогов, взрослых на этапе формирования готовности к профессиональному самоопределению.

Проблемы, которые испытывают выпускники в профессиональном самоопределении, заставляют по-новому взглянуть на организацию профориентационной работы в учебном заведении. Существенное отличие современного понимания профориентационной работы заключается в ее нацеленности не на выбор конкретной профессии каждым учащимся, а на формирование у них неких универсальных качеств, позволяющих осуществлять осознанный, самостоятельный профессиональный выбор, быть ответственным за свой выбор, профессионально мобильным.

На современном этапе развития российского общества система профориентации молодежи требует качественного совершенствования. В одном из своих посланий Федеральному собранию Президент РФ Владимир Владимирович Путин уделил особое внимание работе по возрождению школьной профориентации, а также повышению привлекательности сельских территорий для жизни и работы.

Оренбургская область является аграрным регионом и развитие сельскохозяйственной отрасли – одно из приоритетных ее направлений. Из 42 муниципальных образований области 29 - сельские (69%) и 13 - городских округа (31%). Таким образом, введение профильного аграрного обучения и предпрофильной подготовки в этом направлении является актуальным нашего региона. Современные требования к образовательному процессу в сельской школе должны быть ориентированы, в первую очередь, на формирование у выпускников «сельскохозяйственной грамотности», вооружение их необходимым объемом знаний и умений по организации сельскохозяйственного производства.

Анализ показал, что любые разовые мероприятия в этой сфере, как бы они хороши ни были, большого эффекта не приносят. Нужна система. Вся работа должна проводиться в тесном взаимодействии с образовательными организациями, родительской общественностью и представителями бизнеса.

В целях ориентации обучающихся общеобразовательных организаций на получение профессий сельскохозяйственного профиля с 2010 года по поручению Губернатора Оренбургской области Ю.А. Берга был запущен проект «Аграрные классы» (далее – агроклассы).

За шесть лет реализации проекта данная форма работы с обучающимися общеобразовательных школ, объединяющая усилия педагогов и производственников, высших и средних учебных заведений, научных учреждений, центров труда и занятости населения, фермеров, предпринимателей агропромышленного комплекса Оренбургской области, доказала свою эффективность.

Первые агроклассы были открыты в 2 районах области: Оренбургском и Переволоцком; в них проходили обучение 50 обучающихся. Ежегодно к проекту присоединялись новые участники - обучающиеся 7–11 классов. К 2016 году количество агроклассников увеличилось до 447, расширилась сеть общеобразовательных организаций, в которых проводится профильная аграрная подготовка. В текущем году агроклассы действуют в 32 школах 21 муниципального образования: Абдулинском, Кувандыкском, Соль-Илецком, Сорочинском городских округах, Адамовском, Александровском, Грачевском, Домбаровском, Илекском, Красногвардейском, Матвеевском, Новоорском, Новосергиевском, Октябрьском, Оренбургском, Переволоцком, Сакмарском, Саракташском, Светлинском, Северном, Шарлыкском районах

Основная цель проекта «Аграрные классы» – привлечение молодежи на село через ориентацию на получение профессий, востребованных в агропромышленном комплексе регионе. Качественная и всесторонняя профориентация выпускников сельских школ Оренбуржья через данный проект стала возможна благодаря реализации его совместными усилиями министерства образования, министерства труда и занятости населения области, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный аграрный университет» (далее – ОГАУ), педагогов и производственников, преподавателей профессиональных образовательных организаций, специалистов центров труда и занятости населения, фермеров, предпринимателей агропромышленного комплекса.

Для создания четкой системы деятельности профильных агроклассов заключены четырехсторонние соглашения о сотрудничестве между муниципальными центрами занятости населения, ОГАУ, администрацией муниципальных образований и общеобразовательными организациями, согласно которым определены обязательства каждой из сторон.

В соответствии с приказом министерства образования Оренбургской области руководство по организации профориентационной аграрной подготовки обучающихся школ возложено на ГАУ ДО ООДЮМЦ в лице директора Николая Анатольевича Чернева. **П**рофориентационная работа на протяжении ряда лет является одним из приоритетных направлений деятельности ГАУ ДО «Оренбургский областной детско-юношеский многопрофильный центр» (далее – ГАУ ДО ООДЮМЦ).

Ключевым этапом в реализации проекта стала разработка дополнительной образовательной программы профильных аграрных классов «Введение в агробизнес». Программа была разработана в 2010 авторским коллективом, в который вошли преподаватели ОГАУ и сотрудники ГАУ ДО ООДЮМЦ, а затем ежегодно обновлялась в соответствии с требованиями нормативных документов в сфере образования, современными достижениями науки.

Данная программа позволяет обучающимся познакомиться с основами рационального природопользования, аграрным законодательством и лучшим мировым опытом ведения агробизнеса.

В рамках программы обучающиеся изучают основы маркетинга и организации предпринимательской деятельности в разных организационно-правовых формах, особенности функционирования малых форм хозяйствования и современных агротехнологий, знакомятся с лучшим мировым опытом ведения агробизнеса, с аграрным законодательством и основами рационального природопользования.

Программа имеет четко выраженную практическую направленность, помогает обучающимся использовать теоретические знания для понимания проблем сельскохозяйственной практики, раскрывает их основное содержание в биологическом, экономическом и технологическом аспектах. Изучение материала программы способствует целенаправленной подготовке обучающихся к поступлению в высшие учебные заведения аграрного профиля, зарождению интереса к сельскому хозяйству и предпринимательской деятельности.

Программа рассчитана на 144 часа в год и предусматривает комплексный подход к обучению через сочетание теоретических занятий и практико-ориентированной деятельности.

В том числе:

– учебно-теоретические занятия *(36 часов в год)* проводят преподаватели ОГАУ;

– экскурсии, мастер-классы успешных предпринимателей *(36 часов в год)* организуют Центры труда и занятости населения муниципальных образований Оренбургской области;

– практические занятия, самостоятельную работу обучающихся, подготовку исследовательских работ, проектов, бизнес-планов *(72 часа в год)* реализуют учителя школ, педагоги дополнительного образования, привлеченные специалисты.

На занятиях рассматриваются различные вопросы, с которыми сталкиваются начинающие предприниматели, открывающие собственное дело на селе.

В процессе организованных занятий у обучающихся формируются:

– система знаний обучающихся, включающих знания основ растениеводства и животноводства, современных технологий

сельскохозяйственного производства, видов оборудования и сельхозмашин и др.;

– основные понятия экономики, основ бизнес-планирования, современных форм ведения агробизнеса, механизмов франчайзинга и др.;

– способность старшеклассников к свободному ориентированию относительно сельскохозяйственных, агропромышленных, социально-экономических процессов;

– правовые и экономические основы предпринимательства в сельском хозяйстве;

– профессиональная компетентность обучающихся через знакомство с профессиями аграрного направления;

– способность обучающихся к грамотному ведению личного хозяйства и организации фермерского семейного хозяйства;

– учебно-исследовательская компетентность (освоение основного инструментария для проведения исследования, методики проведения опытов и экспериментов с сельскохозяйственными растениями и животными, средств исследования, форм и методов его проведения, грамотного представления результатов).

Занятия с агроклассниками проводятся в следующих форматах:

– факультативные занятия, организуемые педагогами школ и УДО в рамках образовательной программы «Введение в агробизнес»;

– дистанционные занятия в сети Интернет в форме видеоуроков в режиме *online;*

– выездные экскурсии, организуемые министерством труда и занятости населения Оренбургской области на передовые аграрные хозяйства области, с целью получения опыта обучающимися и представления о том, как осуществляется работа в сельскохозяйственной отрасли;

– спецкурсы, исследовательская деятельность, встречи со специалистами сельского хозяйства и преподавателями академии;

– мастер-классы успешных предпринимателей, организуемые центром труда и занятости населения Оренбургской области;

– экскурсия по кафедрам и лабораториям ОГАУ.

Обучение в школах, где действуют агроклассы, сопровождается тьюторской помощью. Преподаватели ОГАУ курируют вопросы, связанные с организацией учебного процесса, обеспечивают учебно-методическими материалами, а также консультирует обучающихся и педагогов общеобразовательных школ.

Важными элементами учебного процесса являются мастер-классы, экскурсии в научно-образовательный центр ресурсосберегающих технологий и точного земледелия ОГАУ, в лучшие фермерские хозяйства, на передовые предприятия агропромышленного комплекса области.

Привлечение преподавателей аграрного университета, специалистов предпринимательского сообщества в образовательный процесс способствует открытости образования, активному сотрудничеству с социальными

партнерами школы, целенаправленной подготовке школьников к поступлению в учебные заведения аграрного профиля.

Важной частью образовательной программы является *исследовательская деятельность*. Она включает в себя обучение основным методам исследований, проведение опытов и экспериментов с сельскохозяйственными растениями и животными, работу с литературными источниками и Интернет-ресурсами. Исследовательская деятельность обучающихся дает возможность построения индивидуальной образовательной траектории для каждого старшеклассника и является фундаментом для самоопределения личности, основой предпрофильной и профильной подготовки.

В целях поддержки сельской молодежи в социальном и профессиональном самоопределении, поощрения обучающихся, достигших успехов в учебно-опытнической, исследовательской и практической деятельности в сфере сельского хозяйства 20 мая 2016 года на базе ОГАУ состоялась VI областная конференция «Юные аграрии Оренбуржья» (далее - конференция). Конференция подвела итог 2015 – 2016 учебному году: 346 школьника области изучили основы аграрного дела, побывали на экскурсиях передовых хозяйствах области. Победителям и призерам были вручены дипломы министерства образования и министерства труда и занятости населения Оренбургской области, дипломы ОГАУ, ценные призы и сертификаты которые являются рекомендацией для поступления по целевому набору.

