СЕКЦИЯ 19

«УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНЫЙ ОКРУГ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

СОДЕРЖАНИЕ

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК НОСИТЕЛЬ ИМПЛИЦИТНОЙ ИНФОРМАЦИИ Акашева К.Н. 4160

НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ АПРОБАЦИИ УСТНОГО ИТОГОВОГО СОБЕСЕДОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ Антипова Е.В., Попова В.С.4164

КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ КОНЦЕПЦИИ SMART –ОБРАЗОВАНИЯ Асанова Ж.С. 4170

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ВЕБ 2.0. В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ашимова М.Е. 4176

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ Бадамшина Р.Р. .. 4180

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ Бероева Е.А. 4187

СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ Болгарев В.П., ... 4193

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ Григорьева О.Н. , канд. пед. наук, доцент, Олиндер М.В. 4199

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГИМНАЗИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ Губарева Т.О., канд. пед. наук 4203

АНАЛИЗ ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В АДАМОВСКОМ РАЙОНЕ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ Даниленко О.В., канд. пед. наук, доцент, Корнева И.Н., канд. мед. наук, доцент 4207

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА КАК РЕСУРСА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА Дильмухаметова А.М. 4211

РЕСУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ Долинин Е.В. 4215

ОБУЧЕНИЕ АКТИВНЫМ ФОРМАМ РАБОТЫ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ Еремеева Л.В. 4219

РОЛЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ТАНЦЕВАЛЬНЫМ СПОРТОМ Ерофеев А.С. 4222

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УЧЕБНОГО ОКРУГА Ерофеева Н.Е., д-р филол. наук, профессор 4230

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЯХ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ Есдаулетова К.А. 4234

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПОДРОСТКОВ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ КЛУБЕ Заугольникова В.А. 4239

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА - «ТРЕТИЙ УЧИТЕЛЬ» Ивенина Т.В., заместитель директора по научной работе 4246

«АГРЕССИВНЫЙ» ЭКРАН КАК НЕГАТИВНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА Ивлев А.А., канд. пед. наук . 4248

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ Избасарова Ж.Ж. 4253

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА В МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Капкова Е. Е. 4258

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКЦИИ «НЕЗНАНИЯ» Каргапольцев С.М., д-р пед. наук, профессор Чарикова И.Н., канд. пед. наук, доцент 4263

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ Каргапольцева Н.А., д-р пед. наук, профессор 4267

О МИХАИЛЕ НИКИТИЧЕ МУРАВЬЕВЕ – ПЕРВОМ ПОПЕЧИТЕЛЕ МОСКОВСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА Кипнес Л.В., канд. пед. н., доцент4274

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ Коваленко В. А. 4278

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Корниенкова А.В. 4282

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УУД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ Коробко И.С. 4285

ИННОВАЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ Кузяева О.В., Хуснутдинов М.Р. 4288

ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Куценко А.Ю. 4294

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ Лапина Е.В. 4298

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МБУДО «ЦЕНТР ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. ОРЕНБУРГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ Легостаева Л.Ю., ... 4301

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ АКТИВНОСТИ КАДЕТ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Леншина М. Г. 4308

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ Майгельдиева Ш. М., д-р пед. наук, профессор 4313

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ Майорова Г.А. 4320

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ПО ЗАЩИТЕ СЕМЬИ, МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА В ОРЕНБУРЖЬЕ Марченко Л.А., канд. пед. наук 4325

АКТУАЛЬНОСТЬ И СУЩНОСТЬ «ПРИНЦИПА МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ Мукашева Н.Ш. 4329

РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ОРЕНБУРЖЬЕ НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТРАНЫ И РЕГИОНА В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ Мусафиров М.К. 4333

ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ КАДЕТ Неверов И.В. 4339

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА Нургабылова А.Ш.[1], Аскарова Г.Ш.[1] 4345

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИИ Озтюрк Д.С., канд. пед. наук 4349

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА Омельяненко Л.А. 4353

К ВОПРОСУ О ФИЛОСОФСКОЙ ПРИРОДЕ ПОНЯТИЯ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ Орынбай А.Ж., Тауекелова Г.Е., ... 4357

О МЕТАПРИНЦИПАХ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ Тауекелова Г.Е., Орынбай А.Ж. 4364

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ОПЫТ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ОТ ИСЦЕЛЕНИЯ ДО РАЗВИТИЯ Павлова С. Г. 4370

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ - КАК КОЛЛЕГИАЛЬНЫЙ МЕТОД РАБОТЫ Панфилова Н. М. 4378

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ Пащенко А. Г., заместитель директора 4382

ЦЕННОСТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ/ОСНОВЫ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВО ВЗГЛЯДАХ НА ЦЕННОСТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАДЕТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ/ Подгорнов В. Н. , Лысенкова Н. А. .. 4388

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ Попова В.С. .. 4394

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Попова В.С. , директор, Ракитянская С. Ю. заместитель директора , Ракитянский А. С. , канд. физ. – мат. наук, доцент 4400

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ГИМНАЗИИ Радостина Н. Б. 4406

BLENDING LEARNING КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ОБУЧАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В МЕДИАОБРАЗОВАНИИ Родионова Т.И., канд. пед. наук 4414

УЧАСТИЕ УЧАЩИХСЯ ВО ВСЕРОССИЙСКОМ КОНКУРСЕ «ПОЭЗИЯ ВЫСОЦКОГО И XXI ВЕК» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) Розмыслова Л. В. 4419

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТАХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ТЕМАТИКЕ Саблина О.А., канд. биол. наук, доцент 4426

РОЛЬ СМИ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ Семьянова С. А. 4431

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Смищенко Е.С. 4435

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ Сорокина О.А. 4439

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Стамкулова Ш.А. 4443

РОЛЬ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Стамкулова Ш.А. 4449

СТРАТЕГИЯ ОБОГАЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ Стельмах Р. Р. 4456

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Тобагабылова А.Ж. 4459

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ Тобагабылова А. Ж., ... 4465

МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ Фролов И. Н. 4474

ПРОЕКТ-ТЕХНОЛОГИЯ В РАЗВИТИИ ИНЖЕНЕРНОГО ПОТЕНЦИАЛА Чарикова И.Н., канд. пед. наук, доцент 4479

ПРИМЕНЕНИЕ НУМИЗМАТИКИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Чекинёв Э.С. 4483

КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ Черашева Е.В. 4488

РЕСУРСЫ «ГУБЕРНАТОРСКОГО МНОГОПРОФИЛЬНОГО ЛИЦЕЯ – ИНТЕРНАТА ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ» КАК ПЛАТФОРМА РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ УЧАЩИХСЯ Шаповаленко Т.Г., канд. пед. наук 4494

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В КАЗАХСТАНЕ Шеримова А.С., Сухамберлиева Ж.А. 4497

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ – ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ Штаймец А. В. 4506

ФОРМИРОВАНИЕ АРТИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПЕНИЯ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ КАК ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС Юсупова А.А. 4509

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ Якуб А.А. 4514

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМБИНИРОВАННЫХ ВИДЕОУРОКОВ ПО ФИЗИКЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ Якупов Г. С., Якупов С. С. 4519

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК НОСИТЕЛЬ ИМПЛИЦИТНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Акашева К.Н.
Оренбургский государственный медицинский университет

Факт уже очевидный, что процесс глобализации и массовой информатизации общества необратимы и теперь только увеличивают свои масштабы. Все это, в свою очередь, влияет на национальные культуры. Самым ценным и важным товаром на данном этапе жизни общества является информация, а главным ее носителем – СМИ. При всем разнообразии существующих источников информации газета остается одним из традиционных и привычных способов передачи информации [1].

Мы разделяем точку зрения исследователей-лингвистов, которые не ставят под сомнение важность средств массовой информации для общества: «Всякий знает, что … пресса есть одно из могущественнейших оружий буржуазии…оно не менее опасно.., чем бомбы и пулеметы» [3].