Опыт показал, что подобные мероприятия являются поддержкой молодежи в социальном и профессиональном самоопределении, выявляют и поощряют обучающихся, достигших успехов в учебно-опытнической, исследовательской и практической деятельности в сфере сельского хозяйства.

Учитывая положительные результаты деятельности агроклассов, министерство образования совместно с министерством труда и занятости населения Оренбургской области, ОГАУ, ГАУ ДО ООДЮМЦ продолжает работу по расширению их сети.

Статистика по комплектованию агроклассов:

№	Года	Количество районов	Количество школ	Количество учеников
1	2010-2011	5	6	80
2	2011-2012	11	17	240
3	2012-2013	12	24	302
4	2013-2014	13	24	334
5	2014-2015	15	26	337
6	2015-2016	18	32	447

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 7 КЛАССЕ

Чеховская Н.С.
Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

Очевидно, что появление в спектре уроков русского языка интегративного урока актуально и современно, что обусловлено рядом причин теоретического и практического характера.

Во-первых, изменением цели общего образования, где разрабатываются учебные планы, новые подходы к отражению содержания учебных дисциплин. В центр внимания работников образования поставлена результативность обучения, которая связана с разработкой и внедрением в учебный процесс новых педагогических технологий и форм проведения уроков.

Во-вторых, требованиями времени, поскольку современные потребности развития всех сфер общества требуют необходимости компетентного, конкурентоспособного специалиста, умеющего работать с людьми, вести конструктивный диалог. Все это и обусловило выбор **темы** нашего исследования.

Цель работы – представить интеграцию как одну из педагогических технологий и метод обучения; виды интеграции и значительные преимущества уроков с использованием подобных технологий.

Стремление быть признанным в обществе, оцененным им, а также когнитивная потребность в информации и знаниях могут быть реализованы лишь через речевую деятельность и зависят от умений и навыков, связанных с владением устной и письменной речью в различных речевых ситуациях, требующих конкретного стиля общения, соблюдения определенных культурно-речевых и этических норм. Так, социальное самоопределение, самореализация и познание возможны при высоком уровне развития коммуникативных умений выпускников. А формирование и развитие навыков речевого общения на уроках русского языка и литературы проходит на двух уровнях: на репродуктивном (адекватно понимать информацию текста) и продуктивном (создавать текст).

Мы отмечаем, что при использовании интеграции появляется возможность вырваться за рамки одной учебной дисциплины, наглядно, в действии показать, как всё в мире взаимосвязано, и одновременно усилить мотивацию изучения отдельного предмета. Интеграция должна способствовать воссоединению целостности мировосприятия – единство мира и человека, живущего в нем и его познающего.

Наше исследование проблемы основывается на уже существующих работах классиков педагогической мысли: Я.А. Каменского, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдова, Дж. Дьюи, Г. Фрезинга и Е. Хофмана.

«В современной школе интеграция как технология и метод обучения, с одной стороны, это способ, помогающий связать в единое целое разрозненные части и элементы, с другой – установить взаимосвязь внутри системы. Такого

рода внутренняя интеграция есть результат многообразных проявлений множественных связей».[11]

«Интеграция – это естественная взаимосвязь наук, учебных дисциплин, разделов и тем учебных предметов на основе ведущей идеи и ведущих положений с глубоким, последовательным, многогранным раскрытием изучаемых процессов и явлений».[11] Следовательно, необходимо не соединять разные уроки, а восполнять материал одного предмета материалом другого, объединяя отобранные части в единое целое. Причём, при любых комбинациях материала, идея предмета, которой посвящён урок, должна оставаться ведущей, основной.

«Виды интеграции:

а) проблемная интеграция (предполагает обращение на уроке или на ряде уроков к одной и той же ключевой идее, которая становится не объектом для повторения, а примером для обнаружения новых оттенков и граней изучаемого явления);

б) тематическая интеграция (создаётся общей темой урока, одновременно давая возможность развернуть главное содержание при обращении к разным аспектам);

в) межпредметная интеграция (в рамках урока сближаются предметы, близкие по способу познания мира: литература и МХК, музыка и литература, русский язык и литература, литература, музыка и ИЗО)».[11]

Интеграция в сфере образования, обусловленная логикой развития науки, связана с активным проявлением тенденции к интеграции научных знаний на современном этапе и является одним из наиболее продуктивных и перспективных направлений. Именно интеграция рассматривается как условие обобщения научных знаний, повышения их комплексности и системности. Исследование общих закономерностей формирования целостной творческой личности в процессе обучения различным дисциплинам наиболее продуктивно в филологической области.

Преимущества интеграции на уроке:

1. Мир, окружающий детей, познается ими в многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты.

2. Интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. В большей степени, чем обычные, они способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать, обобщать, делать выводы.

3. Использование различных видов работы поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о развивающей эффективности таких уроков. Они снимают утомляемость, перенапряжение учащихся за счет переключений на разнообразные виды деятельности, резко

повышают познавательный интерес, служат развитию воображения, внимания, мышления, речи и памяти школьников.

4. Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя, способствует раскрытию способностей его учеников.

5. Интеграция является источником нахождения новых фактов, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения учащихся в различных предметах.

6. Интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры.

7. Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.[1, 5, 6]

В качестве примеров можно привести уроки, связанные с изучением «Жития Бориса и Глеба» (литература, русский язык, история, МХК), поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник» (литература, русский язык, МХК), романа И.А. Гончарова «Обломов» (литература, русский язык, МХК), рассказа А.И. Куприна «Гранатовый браслет» (литература, русский язык, музыка) и т. д.

Прекрасные разработки уроков словесности (русского языка и литературы) можно найти в сборнике Г.А. Соколовой «Уроки русского языка и словесности».

Интегрированный урок требует от учителя дополнительной подготовки, большой эрудиции, высокого профессионализма. Разрабатывая такой урок, учитель должен учитывать:

1. цель урока (это может быть необходимость сокращения сроков изучения темы, ликвидация пробелов в знаниях учащихся, перераспределение приоритетов и т.п.);

2. подбор объектов, т.е. источников информации, которые бы отвечали целям урока;

3. определение системообразующего фактора, т.е. нахождение основания для объединения разнопредметной информации (это – идея, явление, понятие или предмет);

4. создание новой структуры курса, т.е. изменение функционального назначения знаний;

5. переработка содержания (разрушение старых форм, создание новых связей между отдельными элементами системы).

Интегрированные уроки известны уже довольно давно, но и в условиях внедрения ФГОС, они принесут хорошие результаты. Ведь интегрированные уроки развивают потенциал обучающихся, побуждают к активному познанию

окружающего мира, к осмыслению причинно-следственных связей, к развитию логики мышления, коммуникативных способностей.

«Это уроки здоровьесберегающие: снимают утомляемость, перенапряжение учащихся за счет переключения на разнообразные виды деятельности». [1, 5]

Наконец, интеграция дает возможность для самореализации, творчества учителя, раскрытия его способностей.

Современное общество нуждается в высококлассных специалистах. И для учителя важно осознавать, что его интегрированные уроки этому способствуют.

В связи с этим большое значение имеет отбор картин. Начинать работу целесообразно с жанровых картин, интересных по тематике, близких и доступных детям, несложных в композиционных отношениях.

В VI классе на уроках литературы учащиеся получают представление об описании, и знакомство с пейзажной живописью становится для них наиболее необходимым.

Подготовкой к работе над картиной-пейзажем может служить анализ картины сюжетного характера, при рассмотрении которой обращается внимание и на пейзаж.

Выбрав для урока картину, преподаватель сам внимательно рассматривает ее, устанавливает, какова тема, идейное содержание картины, какими средствами художественной выразительности пользуется художник, раскрывая свой замысел.

Система вопросов, которые намечает затем преподаватель, обеспечивает последовательность в раскрытии содержания картины, глубину анализа, внимание к главному, основному, помогающему понять замысел художника.

Формулируя вопросы, преподаватель предусматривает также и необходимость направлять учащихся в процессе беседы на целесообразное использование тех или иных лексических и грамматических средств для раскрытия темы данной картины; учитывает возможные трудности употребления в речи отдельных слов и выражений, построения предложений и намечает пути их преодоления.

В методике обучения сочинению по картине можно наметить три этапа:

I. Подготовка преподавателя к уроку по картине.

1. Выбор картины с учетом возраста учащихся, степени подготовленности класса и цели, поставленной преподавателем.

2. Изучение содержания картины.

3. Знакомство с биографией, творчеством художника, историей создания картины и средствами реализации замысла художника.

4. Формулировка вопросов для беседы.

5. Составление плана урока.

II. Урок обучающего сочинения по картине (типа описания виденного).

1. Ознакомление учащихся с темой и целью работы.

2. вступительное слово преподавателя о художнике (его творческом пути и отдельных произведениях) или беседа, содержание и объем которой определяется уровнем подготовленности класса, степенью трудности восприятия картины, наличием литературы по данному вопросу.

3. Молчаливое рассматривание картины.

4. Беседа по поводу картины с одновременным анализом ответов учащихся.

5. Коллективное или самостоятельное составление плана сочинения в зависимости от подготовленности класса.

6. Устное сочинение одного-двух учащихся с последующим рецензированием его другими учащимися со стороны содержания и языкового оформления (такой анализ может быть сделан и преподавателем).

7. Выяснение написания некоторых слов и выражений.

8. Самостоятельная письменная работа учащихся над сочинением по картине.

III. Анализ сочинений учащихся и исправление допущенных в них ошибок.

На большое значение работы по картине в развитии умственных способностей, активизации мышления детей указывают Л.В. Занков, Б.М. Козлов, М.П. Феофанов. О значении картины для овладения детьми пространственными и временными отношениями говорили В.Г. Поляков, Ю.А. Самарин, Е.Н. Тихеева и И.Н. Шапошников. Известно, что ребенок познает мир в пространственных и временных отношениях, и этот процесс овладения различными отношениями между предметами реальной действительности является важным этапом в умственном развитии ребенка. Предметы, изображенные на картине, предстают перед детьми в иных отношениях, чем в окружающей действительности (другая величина, другие масштабные сопоставления, иное отношение между главным и второстепенным, расположение на плоскости). В результате знакомства с живописью дети учатся сопоставлять изображенное на картине с тем, что они наблюдали в действительности, а это способствует развитию логического мышления.

Мы отмечаем, что работа по картине способствует не только развитию таких видов речевой деятельности, как говорение и аудирование (слушание рассказа учителя или текста-описания картины), но и помогает продуцировать письменную речь, обеспечивая ее логичность, полноту, лексико-грамматическое разнообразие, облегчая переход от внутренней речи к письменной, организуя высказывание в смысловые блоки, вычленяя детали и формируя основную мысль высказывания.

В результате систематизации теоретико-методологических исследований стали возможными следующие выводы:

1. Наиболее эффективным в формировании мотиваций учебной деятельности кадет является обучение, не ограничивающееся сообщением знаний и многократным повторением учебного материала, а направленное на

развитие у них познавательных процессов и их творческой активности. Большую роль в этом играют нестандартные формы проведения уроков.

2. Интеграция наиболее продуктивна в филологической области. Государственный образовательный стандарт по русскому языку ориентирован не только и не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование языковой и духовной культуры учащихся, умение грамотно думать и хорошо говорить и писать в разных условиях общения. Поэтому естественной становится интеграция русского языка и литературы и создание русской словесности, предмета, синтезирующего знания учащихся по языку с проникновением в мир художественной литературы.

3. Интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. В большей степени, чем обычные, они способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать, обобщать, делать выводы.

Обобщая и систематизируя материал, нам представилась возможность рассмотреть сочинение по картине как жанр и вид задания по русскому языку. Ведь одним из условий эффективности речевого развития учащихся на уроках русского языка является опора на межпредметные связи, связи с различными видами искусства с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся, их речи и мыслей, подготовить конкурентоспособную личность. Все это убедительно подтверждает состоятельность нашей рабочей гипотезы об эффективности использования интеграции на уроках русского языка.

Список литературы

1. *Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе// Литература в школе. 2008.- №5.*
2. *Гольцова Н. Г. Живопись на уроках русского языка // Русская словесность. 2001. № 2.*
3. *Зельманова Л. М. Репродукции картин для развития речи на уроках русского языка и литературы // РЯШ 1996. №4.*
4. *Никитина Л.А. Подготовка к сочинению по картине А.К. Саврасова «Грачи прилетели» (VI класс) Русский язык в школе. 2014. № 1.*
5. *Ходякова Л. А. Использование живописи в преподавании русского языка. М.: Просвещение, 1983.*
6. *Ходякова Л. А. Работа над сочинениями по картине. // РЯШ.- 1989. № 6.*
7. *Ходякова Л. А., Геро И. К. Активизация речевой деятельности школьников средствами живописи и музыки. Русский язык в школе. 2013. № 11. С. 3-7*
8. *Ходякова Л.А. Живопись на уроках русского языка: Теория и метод.разраб. уроков : Учеб. пособие / Л. А. Ходякова. - М., Флинта, Наука, 2000.*

9. *Ходякова Л.А. Подготовка к сочинению сравнительного характера по картине // РЯШ., 1994.*

10. *Ходякова Л.А. Сочинение-очерк по картине Б.М. Кустодиева «Портрет Федора Шаляпина»// Русский язык в школе. 2008. №9.*

11. *Шевченко Л.А. Об интеграции на уроках русского языка// Русский язык в школе. 2008. №5.*

РАЗВИТИЕ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ В ГБОУ «ГУБЕРНАТОРСКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ ЛИЦЕЙ – ИНТЕРНАТ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ»

Шаповаленко Т.Г.
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Многопрофильный лицей – интернат – учреждение, главная цель которого выявление, поддержка, сопровождение и развитие одаренных детей. Новые экономические реалии, стратегия государства в вопросе поддержки и развития одаренности школьников, результаты лицеистов в олимпиадном движении, поставили перед коллективом лицея проблему развития олимпиадного движения. Необходим поиск новых акцентов, ресурсов, форм работы с одаренными школьниками. На новый уровень должно выйти и управление этими процессами.

Главными направлениями в этой деятельности стали: систематизация и обобщение имеющегося опыта в лицее – интернате, оптимизация мероприятий по управлению качеством, разработка эффективных мониторинговых процедур.

Концептуальная основа программы развития олимпиадного движения содержит структурные компоненты: психолого-прогностический, теоретический, практический, аналитико – рефлексивный, корреляционный и продуктивный.

Содержание деятельности каждого структурного компонента выглядит следующим образом:

1. Психолого-прогностический компонент: диагностика одаренности, выявление типа одаренности, составление индивидуальных дорожных карт.
2. Теоретический компонент: разработка индивидуальных программ подготовки одаренных учащихся, системы оценки результатов деятельности, индивидуальных образовательных маршрутов.
3. Практический компонент: организация деятельности по подготовке лицеистов к участию в олимпиадах: индивидуальная программа, индивидуальный образовательный маршрут, организация второй половины дня, участие в выездных мероприятиях (школы, тренинги, семинары, образовательные проекты и пр.).
4. Аналитико – рефлексивный компонент: анализ результативности выступления лицеистов на Всероссийской олимпиаде школьников, качества результатов, выявление проблем.
5. Корреляционный компонент: организация деятельности по ликвидации проблемных зон.
6. Продуктивный компонент: организация выездов лицеистов в летние Всероссийские предметные школы (лагеря) по подготовке к олимпиадам, разработка индивидуальных летних образовательных маршрутов.

Целевыми индикаторами реализации программы служат: формирование банка данных субъектов олимпиадного движения, разработка индивидуальных маршрутов и ведение индивидуальных карт развития лицеистов, результативность выступления лицеистов на Всероссийской олимпиаде школьников, повышение качества результатов выступления, корректировка индивидуальных программ развития, представление отчетов лицеистов по реализации индивидуальных программ (июнь, сентябрь).

Временным периодом для анализа результатов работы программы является учебный год и летний период (с сентября по сентябрь). Принцип открытости и доступности информации для субъектов образовательного процесса реализуется через представление отчетов каждого лицеиста о выполнении индивидуальной программы на традиционном мероприятии в мае месяце «Минута славы» в присутствии учащихся класса, педагогов и родителей. С сентября 2016 года принято решение проводить отчетное мероприятие по итогам летних месяцев 1 сентября на общем собрании класса.

Общая характеристика концептуальной основы программы развития отражена в таблице 1.

Таблица 1. Концептуальная основа программы развития

№ пп	**Структурные компоненты концепции**	**Содержание деятельности**	**Ответственные**	**Временной период**	**Целевые индикаторы Форма представления**
1	Психолого-прогностический компонент	Диагностика одаренности, выявление типа одаренности, составление индивидуальных дорожных карт	Ресурсный центр, Педагог-психолог, Учителя - предметники	Сентябрь	Формирование банка данных субъектов олимипиадного движения, индивидуальные карты развития лицеистов
2	Теоретический компонент	Разработка индивидуальных программ подготовки одаренных учащихся, системы оценки результатов деятельности, индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ)	Заместитель директора по НМР, заместитель директора по УР заместитель директора по ВР учителя – предметники, тьюторы	Сентябрь	Утверждение программ подготовки одаренных учащихся, системы оценки результатов деятельности, индивидуальных образовательных маршрутов
3	Практический компонент	Организация деятельности по подготовке лицеистов к участию в олимпиадах:	Заместитель директора по НМР, заместитель директора по УР	Сентябрь – апрель	Результативность выступления лицеистов на Всероссийской олимпиаде школьников,

		индивидуальная программа, ИОМ, организация 2 половины дня, участие в тренингах	заместитель директора по ВР учителя – предметники, тьюторы, воспитатели, классные руководители		повышение качества результатов
4	Аналитико – рефлексивный компонент	Анализ результативности выступления лицеистов на Всероссийской олимпиаде школьников, качества результатов, выявление проблем	Заместитель директора по НМР, ресурсный центр, педагог-психолог, учителя – предметники, тьюторы	Май	Представление аналитики по результатам Всероссийской олимпиады школьников, выработка рекомендаций, корректировка индивидуальных карт развития лицеистов
5	Корреляционный компонент	Организация деятельности по ликвидации проблемных зон (содержательный аспект в текстах олимпиадных заданий)	Учителя – предметники, тьюторы	Май - июнь	Корректировка индивидуальных программ развития, формирование банка предметных заданий олимпиадного содержания
6	Продуктивный компонент	Организация поездок лицеистов в летние Всероссийские предметные школы (лагеря) по подготовке к олимпиадам	Заместитель директора по НМР, классные руководители	Июнь - август	Участие лицеистов в летних Всероссийских предметных школах (лагерях) по подготовке к олимпиадам

В управлении качеством подготовки лицеистов к участию во Всероссийской олимпиаде школьников используются традиционные формы: педагогический совет, научно – методический совет, круглый стол, методический семинар, совещания при директоре, заместителях директора по научно – методической и учебной работе.

Логическими единицами деятельности здесь являются: анализ позитивных и негативных тенденций, результативности участия лицеистов на Региональном этапе Всероссийской олимпиады школьников, «Мозговой штурм», дискуссия – обсуждение, позволяющие через активную аналитическую деятельность коллектива выявить проблемы в подготовке лицеистов к участию во Всероссийской олимпиаде школьников, выработка единого подхода к

оформлению индивидуальных «дорожных карт», содержанию программ подготовки лицеистов к олимпиадам, разработка индивидуального образовательного маршрута.