Материал СМИ априори был и остается предметом для профессионального изучения учеными-филологами. На современном этапе жизни общества тексты СМИ выступают средоточием изменений в русском языке. Мы отмечаем, что наблюдается смягчение отдельных языковых норм, введение новых языковых формул в официальном и обиходно-бытовом общении, включение в литературный язык профессиональной, разговорной, сниженной лексики, усиление эмоционально-экспрессивной составляющей языка. Также одной из главенствующих тенденций является стремление к аналитизму, что отмечается как фактор положительный.

Сопоставительный анализ журналистских текстов различных жанров и жанровых форм позволил нам сделать объективный вывод о том, что большее распространение получают разговорные синтаксические конструкции, становятся более свободными формальные синтаксические связи, происходит сжатие синтаксических конструкций, распространяется их смысловая емкость. Повышается роль контекста и имплицитной информации. Этот факт уже стал предметом исследования. [4,6].

Таким образом, образуются единицы, которые, не имея непосредственного выражения, в результате взаимодействия содержания текста со знаниями его получателя, обрастают дополнительными смыслами. Все эти процессы находят отражение и в письменной речи, зачастую в текстах, которые публикуются в средствах массовой информации.

Важно отметить, что любой медиатекст имеет многоуровневую структуру. Помимо той информации, которая предъявлена в нем эксплицитно, существует еще имплицитный уровень, заключающий в себе фоновую оценочную информацию.

Преобладание имплицитной (скрытой) информации в тексте во многом зависит от его стилевой и жанровой принадлежности. Такие исследователи как

М. Л. Желтухина, А. И. Барышева отмечают с этой точки зрения публицистический текст, потому как именно в нем встречается наибольшее количество оценочной лексики [1,2].

Наши наблюдения показывают, что авторы публицистических текстов нередко обращаются к диалоговой манере повествования, чтобы эта информация была раскрыта читателем. Ведь любое сообщение легче донести до адресата, если оно обращено непосредственно к нему. Наибольшую эффективность такому сообщению придает эмоциональность. Поэтому при чтении современной русской прессы необходимо учитывать, что газеты и журналы ориентированы на разного читателя, и оценочность в них приобретает особое значение [2, 6].

Оценочность в публицистическом тексте можно отнести к одному из актуализаторов имплицитной информации. Речь в данном случае идет об актуализаторах имплицитности, соотносимых с классификацией Е. В. Шелестюк, приведенной в диссертации «Речевое воздействие: онтология и методология исследования» [3], где такого рода актуализаторы представлены на каждом языковом уровне (словообразовательные, морфологические, лексические, синтаксические). Это представляется возможным благодаря наличию оценочных прилагательных. Например, в отрывке из статьи в газете «Аргументы и факты» (12.08.2015 г. № 33) присутствует целый ряд прилагательных, обладающих сильной экспрессивной составляющей и соответствующей коннотацией, и выступающих в данном случае явным актуализатором имплицитной информации: «Творческие личности, чего-то достигшие при советской власти, по-прежнему ругают ту власть, цензуру и... как бы забывают (и полагают, что другие не замечают), что за последние почти четверть века, когда ни той *кромешной* власти, ни *растреклятой* цензуры нет, – ими, такими *талантливыми* и *свободолюбивыми*, ничего сколько-нибудь значительного не создано».

В общем смысле под оценкой, с точки зрения имплицитности, в публицистическом тексте понимается общественно закрепленное отношение носителей языка к внеязыковому объекту и фактам языка и речи [2], приписывание предмету речи положительного или отрицательного ценностного отношения к нему субъекта [2,6].

Ранее мы уже упоминали о так называемых актуализаторах имплицитной информации. В публицистическом тексте имплицитный смысл выявляется благодаря особым актуализаторам имплицитности (термин А. И. Барышевой). Исследователь М. Г. Добровольская придерживается термина «маркеры». А. И. Барышева выделяет три группы актуализаторов: языковые, текстовые и видеовербальные [2].

Среди лексических актуализаторов имплицитности в публицистическом тексте, которые выделяет исследователь, важное место занимают такие изобразительно-выразительные средства, как метафора, метонимия, каламбур [2]. М. Г. Добровольская к актуализаторам (маркерам) имплицитности относит следующие: графическая игра, обыгрывание аббревиатур,

словообразовательная игра, обыгрывание иноязычных слов, обыгрывание грубо-просторечной лексики, эвфемизмы, фразеологизмы и т.д.

Причины наличия имплицитной информации в публицистическом тексте весьма разнообразны, но все они так или иначе обоснованы. С одной стороны, это объясняется желанием авторов обойти критику и цензуру, скрыв нежелательные номинации каких-либо фактов или явлений. Для этого они прибегают к использованию эвфемизмов с целью имплицирования источника информации, например: «тунеядцы» вместо «не желающие работать» (АиФ от 24.02.2016 г), «интимная связь» вместо «половой контакт» (АиФ от 08.09.2015 г.), «смерть» вместо «убийство» (АиФ от 01.04.2016 г.) и т.д. Для сокрытия нелицеприятных явлений могут использоваться иностранные слова: «киллер» («убийца») (АиФ от 27.09.2015 г.), «догхантеры» («живодеры») (МК 01.11.2012 г.).

Мы также отмечаем, что с другой стороны, посредством имплицирования информации автор публицистического текста может привлечь внимание читателя заголовком, заведомо сбивающим с толку (*эффект обманутого ожидания*). Имплицитность здесь *выполняет* интригующую функцию, настраивающую читателя на дальнейшее прочтение текста [4]: «Сотрудники УФМС сделали из мужчины женщину» – о чиновниках, которые перепутали пол мужчины в паспорте (Труд № 005 от 17.01.2014 г.).

Таким образом, если автор публицистического текста обладает специальными умениями, он способен посредством некоторых приемов полностью изменить набор пресуппозиций адресата информации. В этом, пожалуй, заключается основная функция имплицитной информации в публицистическом тексте – *воздействие на адресата*.

В рамках нашего направления, а именно методики преподавания русского языка как иностранного, вопрос адекватного восприятия и верной интерпретации публицистического текста иинофонами является малоизученным и соответственно обретает статус одного из наиболее актуальных. Поверхностное восприятие искажает смысл текста.

Мы рассмотрели предпосылки распространения такого явления как имплицитность в медиатекстах. Объективно последовал вывод, что тексты СМИ выступают средоточием изменений в русском языке, а также, что публицистический текст имеет два плана содержания: эксплицитный и имплицитный. Второй план создается авторами текстов и одной из его функций является воздействие на читателя.

Список литературы

1. Дементьев, В. В. Основы теории непрямой коммуникации : дис. д-ра филол. наук: 10.02.19 / В. В. Дементьев. – Саратов, 2001. – 440 с.

2. Добровольская, М. Г. Понимание имплицитных смыслов газетных и журнальных текстов в практике преподавания РКИ : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / М. Г. Добровольская. – Москва, 2011. – 174 с.

3. Падучева, Е. В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений). – Москва : Эдиториал УРСС, 2002. – 288 с.

4. Рябцева Н.К. Язык и естественный интеллект. М.: Academia, 2005 – 640 с.

5. Шляхов, В. И. Сценарии русского речевого взаимодействия в теории и практике преподавания русского языка иностранцам: дис. доктора пед. наук: 13.00.02 / В. И. Шляхов. – Москва, 2009. – 340 с.

6. Хидекель, С. С. Природа и характер языковых оценок / С. С. Хидекель, Г. Г. Когшель // Лексические и грамматические компоненты в семантике языкового знака : Межвузовский сборник науч. тр. – Воронеж : ВГУ, 1983. – С. 11–16.

НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ АПРОБАЦИИ УСТНОГО ИТОГОВОГО СОБЕСЕДОВАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Антипова Е.В., Попова В.С.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия №5», город Оренбург

Новый «Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (Приказ Министерства просвещения РФ № 189/1513 от 07.11.2018 г.) законодательно закрепил устное итоговое собеседование (далее – ИУС) по русскому языку. Устное собеседование по русскому языку вводится для проверки навыков устной речи у школьников, не имеет аналогов за рубежом и представляет собой абсолютно новое явление в практике преподавания русского языка. Подобные экзамены уже несколько лет практикуются на итоговой аттестации по иностранным языкам (правда, там применяется компьютерная модель тестирования).