Контрольные мероприятия представлены: контролем оформления индивидуальных карт, содержания программ подготовки лицеистов к олимпиадам, разработки индивидуальных образовательных маршрутов; контролем внедрения индивидуальных образовательных маршрутов, результатов разных этапов Всероссийской олимпиады школьников.

Общая характеристика компонента управления качеством подготовки лицеистов к участию во Всероссийской олимпиаде школьников представлена в таблице 2.

Таблица 2. Управление качеством подготовки лицеистов к участию во Всероссийской олимпиаде школьников

№ пп	**Форма управления**	**Логические единицы деятельности**	**Временной период**	**Ответственные, участники**	**Управленческое решение**
1	Педагогический совет Научно-методический совет	- анализ позитивных и негативных тенденций; - защита Программы развития олимпиадного движения - анализ результативности участия лицеистов на Региональном этапе Всероссийской олимпиады школьников	август ноябрь февраль	Администрация, педагогический коллектив	Приказ об утверждении ПР олимпиадного движения Рекомендации НМС
2	Круглый стол	- «Мозговой штурм»: выявление проблем в подготовке лицеистов к участию во Всероссийской олимпиаде школьников; - дискуссия – обсуждение по выявлению позитивных и негативных тенденций	сентябрь май	Администрация. Педагогический коллектив, тьюторы	Справка аналитический отчет
3	Методический семинар	Выработка единого подхода к оформлению индивидуальных «дорожных карт», содержанию программ подготовки лицеистов к олимпиадам, разработка ИОМ	ноябрь	Заместитель директора по НМР, ресурсный центр, педагог-психолог, учителя -	Методические рекомендации

				предметники тьюторы	
4	Совещание при заместителе директора по НМР, УВ, ВР	- Контроль оформления индивидуальных карт, содержания программ подготовки лицеистов к олимпиадам, разработки ИОМ; - Контроль внедрения ИОМ, результатов муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников; - Анализ результатов Регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников, корректировка ИОМ, индивидуальных программ в целях подготовки к Заключительному этапу Всероссийской олимпиады школьников	ноябрь февраль	Заместители директора по НМР, УВ, ВР	Справка о результативности Справка о результативности
5	Совещание при директоре	- внедрение ИОМ, реализации индивидуальных программ подготовки лицеистов; - анализ результативности участия лицеистов на Заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников	октябрь июнь		Аналитическая справка, методические рекомендации аналитическая справка, приказ

Главный принцип Программы развития лицея – интерната для одаренных детей - обращенность к субъекту образовательного процесса, реализуется в деятельности по развитию олимпиадного движения через **индивидуальную «дорожную» карту** учащегося. Карта составляется по итогам проведения входных мониторинговых мероприятий и корректируется с учетом результатов лицеиста в олимпиадном движении, выявленных проблем, рисков, в течение всего периода обучения школьника. Образец индивидуальной «дорожной» карты лицеиста приведен в таблице 3.

Таблица 3. Индивидуальная дорожная карта лицеиста

ФИ учащегося_____Класс _____

Результативность учащегося на момент поступления в лицей:

_____

Предмет_____

Учитель_____

Месяц	Мероприятия /Ответственные					Результат	Корреляция
	ИОМ	2 – я половина дня, тьюторы	Дистанционное обучение	Выезды	Олимпиады		

В оформлении индивидуальной «дорожной» карты принимает участие сам лицеист, учитель - предметник, методисты Ресурсного центра лицея – интерната, педагог психолог. С оформленной «дорожной» картой знакомятся родители лицеиста.

Таким образом, главный акцент в развитии олимпиадного движения в лицее ставится на создании особой образовательной среды, в которой ученик существует, развивает свои олимпиадные компетенции, взаимодействует с различными субъектами олимпиадного движения, используя очные, заочные, электронные формы общения, учебное, внеучебное время и летний период.

Результаты непрерывного процесса подготовки и участия в олимпиадном движении лицеиста отражаются в «дорожной» карте, которая корректируется в течение всего времени обучения в лицее.

Список литературы

1. *Программа развития «Эффективность и качество» ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей – интернат для одаренных детей Оренбуржья» (2015-2019 гг.).*
2. *Иванов А.В. Культурная педагогическая среда общеобразовательного учреждения как условие развития личности ребенка / А.В.Иванов – Москва, АПКиППРО, 2005. – 345 с.*
3. *Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б.Богоявленская, В.Д. Шадрикв, Ю.Д.Бабаева, А.В.Брушлинский и др.- Москва, 1998. - 68 с.*
4. *Экземплярский В. М. Проблема школ для одаренных / В.М.Экземплярский - Москва, 1977. - 286 с.*
5. *Доровской А.И. 100 советов по развитию одаренности детей / А.И.Доровской – Москва,1997. – 561 с.*
6. *Одаренный ребенок /под ред. О.М. Дьяченко – Москва, 1997. – 140 с.*
7. *Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д.В. Ушакова – Москва, 2000. - 96 с. – ISBN – 5-9270-0004-5*
8. *Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения. Методика продуктивного обучения. Пособие для учителя / А.В.Хуторской – Москва: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.*

СВОБОДНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Швецова Р.Ф.
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

Основная задача современной начальной школы заключается в формировании универсальных учебных действий, в том числе регулятивных. Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция [1, 29].

Выпускник начальной школы должен научиться формулировать и удерживать сформулированную цель в течение выполнения учебного задания, планировать свою работу, строить деятельность в соответствии с планом, контролировать и вносить коррективы. Часто эта работа выполняется под непосредственным руководством учителя, однако универсальные учебные действия будут считаться сформированными, если учащиеся самостоятельно, в «автономном режиме», максимально могут осуществлять их компоненты.

Высокий уровень «личностной самостоятельности проявляется в свободной (спонтанной) самообразовательной деятельности школьника, в которой ученик может сам определять *цель* работы, *выбирать* задания и устанавливать порядок работы, т.е. осуществлять ее в соответствии со своими задачами, мотивами, целями.

Этот уровень самостоятельности младших школьников в учебной деятельности и представляет собой *свободную работу»* [цит. по 2, 39].

Свободная работа как средство организации учебной деятельности предполагает способность младшего школьника самостоятельно без помощи взрослого формулировать учебные цели, выбирать задания в соответствии с поставленной целью, определять порядок выполнения учебного задания, осуществлять самоконтроль, при необходимости вносить коррективы.

Учебную цель младший школьник определяет не всегда самостоятельно, в таких случаях учитель оказывает ему помощь.

- *Какое задание ты бы хотел выполнить?*

- *Я бы хотел выполнить задания на умножение двузначных чисел на однозначное.*

- *Почему ты хочешь выполнять такие задания?*

- *Потому что я понял, как это делается и мне легко.*

- *А какие задания тебе труднее выполнять?*

- *Мне очень трудно выполнять задания на деление.*

- *Может быть, тебе стоит попробовать и трудные задания?*

Ребенок должен понимать, зачем он выполняет то или иное задание.

Умение ставить небольшие учебные цели, в дальнейшем поможет в формулировке целей уроков, внеклассных дел, проектов.

Важно в соответствии с поставленной целью определять порядок выполнения учебного задания. Математика начальной школы, начиная с первого класса, предполагает планирование работы. Обдумывание решения любой задачи завершается планом решения задачи.

Рассмотрим построение плана решения на примере следующей задачи.

Из 36 метров ткани сшили 9 костюмов. Сколько метров такой же ткани израсходуют на 5 костюмов?

- Что мы находим в первом действии?

- В первом действии мы находим, сколько метров ткани пойдет на пошив одного костюма.

- Что мы находим во втором действии?

- Во втором действии мы находим, сколько метров такой же ткани пойдет на пошив 5 костюмов.

- Сколько действий в задаче?

- В задаче два действия.

Прогнозировать будущий результат не всегда удается, однако, стоит начинать пробовать это делать уже в начальной школе.

В этой же задаче еще до ее решения можно сделать «прикидку», т.е. выполнить прогнозирование будущего результата.

- На пошив 5 костюмов пойдет больше или меньше чем 36 метров?

- Меньше чем 36 метров.

Сделан прогноз: ответ задачи будет в промежутке от 0 до 36.

Предметные учебные действия позволяют выполнить задание.

Для осуществления самоконтроля выполненного учебного задания полезно иметь образцы, эталоны.

«…свободная работа школьника наиболее полно осуществляет интеграцию обучения (управление учебной деятельностью со стороны учителя) и учения (саморегулирование учебной деятельности непосредственно учеником) в условиях реализации ситуаций свободного выбора учебной деятельности в дидактически подготовленной среде» [цит. по 2, 35].

Свободная работа в массовой школе может быть организована по-разному, по времени она может занимать весь урок, какой-то этап урока, например, этап работы над пройденным материалом. Полезно проводить и дни свободной работы, когда свободной работой дети занимаются весь учебный день. Проведение различных форм свободной работы могут осуществляться в дидактически подготовленной среде.

В дидактически подготовленной среде могут быть учебники, тетради на печатной основе, словари, индивидуальные учебные доски, и др. Учебные задания, индивидуальные игры, головоломки должны иметь инструкции и возможность самоконтроля.

Рассмотрим задания с элементами самоконтроля.

Найди значения выражений. Расположи ответы в порядке возрастания, и ты узнаешь, что пожелал морской лев.

Найди значения выражений. Расположи ответы в порядке убывания и узнай, в какой очередности звери поселились в теремке.

Найди значения выражений. Узнай, из каких сказок ты видишь рисунки.

Найди значения выражений. Расположи ответы в порядке возрастания, и ты узнаешь, название сказки.

Если учебные задания не предполагают элементы самоконтроля, то к таким карточкам необходимо приложить образец выполнения.

Подчеркни в данных выражениях скорость движения объектов.

• Самолет пролетел 150 км.

• Скорость грузовой машины 73 км/ч.

• Улитка проползла по стеблю 17 см за одну минуту.

• Спортсмен пробежал 100 м за 10 с.

• Плот плыл 4 ч.

Образец выполнения задания:

• Самолет пролетел 150 км.

• Скорость грузовой машины 73 км/ч.

• Улитка проползла по стеблю 17 см за одну минуту.

• Спортсмен пробежал 100 м за 10 с.

• Плот плыл 4 ч.

Выполнив задание, ученик должен иметь возможность самопроверки выполненной работы.

Мы выделяем три вида дидактического материала, в том числе располагающегося в плоскости формирования регулятивных УУД, математического мышления учащихся средствами свободной работы. Это дидактические материалы для:

– повторения и закрепления приобретаемых младшими школьниками навыков и знаний, соответствующих программе;

– пропедевтической подготовки и развития, составленные по программе, но рассчитанные также и на зону ближайшего развития;

– дополнительного развития, не относящегося к программе, но расширяющего кругозор, воспитывающего познавательный интерес, познавательную активность, любовь к умственному труду.

Таким образом, развивающий потенциал дидактически подготовленной среды в том, что они:

– мотивируют школьника к освоению опыта индивидуальной учебной деятельности;

– создают порядок и ясность в познании окружающей среды как основы вхождения в культуру современной цивилизации;

– упражняют физические и духовные функции, способствуют становлению личности через моторику, сенсорику, концентрацию внимания и развитие интеллекта;

– формируют регулятивные универсальные учебные действия (целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекцию, оценку, саморегуляцию);

– развивают самостоятельность, активность, социальную компетентность;

– побуждают к самосовершенствованию через возможность самоконтроля над ошибками;

– соответствуют гигиеническим требованиям (прочные и пригодны для длительного и многократного применения, легко приводятся в порядок).

Список литературы

1. *Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли: пособие для учителя /А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред.А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.*

2. *Швецова, Р.Ф. Развитие самостоятельности младших школьников в учебной деятельности средствами свободной работы: монография / Р.Ф. Швецова. – Оренбург: ГУ «РЦРО», 2010. – 118 с.*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ - НЕОБХОДИМОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Штаймец А.В.
МОАУ «СОШ №49 г. Орска», г. Орск

В современных условиях роль образования как стратегического ресурса развития приобретает особое значение, так как именно благодаря ему во многом обеспечивается успешное, динамичное и гармоничное развитие общества.

В частности, эта идея прослеживается в подписанном в июле 2006 года участниками саммита "группы восьми" (G-8) в Санкт-Петербурге итоговом документе "Образование для инновационных обществ в XXI веке", в котором отмечено, что "образование составляет основу прогресса человечества. Социально-экономическое процветание в XXI веке зависит от способностей стран обеспечивать образование всех членов общества, с тем, чтобы дать возможность каждому человеку преуспеть в стремительно меняющемся мире" [1].

Система образования призвана способствовать реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества, ибо именно школа, вуз готовят человека к активной деятельности в разных сферах экономики, культуры, политической жизни общества. Поэтому роль школы как базового звена образования чрезвычайно важна, способность школы достаточно гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом накопленный положительный опыт, имеет важное значение.

Современная школа обучает и воспитывает культурную, нравственно развитую личность, готовит позитивно социально-ориентированную, адаптированную к жизни в реальном обществе личность.

Закон «Об образовании», Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года, Федеральные государственные образовательные стандарты, определяют необходимость взаимодействия родительской общественности и образовательного учреждения [2].

В современных условиях семья не только потребитель и заказчик в системе образования, но и главный партнер школы в формировании личности ребёнка, активный участник образовательно - воспитательного процесса [3].

Взаимодействие в процессе воспитания представляет собой обмен его субъектами информацией, типами и способами деятельности, ценностными ориентациями, социальными установками, отбор и усвоение которых имеет добровольный избирательный характер[4].

Взаимодействие - организация совместных действий индивидов, групп и организаций, позволяющих им реализовывать какую-то общую для них работу. Социально - ориентированный, адаптированный к полноценной жизни в современном обществе гражданин и является для семьи и школы - «общей работой» [5]. Единство стремлений семьи и школы в развитии личности ребенка, его индивидуальности, ценностных ориентации, творческого потенциала возникает именно при установлении взаимодействия семьи и школы [6].

При партнерском взаимодействии родители и школа могут осуществлять выбор образовательной программы для ребенка, осуществлять комплекс мероприятий по предупреждению асоциального поведения детей, формированию у них ценностного отношения к здоровью, семье, образованию.

Современная школа должна быть открыта и доступна для семьи и в этом огромную помощь оказывают информационно-коммуникативные формы взаимодействия - школьный сайт, электронная школа, электронный журнал, электронный дневник, смс оповещение родителей – домашнее задание и оценки, электронный почтовый ящик для родителей, система электронных школьных пропусков, единая медицинская карта ребенка, электронная запись в школу для первоклассников и т.д. [7]. Важно отметить, что «Родители по-разному относятся к школе, по-разному воспитывают ребенка в семье, имеют различный интеллектуальный уровень – следовательно, и характер взаимодействия педагогов с семьей будет варьироваться. Необходимо дифференцированно строить работу с семьей и родителями, не навязывая всем одинаковые формы взаимодействия» [8].

В современных условиях педагоги образовательных учреждений могут использовать разнообразные модели взаимодействия семьи и школы:

1 Семья и школа - отношения партнерства и сотрудничества;

2 Социально - педагогическое партнерство (взаимодействие) учреждений основного, дополнительного образования и семьи;

3 Взаимодействие семьи и школы по профилактике школьной дезадаптации у детей школьного возраста;

4 Формирование здорового образа жизни субъектов образовательного процесса;

5 Взаимодействие семьи и школы по воспитанию культурной, нравственно развитой личности, позитивно социально-ориентированной, адаптированной к жизни в реальном обществе;

6 Организация проектной деятельности, привлечение всех субъектов образовательного процесса;

7 Тьюторское взаимодействие с семьей в общеобразовательной школе и т.д. [9].

Для того чтобы образовательный и воспитательный процессы в современной школе были оптимальными и результативными, необходимо выстроить единое педагогическое поле с равноправными участниками – ребенком, педагогами, семьей [10].

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2025 года и Закона «Об образовании» - семья является заказчиком и потребителем образовательных услуг, партнером школы, активным участником образовательно - воспитательного процесса, направленного на формирование личности ребенка [2].

Взаимодействие предполагает, что семья и школа - две, самостоятельные структуры воспитательной деятельности. Каждая структура работает в соответ-

ствии с нормативно правовой базой РФ, реализуя свои права и выполняя свои обязательства. На основе этих же принципов строится и совместная работа[11].

Современная школа ориентирована на успешную социализацию ребенка. Семья и школа в условиях модернизации образования должны не выделяться и обосабливаться, а взаимодействовать. Позитивные отношения в семье к школе - залог успеха будущего гражданина России.

Список литературы

1. Бермус, А.Г. Модернизация образования: философия, политика, культура: Научная монография. М.: "Канон+" РООИ "Реабилитация", 2008. с. 148.

2. Беляков, С.А. Модернизация образования в России: совершенствование управления / С.А. Беляков. М: МАКС Пресс, 2009.с.7

3. Семьи и школа : информационное пространство взаимодействия семьи и школы: монография / под ред. О.А. Щекиной. – СПб.: СПб АППО, 2010.

4. Белая, М.В. Семья, школа, социум: навстречу друг другу/М. В. Белая// 2006. №4.

5. Бикметов, Е.Ю. Взаимодействие семьи и школы в социализации индивида // Социологические исследования. – 2007. - №9. – с.86.

6. Власюк, И.В. Ориентация будущего учителя на ценностное взаимодействие с семьей: Дисс. канд. пед. наук Текст. /И.В. Власюк.- Оренбург, 1998.

7. Семьи и школа : информационное пространство взаимодействия семьи и школы: монография / под ред. О.А. Щекиной. – СПб.: СПб АППО, 2010.

8. Семья и школа : проблемы и пути взаимодействия: науч. - метод. пособие / под ред. О.А.Щекиной; науч. ред. Л.С. Нагавкина. – СПб.: СПб АППО, 2006.

9. Елисеева, Т.П. Особенности взаимодействия школы и семьи в современных условиях /Т. П. Елисеева. //. 2008. №5.

10. Кучуб, Н.А. Ценностное взаимодействие семьи и школы в преодолении асоциальности поведения подростков: Дисс. канд. пед. наук Текст/ Н.А. Кучуб. - Оренбург, 2009.с.28-31.

11. Штаймец, А.В. Ценностное взаимодействие семьи и школы в условиях модернизации образования. - Международная Научно - практическая конференция, Актуальные проблемы психологии и педагогики, Оренбург, ОГУ, 2016.

ОБРАЗ МАТЕРИ В ВОСПРИЯТИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК: СОПОСТОВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Юлусова О.В.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Пригородная средняя общеобразовательная школа №1 Оренбургского района» Оренбургской области

В педагогической науке проблема образа принадлежит к числу фундаментальных. Изучение формирования образа в сознании человека, его функций в поведении и деятельности, его мозговых механизмов имеет исключительно большое значение для развития, как общей теории педагогике, так и теоретических позиций специальных педагогических дисциплин.

Когда мы говорим об образе, естественно, возникает вопрос: образ чего? Мы имеем в виду отношение образа к тому, что принято называть оригиналом.

В данной работе предпринята попытка изучить образ матери у мальчиков и девочек. Вообще, представление человека о матери играет важную роль в жизни человека. Чтобы понять природу образа матери, нужно задуматься о сущности материнского начала. Ведь оно символизирует жизненный опыт каждого живого существа. Ни одно из них не было сотворено из пустоты; у каждого есть мать. В образе матери воплощается педагогическая и физическая основа человеческого существования. Представление о матери в основном определяется жизненными обстоятельствами человека и его способностью правильно истолковать ее образ.