В 2018 году МОБУ «Гимназия № 5» принимала участие в апробации ИУС. Предварительно была проведена информационно-разъяснительная работа для учащихся, их родителей, организовано обучение педагогов-предметников, экзаменаторов-экспертов, экзаменаторов-собеседников, команды организаторов контрольной процедуры. В результате апрельский экзамен прошел на высоком организационном уровне и показал достаточно высокие результаты сформированности навыков чтения, пересказа, речи у 79 девятиклассников. Контрольная процедура, проведённая в апреле 2018 года, носила статус апробации, в текущем же учебном году ИУС приобретает статус экзамена, и 13 февраля 2019 года (или в резервные дни) большинство девятиклассников страны примут участие в этом экзамене в штатном режиме. Выпускники должны будут пройти собеседование, чтобы получить допуск к итоговой аттестации. Не вдаваясь в дискуссию нужности – ненужности такого испытания, а также качества самой оценочной процедуры, хотелось бы поговорить о первых результатах и направлениях коррекции процесса подготовки обучающихся к экзамену.

Цель собеседования – проверить уровень сформированности коммуникативной компетенции, которая формируется на базе лингвистической и языковой компетенции в процессе освоения учебного предмета «русский язык».

Структуру коммуникативной компетенции условно можно представить следующим образом [1]:

Коммуникативная компетенция

Речеведческие знания, навыки →

Коммуникативные навыки

Продуктивные	*Репродуктивные*
Говорение	*Чтение*
Письмо	*Аудирование*
Диалог Монолог	

Формирование у обучающихся коммуникативной компетенции – прямая обязанность школы. Учить детей говорить, читать вслух, пересказывать текст, строить монологическое высказывание, вести диалог должен каждый учитель на каждом своём уроке. Любой учитель-предметник, не только преподающий русский язык и литературу, должен соблюдать сам и требовать соблюдения норм грамотной речи от окружающих. И, если говорить о тактических целях, то все педагоги ответственны за то, насколько успешно обучающийся покажет себя на устном собеседовании, будет ли он допущен к ГИА.

Ответственность несут также и родители, которые могут помочь своему ребёнку подготовиться и к УИС, и к жизни тем, что будут разговаривать со своими детьми. Родители не должны быть удовлетворены односложными ответами сына или дочери («нормально», «не знаю» и т.п.), они должны мягко и настойчиво добиваться развёрнутых ответов на интересующие их вопросы о школьной жизни, о новых знаниях, полученных на уроке, о досуге, поездках, мероприятиях, вести диалог на отвлечённые темы.

УИС направлено на проверку навыков спонтанной речи (на подготовку к каждому заданию дается одна-две минуты) и состоит из четырех заданий:

1. чтение текста вслух;
2. пересказ текста с включением цитаты;
3. монолог на одну из выбранных тем;
4. диалог с экзаменатором-собеседником.

Обучающийся сдает экзамен практически один на один с экзаменатором. Всего процедура занимает около 15 мин. В проведении собеседования участвует также один эксперт, оценивающий ответ. Оценка осуществляется по 19 критериям, достаточна легка в применении [2]: она бинарна (1/0 баллов) и чётко структурирована. Участник должен набрать не менее 10 из 19 возможных баллов для зачёта.

Таблица 1.

Задание	Критерии	Правильность речи
Чтение вслух	1. Интонация соответствует/ не соответствует пунктуационному оформлению текста.	7. Соблюдение грамматических норм (нет ошибок)
	2. Темп чтения соответствует/ не	8. Соблюдение

	соответствует коммуникативной задаче.	орфоэпических норм (1 ошибка)
Пересказ (подробный)	3. Сохранение при пересказе микротем исходного текста	9. Соблюдение речевых норм (до 3 ошибок) 10. Искажений слов нет
	4. Соблюдение фактологической точности при пересказе	
	5. Приведённое высказывание включено в текст во время пересказа уместно, логично	
	6. Способы цитирования: ошибок нет	
Монолог	11. Выполнение коммуникативной задачи (10 фраз по теме)	16. Соблюдение грамматических норм (нет ошибок) 17. Соблюдение орфоэпических норм (до 2 ошибок) 18. Соблюдение речевых норм (до 3 ошибок) 19. Речь в целом отличается богатством и точностью словаря, используются разнообразные синтаксические конструкции
	12. Условия речевой ситуации учтены	
	13. Выказывание характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена	
Диалог	14. Участник справился с коммуникативной задачей. Даны ответы на все вопросы в диалоге	
	15. Условия речевой ситуации учтены	

В апреле прошлого года наши девятиклассники достаточно успешно справились с экзаменом. Средний балл по гимназии составил 16,1 из 19 возможных – 85% от максимально возможного результата. 16% обучающихся набрали от 12 до 14 баллов, 54% - от 15 до 17 баллов, около 30% - 18-19 баллов (максимальные результаты).

Диаграмма 1.

В основном набранные баллы коррелировали с итоговыми оценками по другим предметам, за очень редким исключением. На наш взгляд, фактором, понижающим результативность успешных обучающихся, стало волнение, с которым (особенно девушки) не всегда могли справиться. Говорить в микрофон, зная, что твою речь записывают, – непросто. И «мягкая» оценка (зачёт/незачет) сгладила этот фактор.

Итоги экзамена представлены в таблице 2.

Таблица 2.

критерии	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	19
							16	17	18			15			
% вып.	99	100	85	78	63	72	52/66	90/100	91/92	58	85	99/97	92	96	84

Если обратиться к критериям (таблица 1.), то можно увидеть повторяющиеся критерии, например, 7 и 16: в обоих случаях это наличие/отсутствие грамматических ошибок, в первом случае при чтении/пересказе, во втором – в монологе и ученических репликах диалога. В общем-то, соотносимы и результаты оценивания экспертами по данным критериям. Несколько «мягче» было обозначено требование по критерию 17 (можно допустить 2 орфоэпические ошибки), в отличие от 8 («разрешалась» только 1 ошибка); поэтому результаты разошлись на 10%.

Критерии 1, 2, 12, 15, 17 оказались для девятиклассников 2018 года «лёгкими»: практически никто не ошибся с интонацией, все выбрали правильный темп чтения, все правильно реагировали на учебную ситуацию (официальное общение с учителем) и справлялись с орфоэпическими нормами. Интересно, что при чтении текста одни и те же слова в тексте вызывали затруднения практически у трети испытуемых: фамилии героев биографических очерков со специально поставленным ударением и слово «штормы» (почему-то ударение ставили на второй слог).

Наиболее «сложными» оказались критерии 5, 6, 7/16 и 10. 47% обучающихся просто забыли вставить высказывание в текст или вставили его неуместно, 38% не смогли правильно подобрать способ цитирования. Задания на грамматическое оформление чужой речи традиционно вызывают затруднения, и входят в кодификатор теста ЕГЭ по русскому языку. От 34 до

48% обучающихся допускали грамматические ошибки, прежде всего на склонение числительных.

По данным Рособрнадзора [3], в общероссийской апробации приняли участие около 936 тысяч учащихся. 95% девятиклассников страны успешно справились с предложенными заданиями, получив «зачет». В гимназии – 100%.

Лучше всего российские школьники справились с заданиями по чтению текста вслух (94% выполнения задания, у нас – 100%), созданием монологического высказывания (около 75% выполнения задания, у нас – 85%) и участием в диалоге (около 90% выполнения задания, в гимназии – 96%). Более трудным оказалось задание, связанное с пересказом текста (около 65% выполнения, у нас по критерию 5 – 63 % выполнения). При оценивании правильности речи типичными были речевые и грамматические ошибки, в гимназии - только грамматические ошибки. Таким образом, гимназисты сдали ИУС чуть лучше, чем в целом российские школьники.