В процессе полноценного общения с родителями ребенок приобретает такие качества как: способность принимать решения, умение общаться с людьми и уважать их точку зрения. Образ отца или матери служит источником развития личности. Чем сильнее влияние родительского образа, тем чаще человек предпочитает того, кто способен позитивно или негативно заменить родителей.

Возникающие у взрослого человека в социальной сфере трудности, обусловлены тем, что такой человек в детстве жил в конфликтующей семье с противоречивыми методами воспитания.

«В настоящее время разрушаются традиционные отношения, стереотипы, изменяются исторически сложившиеся типы мужчин и женщин, отца и матери, поэтому проблема роли образов родителей, как архетипов, задающих структуру личности, пробуждения творческой активности и духовности, приобретает особую важность в воспитании ребенка».

В понимании ребенка мама была всегда заботливой, ласковой и служила для него защитницей. Но сейчас современная семья находится в рамках женской эмансипации, и мужчина "выброшен" за пределы семейных отношений. Женщина все чаще сама принимает решения, считая тем самым, что только она знает, что нужно ее ребенку для правильного развития и что нужно сделать для того, чтобы семья была счастливой и благополучной.

Естественно, что все это ведет к тому, что стереотип мужчины и отца претерпевает серьезные изменения. Сейчас от мужчины ждут ласки и нежности, мягкой и активной заботы о детях. В понимании ребенка мать стала занимать более значимую позицию.

С позиций, разработанных в отечественной психологии, образ понимается как отношение отражения. Образ представляет собой отражение какого–либо объекта, предмета или события.

Отечественные психологи, продолжив линию исследований психических явлений, намеченную Сеченовым, поняли то, что в психологической науке категории отражения принадлежит основная роль: именно отражением раскрывается наиболее общая и существенная характеристика психики. Ученые обратились к теории отражения, описанной в трудах В.И.Ленина. В последующем эта теория стала общей методологической платформой, дающей возможность разобраться во множестве психологических понятий, концепций и направлений, а также определить предмет психологической науки, раскрыть логику ее проблем и разработать методы исследования.

Б. Г. Ананьев считает, что предметность образа выражена так: "Нормальное практическое зрение основывается не на абстрактно–зрительной функции, а на предметности, ситуативности зрительного образа".

По мнению С.Л. Рубинштейна, под образом в собственном смысле надо понимать такое чувственное впечатление, в котором явления, их свойства и отношения выступают перед субъектом как предметы или объекты познания

Дети воспринимают родителей как ориентированных на семью, на других детей в семье. Мать занимает активную позицию лидера, а отцу достается лишь пассивная позиция. Мальчики идентифицируют себя с отцом и копируют пассивную позицию отца. Мать является анализатором семейных ролей. Показатель лидерства как индикатор включенности в орбиту матери подавляет субъектную активность детей; в результате дети становятся слишком зависимыми от родителей, испытывают чувство неполноценности в семейной ситуации, мало общаются со сверстниками и имеют недостаточно развитые навыки общения.

Проработав достаточное количество литературы по теме, можно привести несколько вариантов определения понятия “восприятие”:

Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Восприятием называется отражение предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Восприятие – это отражение в сознании человека непосредственно воздействующих на его органы чувств предметов и явлений в целом, а не отдельных их свойств, как это происходит при ощущении.

Восприятие – не сумма ощущений, получаемых от того или иного предмета, а качественно новая ступень чувственного познания с присущими ей способностями.

Восприятие – форма целостного психического отражения предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Сведя все определения в одно, можно сделать вывод, что:

Восприятие – это результат деятельности системы анализаторов. Первичный анализ, который совершается в рецепторах, дополняется сложной аналитико-синтетической деятельностью мозговых отделов анализаторов. В отличие от ощущений, в процессах восприятия формируется образ целостного предмета посредством отражения всей совокупности его свойств. Однако образ восприятия не сводится к простой сумме ощущений, хотя и включает их в свой состав.

В восприятии подростков мать более активно включена в процесс воспитания. Ей принадлежит главенствующая роль в семье, в то время как отец более пассивен и по мере взросления подростков фактически «самоустраняется» из процесса воспитания. Это распределение ролей между матерью и отцом в реализации воспитательной функции семьи находит отражение в существенно более высокой степени директивности матери, по сравнению с отцом.

Существуют определенные различия между восприятием девочек и восприятием мальчиков воспитательной позиции матер. Отношения девочек с матерью складываются более благополучные. Их отношения с матерями значимо чаще, чем у мальчиков, формируются как эмоционально-позитивные. Девочки воспринимают родительскую позицию матери как принимающую, полную любви, заинтересованности и внимания чаще, чем мальчики.

Особенности восприятия родителей - девочками и мальчиками могут зависеть от позиций самих родителей по отношению к своим детям.

Матери, примерно одинаково ведут себя с сыновьями и дочерьми. По-видимому, роль матери проявляется в заботе о ребенке - слабом и беззащитном. Она обращается с ним, как играет в куклы - его надо качать и баюкать, кормить и утешать.

Девочки отмечают большую степень последовательности матерей и их постоянство в своих требованиях, нежели мальчики. Непоследовательность матерей в отношении сыновей, видимо, связана с их воспитательной неуверенностью в отношении мальчиков.

Эмоциональная близость и доверительность матерей более выражена в отношениях с девочками, чем с мальчиками и желание снять эмоциональную зависимость от родителей гораздо больше выражено у мальчиков, чем у девочек.

По Немову Р.С., характерные различия в оценках воспитательной практики матерей девочками выглядят следующим образом. При позитивном интересе и психологическом принятии у матерей, на первый план выступает доверие и подчиняемость. Директивность матерей основана исключительно на амбициозных претензиях к власти и жесткому контролю за поведением дочери. При враждебности, эмоциональном отвержении у матерей выявляется упрямый

конформизм и слабовольная зависимость от мнения окружающих, что исходит из претензий отца на ведущие позиции.

Для изучения образа матери в восприятии мальчиков и девочек использовались следующие методики:

- ADOR-Подростки о родителях;
- «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП).

В данном исследовании принимали участие 20 подростков в возрасте 14-15 лет. В исследуемой группе подростков было 10 девочек и 10 мальчиков.

При изучении особенностей восприятия девочками-подростками образа матери по полученным данным было выявлено, что девочки воспринимают позицию матери как более эмоциональную и принимающую, чем позицию отца. Девочки воспринимают отношения с матерями как позитивные. Матери в восприятии девочками - подростками поощеряют проявления автономности и передают ответственность своему подростку, очень часто совместно и равноправно выполняют какую-либо деятельность.

Матери в восприятии девочек не отличаются конфликтностью, требовательностью и директивностью, они часто осведомлены о делах и интересах своего ребенка, в меру контролируют, поощеряют и наказывают. Мать уверена в своем поведении и последовательна в воспитании, удовлетворяет потребности ребенка в пределах нормы.

Девочки – подростки воспринимают отношения матери с супругом как позитивные и доброжелательные, а так же в полной мере удовлетворены отношениями между родителями.

При обработке полученных данных при исследовании восприятия мальчиками- подростками позиций матери и отца выяснилось следующее: позиция матери в восприятии мальчика-подростка выглядит не достаточно эмоциональной и уверенной в поведении. Мать конфликтна и требовательна, но активно поощряет автономность своего подростка. Она не последовательна в поощрениях и наказаниях, хотя в меру удовлетворяет потребности мальчика-подростка и проявляет к нему позитивный интерес.

В восприятии мальчика-подростка мать менее конфликтна и директивна, чем отец.

Если сравнить особенности восприятия девочек-подростков и мальчиков-подростков позиций отца и матери, то можно выявить следующее: восприятие отношений девочек с родителями выглядит более благополучным, чем восприятие отношений мальчиков-подростков с родителями. Они более эмоциональны и доброжелательны, мать в восприятии девочки-подростка занимают понимающую и принимающую позицию, а отец практически не проявляет жесткости и авторитарности. В восприятии мальчиков-подростков и отношения с материю носят более сложный характер. Матери отличаются непоследовательностью и неуверенностью.

По результатам проведения данных методик нами были сделаны следующие выводы: девочки - подростки воспринимают отношения с родителями как более благополучные, чем мальчики-подростки. Девочки

воспринимают отношения с матерью как доброжелательные, эмоциональные, а сам образ матери – понимающие, участливый и терпимый. Отношения с отцами в восприятии девочек также носит достаточно благополучный и положительный характер. Отцы, по мнению девочек подростков, практически не проявляют жесткости и авторитарности. В восприятии мальчиков-подростков отношения с обоими родителями носят более конфликтный характер. Матери отличаются непоследовательностью и неуверенностью в отношениях с сыном, а позиция отца в восприятии мальчика-подростка авторитарна, директивна, отличается давлением со стороны родителя, непререкаемостью.

Список литературы

1. Колесниченко Е. А. Психологические проблемы современной российской семьи / Под общей редакцией доктора психологических наук В.К. Шабельникова и кандидата психологических наук А.Г. Лидерса. - 2 часть. - М.: 2005. - 360 с.

2. Литвинова А.В. Родители и дети// Роль образов родителей в становлении личности ребенка. - М.: 2004.

3. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности / Под общей ред. доктора психологических наук, профессора Ю. М. Забродина. – М.: НАУКА, 1986. – 136 С.

4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 2000. – 340 с.

5. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1989. – 420 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. – Т. 2.–М., 1989.– 370 с.

7. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. – Мн.: Харвест, 1999. – 320 с.

8. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005.

9. Шуман С.Г. Как избежать конфликтов с детьми.: Из опыта работы психолого-педагогической службы. М.: Педагогика, 1989.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Яковлева Т.Б.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где, и как я могу эти знания применить» - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти *разумный баланс* между академическими знаниями и прагматическими умениями. А это, как уже очевидно, одна из главных и непростых задач современного образования.

Современные методисты обращают внимание, что в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания; умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Важно понять, что в основу метода положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Именно к этому в конечном итоге стремится учитель в своей работе. Все это и определяет актуальность заявленной нами темы исследования.

На наш взгляд, в настоящее время целесообразнее говорить о *методе проектов* как *способе передачи содержания образования*. В современной интерпретации содержания общего образования, наряду со *знанием* представлен *деятельностный* компонент: «Особенностью содержания современного образования является не только ответ на вопрос, что ученик *должен знать* (запомнить, воспроизвести), но и *формирование* универсальных учебных действий и ключевых компетенций». Метод проектов является тем *средством,* которое позволяет отойти от традиционализма в обучении, для которого типичным является искреннее стремление педагога *напичкать* своего подопечного стандартным набором знаний, пусть даже очень важных.

Использование проектов в проведении уроков литературы – это дидактический инструмент, который, как показывает наша практика и заключения исследователей, создаёт уникальные предпосылки для развития целеустремлённости и самостоятельности обучающихся в постижении нового, стимулируя их природную тягу к непознанному, помогает овладеть новым способом деятельности. Учащиеся сами ищут материал, обрабатывают тексты, оформляют презентации и учатся публично представлять свою работу, осваивая навыки публичных выступлений. Преподаватель при такой организации работы превращается в организатора познавательной деятельности обучающихся, становится СОучастником творческого процесса.

Опробировав эту методику в работе, мы отмечаем, что это действительно эффективная педагогическая технология. Она способствует формированию

целого ряда ключевых компетентностей: прежде всего, *коммуникативной* (общение в группе, выступления при защите своего проекта (или отдельных позиций), ответы на вопросы и вопросы одноклассникам); *социальной* (умение использовать знания и другие ресурсы окружающих для решения проблемы), *информационной* (получать нужную информацию из различных источников: книги, журнала, конспекта, Интернета, умения развёртывать информацию), *культурологической* (осознание высоких художественных достоинств произведений, самостоятельно подбирать музыкальные фрагменты, иллюстрации художников), *рефлексивной* (умение ученика действовать в соответствии с вопросами: зачем я это делал и что я получил?) и др.

При разработке системы уроков по теме «Образ природы в стихах русских поэтов» использовались групповые проекты, где кадеты подбирали стихи, короткие сообщения о поэтах, примеры живописи и русской классической музыки. Это позволило воспитанникам выбрать работу по интересам, испытать себя в групповой работе, а также очень органично использовать межпредметные связи и Интернет-возможности. При изучении темы Великой Отечественной войны мы использовали проектный метод в подготовке индивидуальных заданий, причем теперь кадеты работали парами. Теперь учащиеся использовали не только форму короткого сообщения, но и включали в свои ответы видеоматериалы, найденные и обработанные самостоятельно, и исполнение стихов профессиональными чтецами. Экспертная группа высоко оценила работу кадет, а урок показал абсолютное усвоение задач и высокую эмоциональную составляющую.

Используя этот метод, нужно учитывать, что проект может включать элементы докладов, рефератов, исследований и любых других видов самостоятельной творческой работы, *но только как способов достижения результата*. Большинство авторов, дающих определение проекта, выделяют ряд характерных особенностей этого метода обучения. *Основными методами* обучения являются: проблемный, частично-поисковый и исследовательский, словесно-иллюстративные методы, выступления с предложениями, идеями, мозговой штурм, обсуждение. Эти методы в работе с кадетами уже показали свою эффективность. Методисты рекомендуют использовать следующие *формы учебных занятий*: *теоретические* - семинар, комбинированное занятие, мини-конференция; *практические* - игры, практические работы, эксперимент, наблюдение и т.д.

Организовывая работу над « Петербургскими повестями» Н. В. Гоголя, на наш взгляд, так же целесообразно использовать проектную методику. В 1828 году писатель окончил гимназию и, полный самых радужных надежд, направился в Петербург. Исходя из этого факта, можно предложить учащимся следующую тему: « Гоголевские места в Петербурге». Получается заочное путешествие по городу с особенностями ведения экскурсии. Повести цикла объединены главным персонажем – *городом*, в котором центром выступает Невский проспект. Проект имеет одноименное название. Использование данной методики позволяет выстраивать межпредметные связи, что помогает

приблизиться к проникновению в авторский замысел. Использование средств ИКТ дает возможность ввести слушателей в общекультурный контекст эпохи. Собрав информацию о людях, которых можно было увидеть на Невском проспекте, ученики лучше начинают понимать, как должен был себя чувствовать «*маленький человек*», оказавшись в этом месте. В проекте есть сведения о том, в каких еще произведениях русской классики создан *образ* Петербурга, и задание попытаться определить авторское отношение к нему углубляет знание кадет по теории литературы. Поможет ученикам закрепить полученные знания и запланированная поездка в Санкт- Петербург, а следовательно, можно предложить желающим еще одну тему для исследовательского проекта.

Еще одна идея построения исследовательского проекта. Обозначим ее условно: проект как *гипертекст*. Проект начинается постановкой проблемы и заканчивается рефлексивным анализом успешности ее решения в результате проектирования. Научиться проведению исследования станет чуть легче, если попытаться увидеть в этой части работы черты гипертекста: боковые ответвления, отступления, ссылки. Ребенок, выполняющий проект, должен почувствовать интерес к такого рода путешествиям, для него в этом заключается момент игры, развлечения. Уход в сторону в ходе проектного исследования (а это тоже объективно возможно!) тоже может многому научить. При всей привлекательности путешествия по гиперссылкам существует опасность ухода в сторону от целей и смысла конкретного проекта. И вот здесь помочь учащимся должен руководитель проекта - преподаватель. Следует вместе обсудить план и структуру проекта.

Мы использовали в основном три вида проектов: исследовательский, творческий и информационный, хотя в такой предметной области, как литература, как правило, эти разновидности проектов совмещаются. А вот по количеству задействованных в проекте учащихся это могут быть и индивидуальные, и групповые, и коллективные проекты, тем более что данный метод позволяет даже в групповом или коллективном проекте раскрыть индивидуальные способности каждого участника. Таким образом, уже не вызывает сомнений, что проектная методика заключает в себе большие возможности преодоления инертности и безынициативности учащихся на уроках, развивает самостоятельность, творчество и активность, превращает ученика из *объекта обучения* в *субъект учебной деятельности* и позволяет создать условия для развития личности школьника.

Список литературы

1. *Бахтиярова Е.М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении.- Школьные технологии, 2001*

2. *Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: методические приемы творческого изучения литературы. - Москва: Флинта, Наука, 1999.*

3. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - с. 64-110;*

4. *Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - с. 60-65.*

5. *Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – Москва, 2007*

6. *Третьяков П.И. Методика преподавания: технология модульного обучения в школе. - Москва: Новая школа, 2001.*

ИНТЕРАКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Якупов Г.С.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Современные технические средства обучения приобретают все большой вес в образовательном процессе и активно используются преподавателями высших учебных заведений для подготовки к лекционным, практическим и лабораторным занятиям. Ноутбук, цифровая камера, планшетный компьютер и даже смартфон обладают высокой степенью интерактивности. Посредством интерактивности преподаватель может создавать особую среду для решения различных учебных задач. Кроме того, перед студентом открывается перспектива позволяющая быть им не только пассивными наблюдателями, но и непосредственными участниками самого образовательного процесса.

Формируется информационно-образовательная среда, как совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, связанная с человеком, выступающим в роли субъекта образования.

Одним из основных свойств этой среды является интерактивность, как взаимодействие субъектов обучения в ходе непосредственного контакта. При этом активной является и сама среда, поскольку может откликаться на запросы пользователей определённым образом. Таким образом, помимо преподавателя и студента в процессе обучения появляется ещё один компонент, который может существенно влиять на результаты образовательного процесса.

Как происходит взаимодействие участников учебного процесса студента и преподавателя и информационно-образовательной среды? Можно выделит несколько ключевых этапов этого процесса:

- интерактивное взаимодействие преподавателя с информационно-образовательной среды;
- интерактивное взаимодействие студентов и информационно-образовательной среды;
- интерактивное взаимодействие преподавателя, студентов и информационно-образовательной среды.

Традиционно преподаватель выступал в роли источника информации для ещё передачи студентам. По мере развития информационных технологий студенты стали использовать различные носители информации для решения своих образовательных задач в том или иной мере. Интерактивная образовательная среда позволяет одновременно взаимодействовать преподавателю и студентам в учебно-воспитательном процессе.

Технические средства обучения (ТСО) переживают некий этап своей эволюции, на котором они превращаются в интерактивные средства обучения. Эти средства позволяют организовать диалог между участниками обучения и ТСО в режиме реального времени. Интерактивные технологии способствуют форми-

рованию глубоких знаний у учащихся, развитию у них необходимых умений и навыков.

Интерактивность в обучении даёт возможность диалогового общения, которое обеспечивает наилучшее взаимодействие и взаимопонимание между учениками учебного процесса. В ходе такого диалога студенты учатся мыслить критически, решать сложные задачи путём анализа информации, принимать взвешенные решения.

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта должна формироваться личность, способная к самообразованию и саморазвитию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей образовательной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов [1].

Одним из возможных вариантов решения этих задач преподавателем может быть реализации преподавателем такой деятельности студентов, которая бы позволила им осуществить свои познавательные потребности с учётом их способностей, а также специфики изучаемой дисциплины, в частности физики.

Наиболее действенным видом учебной деятельности в данном случае является исследовательская деятельность студентов, поскольку она позволяет сформировать личность, готовую к решению нестандартных задач. Использование этого вида деятельности в учебном процессе наиболее эффективно, если применять в нем интерактивные средства обучения. Благодаря этим средствам, появляется возможность реализовать интерактивный диалог с обучаемым и с информационно-образовательной средой.