На наш взгляд, достаточно сложно было ученикам составить монолог из 10 фраз, где-то на 5-6 фразе мысли заканчивались. И именно здесь-то и раскрывались интеллектуальные возможности испытуемых, их разносторонний внутренний мир и сфера интересов.

Исходя из анализ данных, мы наметили для себя необходимый комплекс мер, которые будут способствовать достижению как тактических целей – сдача ИУС, так и стратегических – формированию коммуникативной компетенции у выпускников гимназии.

Необходима ежегодная проверка темпа и осознанности чтения (на материале научно-популярных текстов) по 9 класс.

Методическим объединениям рекомендовано разработать единую структуру урока, где в обязательном порядке ввести:

- смысловое выразительное чтение вслух;
- пересказ текста по плану;
- развёрнутый устный (письменный) ответ на вопрос проблемного характера;
- работа с текстами разных типов (описание, рассуждение, повествование).

Необходимо соблюдать единые принципы развития коммуникативной компетенции обучающихся:

- учить осознанно использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей для выражения своих чувств, мыслей и потребностей;
- учить правилам ведения диалога;
- соблюдать нормы русского литературного языка (орфоэпические, морфологические, синтаксические);
- обогащать лексический запас, разнообразить синтаксический строй речи;
- формировать умения и навыки связного изложения мыслей устно и письменно.

Контроль деятельности педагогов по подготовке к УИС необходимо осуществлять через взаимопосещение уроков, мастер-классы, через обмен опытом на заседаниях ШМО, педсоветах.

Список литературы

1. URL: https://multiurok.ru/files/matierialy-dlia-podghotovki-k-itoghovomu-sobiesied.html
2. Методические рекомендации по оцениванию выполнения заданий итогового собеседования по русскому языку. / Авторы-составители: Цыбулько И.П., Малышева Т.Н. URL: https://infourok.ru/itogovoe-sobesedovanie-metodicheskie-rekomendacii-2780361.html
3. URL: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6796

КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ КОНЦЕПЦИИ SMART –ОБРАЗОВАНИЯ

Асанова Ж.С.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан

Развитие информационных и коммуникационных технологий, их проникновение практически во все сферы общественной и личной жизни современного человека оказывают существенное влияние на систему образования. В результате уже привычному и достаточно ограниченному в своих возможностях сочетанию традиционного образования и электронного обучения постепенно приходит smart-образование (smart-education).

Для развития современного образования уже недостаточно влияния человеческого капитала. Необходимо изменять саму образовательную среду, не просто наращивать объёмы образования трудовых ресурсов, должно качественно измениться само содержание образования, его методы, инструменты и среды, необходим всеобщий переход к SMART образованию. В настоящее время не существует однозначно сформулированной концепции smart-образования, это, скорее, формирующаяся парадигма в сфере образования, представляющая собой множество технологических, организационных, педагогических решений, зачастую противоречащих друг другу, но обладающих определенным инновационным потенциалом.

В настоящее время популярная составляющая «умный» (“smart”) присоединяется к множеству других слов, формируя такие «модные» понятия, как «умный дом», «умный город» и т.п. Различные электронные среды и технологии, применяемые в обучении, также называют «умными», хотя только некоторые их аспекты действительно соответствуют принципиально новым требованиям smart-образования или же они не соответствуют им вообще.

Такая неопределенность характерна и для исследований, касающихся этого нового образовательного тренда. Публикации по тематике smart-образования, в которых фиксируются ключевые тенденции развития образования и создаются футурологические прогнозы дальнейших изменений образовательной системы, появились буквально несколько лет назад. Однако сами эти публикации в настоящее время представляют собой, скорее, описание примеров системных решений и технологий в сфере образования, чем сформированную парадигму, обладающую разработанной понятийной системой.

Таким образом, с формирующейся парадигмой smart-образования в настоящее время связана совокупность понятий, многие из которых не имеют однозначной трактовки. Чтобы появилась достаточно разработанная концепция smart-образования, следует рассмотреть ключевые понятия, составляющие основу этой концепции. Прояснение их смысла позволит избежать тривиальных, неясных или противоречивых трактовок концепции smart-

образования. В данной статье мы рассмотрим три ключевых понятия: «smart», «smart-технологии», «smart-образование», «измерения smart-образования».

Понятие «smart-технологии» приобрело популярность сравнительно недавно, однако, составляющая этого понятия «smart» известна в научном сообществе в течение последних сорока лет. Изначально термин, появившийся в области аэрокосмических исследований, был заимствован другими отраслями науки.

«Smart» - это свойство системы или процесса, которое проявляется во взаимодействии с окружающей средой, и наделяет систему или процесс способностью к:

1. незамедлительному реагированию на изменения во внешней среде;
2. адаптации к трансформирующимся условиям;
3. самостоятельному развитию и самоконтролю;
4. эффективному достижению результата.

Ключевым в свойстве «smart» является способность взаимодействовать с окружающей средой и адаптироваться к ней. Данное свойство имеет самостоятельное значение и может быть применимо к таким категориям как город, университет, обучение, общество и многим другим. Сорок лет назад, когда это свойство было выделено, уровень развития технологий не позволял добиться рассматриваемого свойства в большинстве систем или процессов. Однако современные достижения в области ИКТ позволяют выстраивать сверхсложные системы, такие как smart-город.

Буквальный перевод слова “smart” – «умный». Однако в английском языке существует, по крайней мере, два других общеупотребительных слова, обозначающих признак обладания умом – “clever” и “intelligent”. Из всех трех слов, обозначающих ум, наиболее глубоким смыслом обладает слово “intelligent”. Именно оно обозначает способность делать глубокие выводы, а также некоторую изначальную (inborn, inherent) способность к рациональному мышлению и поведению. В то же время «smart» - понятие более «поверхностное», иногда используемое даже с саркастическим оттенком. Smart здесь не только обозначает способность к совершению интеллектуальных действий, но и внешнюю красоту, именно поэтому так хорошо работает понятие smart применительно к различным гаджетам: оно выражает представление о связи между эстетикой, эргономикой и интеллектуальными функциями. В то же время, воспринимая smart-технологии как нечто «умное», мы ожидаем от них имитации разумного поведения. Соответственно, от smart-технологии, мы ожидаем способности к некоторым интеллектуальным функциям наряду с удобством использования. В силу этого нельзя отождествлять системы искусственного интеллекта и smart-технологии.

Понимание SMART применительно к сфере образования колеблется от использования smartфонов и иных аналогичных устройств для доставки знаний учащимся до формирования интегрированной интеллектуальной виртуальной среды обучения, в том числе с использованием устройств категории SMART. Скорость возникновения новых технологий в последнее десятилетие

значительно выросла, каждый год производители предлагают новые устройства для профессиональной деятельности и коммуникаций. Новые интеллектуальные smart-технологии требуют изменения платформ, используемых для передачи знаний и широкого использования SMART-устройств. Профессиональное образование должно стать одной из самых быстро обновляемых отраслей, так и с точки зрения технологий и методов обучения. Скорость обновления знаний и технологий должна рассматриваться как критерий качества системы образования [1].

Формирование новой концепции smart-образования основывается на достижениях информационных и коммуникационных технологий, позволяющих добиться новых экономических и социальных эффектов в системе образования и получить новую эффективность. О постепенном формировании парадигмы smart-образования свидетельствует появление регулярных конференций по тематике smart-образования и smart-обучения.

Итак, сформулируем определение понятия «smart-образование», в котором попытаемся зафиксировать его базовые свойства. Перед тем, как рассматривать понятие «smart-образование», необходимо обратиться к определению образования как такового.

Образование - стратегический ресурс, формирующий интеллектуальный капитал Республики Казахстан. Этим обусловлено определения образования в качестве одного из важнейших приоритетов государственной политики во всех стратегических документах развития. Целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Следует подчеркнуть, что образование - это процесс, который реализуется в интересах человека, семьи, общества и государства. Последние исследования показывают, что под давлением повсеместного распространения информационно-коммуникационной технологии (ИКТ) происходит трансформация идентичности человека, семьи, общества. Таким образом, свойство «smart» является необходимым для развития образования соответствующего ожиданиям и потребностям человека и общества, учитывающего изменения в экономике, производственных технологиях и науке.