Исследовательские умения – это способность учащегося к выполнению в процессе обучения действий, на основе осознанного сознательного применения имеющихся у него знаний, умений и навыков. Как формируются у учащегося исследовательские умения:

- Исследовательские умения и умение оценивать результат этого процесса формируются только в результате самой исследовательской деятельности;
- Если учащийся готов самостоятельно проводить учебное исследование, то это может служить критерием сформированности исследовательских умений;
- Исследовательская деятельность учащихся должна подчиняться логике научного исследования.

В процессе осуществления исследовательской деятельности у студентов будет формироваться:

- умение формулировать проблему обозначать объект, предмет и цель исследования, а также его задачи;
- умение выдвигать гипотезу, проводить анализ, классификацию и моделирование;
- правильно устанавливать связь между причиной и следствием;

- умение анализировать свои действия и сопоставлять собственные результаты исследования с гипотезой.

Вот уже два десятилетия в вузах на занятиях по физике демонстрируются физические модели из программного продукта «Открытая физика 1.1» или «Открытая физика 2.6», выполняющие роль физических демонстраций по курсу физики. Ко многим моделям из «Открытой физики 1.1» разработаны методические указания по выполнению лабораторных работ.

Каждую выбранную лабораторную работу необходимо выполнять полностью фронтально с графиками, выводами по полученным результатам. После выполнения основной задачи по лабораторной работе рекомендуется с помощью данной физической модели исследовать, как меняются одни и те же физические величины при изменении различных параметров. Простые и сложные исследования будут продемонстрированы при проведении первой виртуальной лабораторной работы. К большинству физических моделей составлены методические указания по выполнению лабораторных работ по классической схеме:

- теоретическая часть (кратко);
- методика и порядок проведения эксперимента;
- обработка результатов измерений;
- вывод по полученным результатам.

Многие виртуальные лабораторные работы могут выполняться параллельно реальными работами по той же теме, например, «Математический маятник». Роль математического маятника может выполнять катушка, с привязанной к ней нитью, длина которой может меняться, что и в задании виртуального варианта лабораторной работы, а время колебаний измеряться секундомером на смартфоне.

Аналоги других реальных работ при наличии оборудования желательно выполнять после виртуальных работ. К тем виртуальным лабораторным работам, к которым методических указаний нет, можно самостоятельно по образцу имеющихся методических указаний составлять собственные указания. Например, к физической модели «Взаимодействие параллельных токов» методические указания могут быть составлены по указаниям к реальной лабораторной работе.

Таким образом, выполнение сначала виртуальных лабораторных работ не является абсолютным условием. Иногда реальные лабораторные работы помогают промоделировать эксперименты по выполнению виртуальных лабораторных работ, хотя в реальных лабораторных работах диапазон экспериментов ограничен из-за трудности их реализации. В процессе такой деятельности у студентов формируются: исследовательские, практические, интеллектуальные и рефлексивные умения.

Список литературы

1.Федеральный государственный образовательный стандарт / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. М. : Просвещение, 2011.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СТИМУЛИРУЮЩАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

Якупов Г.С., Якупов С.С.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

«В основе всей нашей системы образования должен лежать фундаментальный принцип: каждый ребенок, подросток одарен, способен преуспеть и в науке и в творчестве и в спорте, в профессии и в жизни. Раскрытие его талантов – это наша задача. В этом успех России», - сказал президент Российской федерации В. В. Путин, выступая с ежегодным обращением к Федеральному собранию, к правительству, депутатам и представителям общественности. В качестве примера по выполнению такой задачи В. В. Путин указал на образовательный центра талантливых школьников «Сириус». «Считаю, что нам нужно целое созвездие таких площадок и рекомендовал бы главам субъектов Российской федерации подумать о формировании в регионах на базе лучших вузов и школ центров поддержки одаренных детей. К этой работе должны подключиться и бизнес и университеты, исследовательские институты, чтобы у ребят было ясное понимание: все они имеют равные возможности для жизненного старта, что их идеи и знания востребованы в России, и они смогут проявить себя в отечественных компаниях и лабораториях».

Как же создавать образовательные центры для талантливых школьников, в которых они сами с увлечением будут приобретать новые знания, умения и навыки в дополнении тем знаниям, которые они получают в школе. Президент Российской федерации В. В. Путин поставил общую задачу перед образовательным сообществом. Конкретное решение поставленных задач по раскрытию талантов школьников ложиться на плечи педагогов, учителей, директоров школ и различных центров обучения (технических, эколого-биологических, лингвистических и других).

В данной статье мы коснемся такого подхода к образованию, который стал возможен с приходом в наш мир компьютеров. Обучение с применением компьютера дает возможность индивидуального образования путем персонального обучения как очно, так и в заочной форме (дистанционно). Дистанционное обучение в сочетании с элементами очного или заочного обучения на основе интернет-технологий представляет возможность талантливым (и не только) учащимся непрерывно повышать свой образовательный уровень, превратить обучение из тяжелой повинности в увлекательное занятие. Ранее было отмечено, что эффективное сочетание дистанционного обучения с очным обучением постепенно приобретает черты универсальной формы образования. Новые информационно-коммуникационные технологии являются ускорителями перехода к личностно-ориентированному обучению.

В качестве примеров сочетания очного и заочного (дополнительного дистанционного) школьного обучения приведем два веб-сайта для младших классов и старших классов. Первый сайт – это УЧИ.ру на котором в игровой форме с дозированным временем пребывания на сайте проводятся занятия по таким предметам, как математика, русский язык и другие. Проводятся также олимпиады на логическое мышление, пространственное воображение. Администрация сайта ведет статистику успехов ученика с выдачей результатов по электронной почте. Результат может быть отправлен как на электронный адрес родителей, так и учителя, если весь класс занимался под его руководством.

Другой сайт учащиеся старших классов посещают самостоятельно. Это сайт Фоксфорд при Московском физико-техническом институте (МФТИ). Несмотря на то, что данный вуз технического направления, обучение на сайте ведется по многим школьным предметам – это и подготовка к ЕГЭ, подготовка к олимпиадам и просто обучению по предмету.

При работе с обоими сайтами очень важна роль педагога, как руководителя, который играет роль наставника. Как говорится в древней китайской пословице «Учитель только открывает дверь, дальше вы идете сами». Например, оказывать помощь в освоении видео уроков, так как лекция-урок длится три часа, и необходима помощь учителя для того, чтобы разбить его на части. Или оказание помощи в поиске физической демонстрации или презентации по изучаемой теме в школе. Прослушать запись видео урока учащийся может в любое удобное время, а затем обсудить с учителем просмотренное, выявить непонятные моменты видео урока.

Таким образом, начинается индивидуальная работа, посредством использования электронной почты двумя субъектами обучения. Электронная почта - самый надежный и простой инструмент обратной связи, ученика и учителя (тьютора, преподавателя), позволяющий отправлять текстовые файлы, виде и аудио фрагменты, а также другую информацию в объёме до 20 Мбайт. Для индивидуальных занятий с одним обучающимся вполне достаточно возможностей электронной почты.

Учащиеся и сами часто используют информацию, размещенную на различных обучающих сайтах, например, РЕШУ.ру или ГДЗ.ру (готовые домашние задания). В этом нет ничего плохого. Ученик имеет право на «подсказку» и даже сам учитель может рекомендовать эти сайты. Но если подойти творчески к вопросу о использовании готовых домашних заданий при подготовке к ЕГЭ, то можно предложить учащемуся решить задание самостоятельно, а можно поделиться мнениями по поводу решения задания в сети интернет с другими учениками, подключив друзей к групповому обучению (обучению в сотрудничестве).

Для реализации индивидуального, личностно-ориентированного обучения Университетская физико-математическая школа (УФМШ) при Оренбургском государственном университете (ОГУ) совместно с факультетом дистанционных технологий (ФДОТ) на своем сайте в разделе «Школьнику» начинает разработку видео уроков и презентаций по физике, включая подготовку к ЕГЭ

и ОГЭ. Надо перестать критиковать ЕГЭ, относиться к нему как к необходимому компоненту программы обучения по предмету, использовать тесты для оценки обучения. А тесты ОГЭ по физике, например, носят еще и обучающий характер, когда необходимо на самом экзамене прочесть и изучить незнакомый до этого материал о приборе (например, СВЧ-печь) или физическом явлении (например, полярное сияние) и выбрать правильный ответ к заданию.

Поэтому наши видео уроки на сайте ФДОТ по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ чередуются с созданием презентаций по теоретическим вопросам, изложением способов и общих методов решения тестовых задач различных видов.

Особенность наших видео уроков заключается в том, что материал по предмету раскрывается через решение задач, начиная от простых до заданий средней сложности, которые зачастую учителя не успевают разбирать на уроках, вследствие малого числа часов, отводимых на изучение предмета (в большинстве школ физике преподается в количестве двух часов в неделю). Кроме того, работа учителя в основном рассчитана на среднего ученика, научить же решать задачи повышенной сложности или олимпиадные задачи можно лишь посредством дополнительной подготовки, как самостоятельной, так и с помощью учителя, который может воспользоваться для этих целей размещенными на сайте ФДОТ видео уроков в своей кружковой или факультативной работе. При наличии в конкретной школе группы состоящей из нескольких учащихся, куратор этой группы может обеспечиваться методическими материалами, консультативной и финансовой поддержкой. Стоимость дистанционного обучения значительно дешевле, за счет того, что сумма договора распределяется на всех обучаемых. А число часов, отводимых на дополнительную подготовку по предмету увеличивается в разы, что приводит к снижению стоимости одного часа обучения в десятки раз.

Такой подход к организации обучения с привлечением дистанционных образовательных технологий позволяет организовать учебную деятельность ученика, обучает его самостоятельности в обучении и развитию навыка «учиться учению».