Smart-образование представляет собой такую образовательную парадигму, лежащую в основе системы образования нового типа, которая предполагает адаптивную реализацию образовательного процесса, возможную на основе использования информационных smart-технологий. Реализация парадигмы smart-образования направлена на формирование процесса обучения и воспитания для приобретения знаний, навыков, умений и компетенций, необходимых для гибкого и адаптивного взаимодействия с изменяющейся социальной, экономической и технологической средой. Smart-образование должно обеспечить возможность использовать преимущества глобального информационного общества для удовлетворения образовательных

потребностей и интересов. Smart обучение реализуется с использованием технологических инновации и Интернета, который предоставляет студентам возможность приобретения профессиональных компетенции на основе системного многомерного видения и изучения дисциплин с учетом их многоаспектности и непрерывного обновления содержания[2].

В настоящее время происходит переход от e-learning к Smart e-learning и Smart Education. Концепция Smart в образовании возникла вслед за проникновением в нашу жизнь разнообразных умных устройств, облегчающих процесс профессиональной деятельности и личной жизни (smartфон, умный дом, smartкар – интеллектуальный автомобиль, smartборд - интерактивная интеллектуальная электронная доска). Smart подразумевает повышение уровня интеллектуальности устройств, формирующих окружающую среду для того или иного вида деятельности. На сегодня перенос данной концепции на образование находится в начальной стадии, термины и основные понятия проходят процесс формирования [3].

Концепция Smart образования включает в себя создание интеллектуальной среды непрерывного развития компетентностей участников образовательного процесса, включая мероприятия формального и неформального процесса обучения, результатом которых являются изменения демонстрируемого поведения путем применения приобретенных новых компетенций. В данном случае технической базой реализации такого образования является весь имеющийся парк устройств как принадлежащие обучающимся, так и учебным заведениям: обычные стационарные компьютеры, планшеты, smartфоны и т.д., так как основная его цель – давать навыки, необходимые для успешной деятельности в условиях цифрового общества и умной экономики [4].

Под измерениями smart-образования будем понимать основные аспекты, благодаря которым должна функционировать система образования нового типа. Каждый такой аспект существует только в тесной взаимосвязи с другими и позволяет говорить о том, что данная система образования реализует парадигму smart-образования. Ученые предлагают выделzть три основных измерения smart-образования: технологический, организационный и педагогический.

Технологическое измерение smart-образования базируется на информационных smart-технологиях. Свойствами этих технологий являются интерактивность, способность к интеллектуальному анализу данных, возможность персонализировать данные, создавать, фактически, виртуальную личность пользователя. Технологии не зависят от платформы и локализации пользователя, активно развиваются различные кросс-платформенные технологии синхронизации контента на различных устройствах и в разных операционных системах и т.п. В образовательном процессе также могут быть использованы различные мультимедийные возможности, позволяющие создавать разнообразный учебный контент.

Технологии smart, с одной стороны, призваны сделать «эффект присутствия» обучающегося таким же, как и при традиционном обучении, с другой – они позволяют значительно ускорить обмен контентом, меняют его качество, позволяют вступать в большее число «горизонтальных» коммуникационных связей и вообще значительно ускоряют и упрощают процесс коммуникации между участниками образовательного процесса. Технологии smart-обучения – это «бесшовные» технологии, позволяющие интегрировать различные системы на основе гибких стандартов.

Организационное измерение smart-образования базируется на эффективном с организационной точки зрения использовании smart-технологий. Образовательные программы, согласно концепции smart-образования, должны формироваться, исходя из возможности «тонкой» профилизации обучения. В формировании образовательной программы должны реально учитываться индивидуальная образовательная траектория каждого обучающегося (что требует анализа большого количества данных и невозможно без использования технологий дата-майнинг, биг-дата и т.п.) и возможность интеграции различных образовательных программ. Предполагается, что образовательные программы должны соответствовать принципу непрерывного образования (life long learning), то есть допускать не только интеграцию между образовательными программами в рамках одного направления подготовки (разных профилей), но и допускать возможность учета, например, курсов вузовского образования при корпоративном обучении или, наоборот, дополнительные практические курсы могут быть интегрированы в общую систему. Все это должно иметь нормативно-правовое регулирование.

Особое внимание следует уделить управлению образовательным контентом и образовательными ресурсами в smart-образовании. Планируется, что электронные учебные материалы будут регулярно корректироваться преподавателями, дополняться «свежей» информацией с профессиональных сайтов и блогов. Это значит, что учащиеся смогут изучать актуальный материал, становиться профессионалами, которые знают современный уровень развития профессиональной деятельности. Для достижения подобного эффекта необходимо реализация управления академическими знаниями, которое должно обеспечить максимальную гибкость в разработке и использовании образовательного контента в учебном процессе.

Педагогическое измерение smart-образования представляет собой совокупность результатов образования (обучения и воспитания) и педагогических методов и технологий, необходимых для их достижения. На основе этих методов и технологий формируются средства обучения, включенные в организационную структуру smart-образования и использующие специализированные информационные smart-технологии.

Особая роль в системе результатов smart-образования отводится когнитивной компетентности. Общим признаком когнитивной компетентности предлагается признать когнитивно-сложное мышление. Такое мышление предполагает способность видеть сложную структуру явлений,

воспринимать не только одну причину какого-либо явления, но комплекс причин, давать взвешенную оценку, видеть альтернативы, избегать однозначного бинарного выбора. Именно такой способ мышления необходим в современном обществе, в котором, к счастью, невозможно формирование единственно-верной системы представлений о мире.

Таким образом, Smart-образование является формирующейся парадигмой в сфере образования. Единой концепции smart-образования в настоящий момент не сформулировано. В силу этого необходимо прояснить ключевые понятия, которые должны лечь в основу этой концепции.

Как видим, оставляющая «smart» обозначает свойство системы или процесса, которое проявляется во взаимодействии с окружающей средой, и наделяет систему и/или процесс способностью к реагированию на изменения и адаптации. Применительно к образованию, это свойство указывается на необходимость гибкости и адаптивности системы образования.

Smart-образование представляет собой такую образовательную парадигму, ложащуюся в основу системы образования нового типа, которая предполагает адаптивную реализацию образовательного процесса, возможную на основе использования информационных smart-технологий. Реализация парадигмы smart-образования направлена на формирование процесса обучения и воспитания для приобретения знаний, навыков, умений и компетенций, необходимых для гибкого и адаптивного взаимодействия с изменяющейся социальной, экономической и технологической средой.

Список литературы

1. Стратегия развития Smart Education. Режим доступа: http://professionali.ru /Soobshestva/smart_education/strategiya-razvitiya-smart-education/

2. Тихомиров, В.П. Мир на пути Smart education. Новые возможности для развития // Открытое образование. Научно-практический журнал. Специальный выпуск «Smart технологии в образовании».2011.

3. Дмитриевская, Н.А. Smart образование. МЭСИ, 2010. Режим доступа: myshared.ru/slide/72152/

4. http://professionali.ru/Soobshestva/smart_education/kontsyeptsiya-smart-education

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ВЕБ 2.0. В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ашимова М.Е.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан

В настоящее время основным направлением информатизации системы образования в Республике Казахстан является повышение эффективности и качества всех уровней учебно-воспитательного процесса, обучение и воспитание личности, внедрение возможностей дистанционного обучения на основе новых информационных технологий. Расширение сети интернет, электронной связи, пользование ими в повседневной жизни влияют на развитие мышления. Сегодня знание компьютерных информационных технологий является объективно необходимым элементом подготовки будущих специалистов. В Казахстане с 2017 года начала действовать государственная программа «Цифровой Казахстан»., основная целькоторой – прогрессивное развитие цифровой экосистемы для достижения устойчивого экономического роста, повышения конкурентоспособности экономики и нации, улучшения качества жизни населения.

Реализация Государственной программы "Цифровой Казахстан" будет проводиться в четырех ключевых направлениях:

1) Реализация цифрового Шелкового пути. Это развитие надежной, доступной, высокоскоростной и защищенной цифровой инфраструктуры;

2) Развитие креативного общества. Это развитие компетенций и навыков для цифровой экономики, проведение работ по повышению цифровой грамотности населения, подготовка ИКТ специалистов для отраслей;

3) Цифровые преобразования в отраслях экономики. Это повсеместное внедрение цифровых технологий для повышения конкурентоспособности различных отраслей экономики;

4) Переход на проактивное государство. Это усовершенствование системы электронного и мобильного правительства, оптимизация сферы предоставления государственных услуг [1].

Ожидаемые Цифровые дивиденды для Казахстана определены и обозначены в соответствии со стратегическими задачами государства. В первую очередь, речь идет о таких важных и актуальных для страны вопросах, как повышение эффективности и прозрачности государственного управления, обеспечение занятости населения, повышение качества образования и здравоохранения, улучшение инвестиционного климата, повышение производительности труда и рост доли малого и среднего бизнеса в структуре ВВП.

В результате реализации Государственной программы "Цифровой Казахстан" доля пользователей сети Интернет в 2021 году – 81%; уровень цифровой грамотности населения в 2021 году – 81,5%; рост

производительности труда в ИКТ в 2021 году – 5,9%; рост производительности труда по секции «Горнодобывающая промышленность и разработка карьеров» в 2021 году – 6,3 %; рост производительности труда по секции «Транспорт и складирование» в 2021 году – 4,8%; численность занятого населения в отрасли ИКТ в 2021 году – 110 тыс. человек; доля государственных услуг, полученных в электронном виде, от общего объема государственных услуг – 80%.

Одним из способов решения данной проблемы является информатизация системы образования. Нам известно, что мир информационных технологий стремительно меняется. С появлением в 2005 году социальных сервисов Веб 2.0. (Т. О'Рейли [2]) процесс информатизации образования вышел на новый этап, условно названный А.В. Филатовой «социально-информационным» [3]. Если для социальных сервисов первого поколения (Веб 1.0.) были характерны сайты, содержащие информацию только для чтения, то для Веб 2.0. определяющими становятся социальные коммуникации. К сервисам Веб 2.0. относят вики-технологии, блоги, подкасты, системы видео- и фотошеринга (YouTube, TeacherTube, Flickr и др.), социальные сети, мэшап, географические сервисы и т.д.

Исходя из этого сегодня во всех образовательных учреждениях необходимо использовать возможности основных социальных сервисов Веб 2.0. Важную роль играет знание сервисов: блогов и подкастов. Блоги являются одними из самых популярных социальных сервисов второго поколения. Слово «блог» впервые было введено в употребление в 1997 году Д. Баргером, который назвал свой сайт «веблог» («weblog»). Позже, в 1999 г., другой пользователь разбил слово «weblog» на «we blog», и в обиход вошло слово «блог» (от англ. «blog» – «сетевой журнал или дневник событий»). Блог можно определить как информационное пространство в сети Интернет, где пользователь (блоггер) может регулярно публиковать различную информацию (текстовую, аудио/видео, изображения и т.д.), организуя тем самым виртуальное сообщество для интерактивного общения пользователей.

В настоящее время блоги активно используются и в сфере образования. В вузах с целью внедрения информационно-коммуникационных технологий в педагогический процесс стали более внимательнее относиться к применению потенциала блогосферы (Л.К. Раицкая, А.В. Филатова, J. Bunari, A. Campbell, J. Duber, S. Fiedler, J. Ward и др.).

В педагогике нет единого определения понятия «блог». Так, согласно И.Фролову [4], с педагогической позиции блог – это «регулярно обновляемая web-страница учителя, предназначенная для оперативного обмена информацией с целью повышения методического мастерства». Однако данное определение представляется нам спорным. Прежде всего, пользователем блога может выступать не только преподаватель. Ученый А. Кембелл [5] выделяет три типа блогов в зависимости от их участников: преподавательский (tutor blog), коллективный (class blog) и студенческий (learner blog).

Преподавательские блоги (Tutor Blogs) создаются тьютором (преподавателем) и позволяют эффективно управлять самостоятельной

внеаудиторной работой студентов в ходе педагогического процесса. Такой блог может содержать программу и материалы курса, ссылки на различные сайты (например, онлайновые словари или статьи профессиональной тематики в онлайновых журналах и газетах); аудио и видеоматериалы; домашнее задание; опросы и тесты по определенной тематике с мгновенной публикацией результатов; заметки и размышления преподавателя на определенные темы. Также это могут быть дополнительные интерактивные упражнения, например, созданные с помощью специальной программы Hot Potatoes (http://hotpot.uvic.ca/).

Примерами тьюторских блогов являются такие сайты, как http://fwe2.motime.com/, http://thenewtanuki.blogspot.com/, http://wlane.edublogs.org/, http://madwordsnow.edublogs.org, http://mrcraig. edublogs.org/ и др.

Главной отличительной особенностью коллективных блого (Class Blogs) является то, что здесь и преподаватели, и учащиеся выступают в качестве полноправных участников онлайнового сообщества.

Данные блоги могут использоваться:

1. Как доски объявлений, где как учащиеся, так и преподаватели могут размещать сообщения, изображения и даже ссылки на дополнительный материал в сети Интернет;
2. Как виртуальное пространство для международного группового общения. Впоследствии результаты такого общения могут быть выставлены в открытом доступе для всех пользователей сети Интернет, а преподаватели, родители, друзья, учащиеся других групп имеют возможность высказать свое мнение, оставив комментарий в форуме блога;
3. Для проектной работы с целью развития навыков работы с информацией в сети Интернет, а также навыков чтения и письменной речи.

Примерами таких блогов являются такие сайты, как http://beeonline.blogspot.com/, http://beeonline2.blogspot.com/, http://welcometoaban.blogspot.com/, http://epencil.edublogs.org/ и др.

Learner Blogs – это вид блогов, который может управляться как одним учащимся, так и небольшой группой учащихся, работающих над общим проектом. Работа с такими блогами стимулирует студентов искать информацию в сети Интернет и в последствии размещать на своих блогах материал в виде гиперссылок. Студенческие блоги становятся личным пространством учащихся, где они могут писать о том, что их интересует, а также выражать свое собственное мнение по поводу публикаций других учащихся.

Преподаватель, максимально нацеленный на результат, чаще всего использует комбинацию всех трех типов блогов, хотя это требует много времени и усилий с его стороны. Блоги популярны из-за легкости их создания и ведения. От блоггера не требуется знания технических тонкостей языка гипертекстовой разметки HTML или языка программирования Java, что, тем не менее, позволяет ему оперативно публиковать информацию любого вида (текст, аудио/видео, графику и т.д.). Наиболее популярные сервисы, предлагающие

услуги по созданию блога: Livejournal (http://www.livejournal.com/), Blogger (http://www.blogger.com/), Typepad (http://www.typepad.com/), Free Open Diary (http://www.opendiary.com/), Blog Studio (http://www.blogstudio.com/), MSN Spaces (http://www.spaces.msn.com/) и др.

Таким образом, использование в своей профессиональной деятельности социальные сервисы Веб 2.0. как блоги, позволяет преподавателям формировать не только общепредметную компетентность у обучающихся студентов, но и компетентность профессиональную, то есть готовность будущего специалиста в области информационных технологий использовать сервисы Веб 2.0 для эффективного осуществления информационной деятельности [6].

Список литературы

1.Государственная программа «Цифровой Казахстан» Астана, 2017 [Электронный доступ]: https://primeminister.kz/ru/page/.../gosudarstvennaya_programma_digital_kazahstan

2. O'Reilly, T. What Is Web 2.0 / T. O'Reilly. [Электронный доступ]:http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html

3. Филатова, А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий: автореф. канд. пед. наук: 13.00.02. / А.В. Филатова. М., 2009. 24 с.

4. Фролов, И. Блогосфера как информационная составляющая образовательного пространства региона / И. Фролов // Учительская газета. 9 марта. 2009. [Электронный доступ]: http://www.ug.ru/issues08/?action=topic_add&toid=2428&i_id = 24&app=ikt

5. Campbell, A. Using LiveJournal for Authentic Communication in EFL Classes / A. Campbell // The Internet TESL Journal, 9(2). [Электронный доступ]: http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Live Journal/

6. Ashimova M., Daurenbekov K. Towards the creation of mobile applications // Materialy XI Mezinarodni vedecko-praktica conference «BEDA A VZNIK-2015», №15. Praha. P. 59-67

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Бадамшина Р.Р.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия № 5», город Оренбург

Сегодня модной стала проблема детской одаренности. Везде и всюду ищут таланты, развивают таланты, создают фонды для помощи талантам.

Оценка конкретного ребенка как одаренного в значительной мере условна. Самые замечательные способности ребенка не являются прямым и достаточным показателем его достижений в будущем. Нельзя закрывать глаза на то, что признаки одаренности, проявляемые в детские годы, даже при самых, казалось бы, благоприятных условиях могут либо постепенно, либо весьма быстро исчезнуть. Учет этого обстоятельства особенно важен при организации практической работы с одаренными детьми. Не стоит использовать словосочетание «одаренный ребенок» в плане констатации (жесткой фиксации) статуса определенного ребенка, ибо очевиден психологический драматизм ситуации, когда ребенок, привыкший к тому, что он «одаренный», на следующих этапах развития вдруг объективно теряет признаки своей исключительности. Исходя из этого, в практической работе с детьми вместо понятия «одаренный ребенок» следует использовать понятие «признаки одаренности ребенка» (или «ребенок с признаками одаренности»). Никакая отдельная способность не может быть достаточной для успешного выполнения деятельности. Надо, чтобы у человека было много способностей, которые находились бы в благоприятном сочетании. Качественно своеобразное сочетание способностей, необходимых для успешного выполнения какой-либо деятельности, называется одаренностью [1].

Одаренность – это своего рода мера генетически и опытно предопределенных возможностей человека адаптироваться к жизни. Основные функции одаренности – максимальное приспособление к миру, окружению, нахождение решения во всех случаях, когда создаются новые, непредвиденные проблемы, требующие творческого подхода [2].

В практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную. В познавательной деятельности – интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.). В художественно-эстетической деятельности – хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность. В коммуникативной деятельности – лидерскую одаренность.

И, наконец, в духовно-ценностной деятельности – одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

По широте различаются: общие и специальные способности. Специальные способности являются условиями, необходимыми для успешного

выполнения какого-либо одного конкретного вида деятельности. К ним относятся, например, музыкальный слух, музыкальная память и чувство ритма у музыканта, «оценка пропорций» у художника, педагогический такт у учителя и т. п. Общие способности необходимы для выполнения различных видов деятельности [3].

Развитию одаренности таких детей способствуют высокие познавательные интересы самих родителей, которые, как правило, не только заняты в сфере интеллектуальных профессий, но и имеют разного рода интеллектуальные «хобби». В общении с ребенком они всегда выходят за круг бытовых проблем, в их общении очень рано представлена так называемая совместная познавательная деятельность – общие игры, совместная работа на компьютере, обсуждение сложных задач и проблем. Часто родителей с детьми объединяют общие познавательные интересы, на основе которых между ними возникают устойчивые дружеские отношения. Отношение к школьному обучению у родителей этих детей никогда не принимает самодовлеющего характера. Содержательная сторона развития ребенка для них всегда более приоритетна, чем отметки сами по себе. В этих семьях между родителями и детьми отмечается значительно меньшая дистанция, сам факт сокращения которой может носить не только явно позитивные, но подчас и негативные черты.

В целом эта группа одаренных детей характеризуется высокой, по сравнению со сверстниками, адаптацией к школьному обучению и соответственно коллективу соучеников. Сверстники относятся к одаренным детям в основном с большим уважением. Благодаря более высокой обучаемости и творческому отношению к процессу обучения, в том числе социальным и бытовым навыкам, физической силе, многие одаренные дети пользуются высокой популярностью в коллективе сверстников. В тех школах, где обучение является ценностью, такие дети становятся лидерами, «звездами» класса. Правда, и у этих детей могут возникать проблемы в том случае, если не учитываются их повышенные возможности: когда обучение становится слишком легким. Важно создать для этих детей оптимальные по трудности условия для развития их одаренности. Во-первых, одаренный учащийся должен иметь реальную возможность не только знакомиться с различными точками зрения по интересующему его вопросу (в том числе и противоречащими друг другу), но и при желании вступать во взаимодействие с другими специалистами (учителями, консультантами и т.п.). Во-вторых, поскольку позиция одаренного ребенка при этом может быть весьма активной, ему должна быть предоставлена возможность ее реализации. Поэтому учитель должен быть готов к тому, что его ученик может оспаривать чужие точки зрения (в том числе и весьма авторитетные), отстаивать свое мнение, обосновывать собственную точку зрения и т.п.

Психологи показали, что для развития потребности ребенка в познании и – на этой основе – одаренности наиболее пагубно именно пренебрежение, безразличие к его познавательной деятельности. Даже запрещение творчества,

как это ни парадоксально, может более положительно влиять на развитие ребенка (в случае сильной потребности в познании), чем равнодушие [4].

Применительно к обучению интеллектуально одаренных учащихся, безусловно, ведущими и основными являются методы творческого характера – проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные – в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов одаренных учащихся. Они исключительно эффективны для развития творческого мышления и многих важных качеств личности (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятельности, уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудничеству и др.).

Процесс обучения одаренных детей должен предусматривать наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации, в том числе через компьютерные сети. В той мере, в какой у обучающегося есть потребность в быстром получении больших объемов информации и обратной связи о своих действиях, необходимо применение компьютеризованных средств обучения.

Большие возможности содержатся в такой форме работы с одаренными детьми, как организация исследовательских секций или объединений, предоставляющих учащимся возможность выбора не только направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и способа продвижения в предмете. Как уже было отмечено, программы работы с одаренными детьми, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, имеют существенные недостатки. В частности, усложнять программу, не вызывая перегрузок, можно только до определенного предела. Дальнейшее развитие возможностей ученика должно проходить в рамках его вовлечения в исследовательскую работу, поскольку формирование творческих способностей осуществляется только через включение личности в творческий процесс. Исследовательская деятельность обеспечивает более высокий уровень системности знания, что исключает его формализм. Перефразируя Монтеня, можно утверждать, что при этом именно те, «кто знает больше», становятся теми, «кто знает лучше».

Достижения одаренного ученика оказывают положительное влияние на весь класс, и это не только помогает росту остальных детей, но и имеет прямой воспитательный эффект: укрепляет авторитет данного ученика и, что особенно важно, формирует у него ответственность за своих товарищей. Вместе с тем такая форма работы позволяет избежать ранней специализации и обеспечивает более универсальное образование детей.

Однако привлечение одаренных учащихся к работе исследовательских объединений предполагает предварительную подготовку, целью которой является развитие интересов и общих навыков исследовательской работы. Данная система может дать оптимальный эффект лишь при условии формирования у учащихся познавательной направленности и высших духовных

ценностей. С этой целью программы учебных предметов должны включать изучение личностных стратегий и нравственных поступков, стоящих за научным открытием.

Распространенной формой включения в исследовательскую деятельность является проектный метод. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Групповая форма работы и социально значимая гражданская направленность проектов имеют немалое значение для воспитания детей.

Стоит назвать некоторые личностные особенности одаренных школьников: оригинальность мышления, способность к прогнозированию, способность к оценке. А. М. Матюшкин отмечает, что способность к оценке обеспечивает возможность самодостаточности, самоконтроля, уверенности одаренного, творческого ребенка в самом себе, в своих способностях, решениях, определяя этим его самостоятельность и многие другие интеллектуальные и личностные качества [5].

К сожалению, часто, обращая внимание на развитие способностей ребенка, взрослые не замечают его личностные проблемы. Понимание одаренности, как только интеллектуальной характеристики, не соответствует подлинному представлению о высоком развитии возможностей человека. Одарен, необычно развит не сам по себе ум человека – одарена его личность. Человек, наделенный развитыми способностями, – другой и по характеру, и по восприятию мира. Он по-другому строит отношения с окружающими, по-другому трудится. Целостный подход к одаренному человеку, прежде всего к ребенку, как к личности, необходим, чтобы суметь развить его способности, реализовать его дар. Более того, лишь понимание личностной непохожести одаренного ребенка дает реальную возможность понять его творческие и интеллектуальные потенции.

Во многих руководствах для родителей и педагогов рекомендуется соблюдать баланс между положительными и отрицательными оценочными суждениями, поощрять общение одаренного ребенка со сверстниками, также наделенными высокими способностями. Это позволит развить необходимую гибкость в общении, терпимость и интерес к чужому мнению, избежать искаженного представления о собственной исключительности. Необходимо с раннего возраста приучать одаренного ребенка «нормально» реагировать на неудачи, способствовать тому, чтобы он не только принимал участие в занятиях, в которых не преуспевает, но даже получал удовольствие от этого. Взрослым следует учить детей справляться с их завышенными ожиданиями в

отношении собственных возможностей.

Родителям и учителям предлагается оказывать детям необходимую помощь и эмоциональную поддержку путем поощрения их деятельности, внимательного и доброжелательного отношения к их мнению и проблемам. При этом следует помнить, что главное в воспитании ребенка с признаками одаренности – это «подобрать к каждому свой ключик». В одних случаях важны щадящий режим и подбадривающая установка, в других – неуклонная требовательность [6].

Выявление, поддержка, развитие и социализация одаренных детей одна из приоритетных задач, над которыми я работаю. С этой целью я, на протяжении нескольких лет изучала и внедряю в работе программу О. А. Холодовой «Развитие познавательных способностей»

Основной целью этого курса развития и успешного обучения одаренных детей является:

- совершенствование предметных умений и навыков;
- повышение учебной мотивации одаренных детей;
- развитие интеллектуальных способностей и нестандартности мышления;
- развитие навыков исследовательской и самостоятельной познавательной деятельности;
- овладение навыками самоконтроля, самооценки [7].

Решению обозначенной цели способствуют следующие задачи во внеклассной деятельности:

- на этапе поступления в школу выявить уровень творческих и индивидуальных возможностей, личностные качества, а также интересы и способности ученика;
- разработать систему диагностических исследований для определения интересов, способностей и наклонностей детей в период обучения в начальной школе;
- определить и использовать при организации образовательного процесса методы и приемы, способствующие развитию возможностей самовыражения одаренных детей;
- организовать мероприятия для повышения социального статуса талантливых и способных детей;
- проводить уроки творчества для одаренных детей (мини-конференции, олимпиады, интеллектуальные игры, викторины, марафоны, дни творчества и науки, конкурсы знатоков, предметные КВН);
- совместно с родителями поддерживать талантливого ребенка в реализации его интересов в школе и семье (тематические родительские собрания, круглые столы с участием детей, лектории для родителей, спортивные мероприятия, концерты, праздники, посещение кружков и секций по способностям);
- традиционно участвовать в олимпиадном и исследовательском движении.

Формы работы с одаренными учащимися:

- индивидуальный подход на уроках, использование в практике элементов дифференцированного обучения, проведение нестандартных форм уроков;

- дополнительные занятия с одаренными учащимися, подготовка к олимпиадам, интеллектуальным играм, дискуссии, консультации по возникшим проблемам;

- участие в школьных и районных олимпиадах по математике, русскому языку, литературному чтению, окружающему миру;

- психологические консультации, тренинги, тестирование;

- конкурсы, интеллектуальные игры, фестивали, спортивные соревнования

- посещение предметных и творческих кружков по способностям, а также спортивных секций по интересам;

- проектная деятельность обучающихся;

- использование современных средств информации (Интернет, медиатека компьютерные игры по курсу «Окружающий мир», электронная энциклопедия);

- создание детских портфолио;

- нетрадиционные уроки (урок-КВН, урок-сказка, урок-путешествие, урок-игра; урок-творческая мастерская).

- работа в парах, в малых группах, разноуровневые и творческие задания,

- ролевые игры;

- консультации.

Таким образом, по отношению к каждому такому ребенку важно найти именно индивидуальный подход. Одаренные дети – целый мир, особый мир детства.

В педагогических трудах зафиксированы различные формы образования одарённых: лучших из лучших собирают вместе или работают с каждым индивидуально. Некоторые специалисты настаивают на необходимости не смешивать в одном классе детей с разными типами одарённости, другие считают, что только обучение одарённых детей вместе с обычными сверстниками может дать результаты.

На мой взгляд, необходимо обучать одарённых детей вместе с учениками, ещё не проявившими признаки одарённости, но уже имеющими высокую мотивацию к учению, стремление к самообразованию и самосовершенствованию, достаточный уровень интеллектуального развития. Такое образовательное пространство обогащает и одних, и других.

Одарённые дети – будущее страны. От того, насколько осознанно проектируется и эффективно реализуется ими индивидуальный маршрут развития, в конечном итоге, зависит успешность индивидуального маршрута развития и процветание России.

Список литературы

1. Вопросы психологии способностей школьников / Под ред. В. А. Крутецкого. – М., 1964.

2. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети. – М., 2010. – 79.

3. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. – М., 1993.

4. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: Иллюзия и реальность. – М.: Просвещение, 1996. – 136 с.

5. Матюшкин А. М. Загадки одаренности. – М., Директ-медиа, 2014. – 127 с.

6. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 416 с.

7. Юным умникам и умницам: Задания по развитию познавательных способностей: Методическое пособие 1,2,3,4 класс + Программа курса «РПС» – О. А. Холодова, «Росткнига», 2009г.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Бероева Е.А.
Оренбургский государственный университет

Современное общество в условиях стремительных профессиональных изменений требует от системы образования подготовки обучающихся, обладающих высокой профессиональной компетентностью, стремящихся к самообразованию, способных адаптироваться к новациям в профессиональной деятельности. Кроме того, в последнее время особое значение для специалистов приобрели умения оперативно принимать решения и действовать в нестандартных профессиональных ситуациях, целеустремленно достигать продуктивных результатов в трудовой деятельности. Это влечет за собой обновление целевых ориентиров, выбор и конструирование средств, форм и методов обучения в контексте развития профессиональной компетентности обучающихся.

Значительную роль сегодня играет система дополнительного профессионального образования, позволяющая обучающимся динамично действовать за счет активизации субъектной позиции в образовательном процессе и формирования индивидуальной траектории обучения. По определению Т.М. Ковалевой «требования рынка жестки и вполне определенны - нужны люди, не только и не столько знающие, сколько обладающие определенным набором компетентностей, необходимых для успешного освоения современных профессий»[1].

Образовательный процесс в системе дополнительного профессионального образования должен быть адаптированным к уровню предшествующего образования обучающихся, учитывать потребности лица или организации, по инициативе которых осуществляется обучение. Поиск и обоснование средств и условий развития профессиональной компетентности обучающихся в системе дополнительного профессионального образования представляет для педагогической науки и практики актуальную область познания.

В логике нашего исследования считаем целесообразным основываться на понимании данной категории, сформулированной Ю.Г. Татуром и рассматривать профессиональную компетентность обучающихся как «интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовывать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) для успешной деятельности в определенной области» [2].

На наш взгляд, в структуре профессиональной компетентности можно выделить следующие компоненты: гносеологический, ценностный, праксиологический. При выборе компонентов мы опирались на труды А.К Марковой, А.П. Тряпицыной, О.Е. Лебедева. Гносеологический компонент

включает в себя систему знаний, которая необходима специалисту для решения профессиональных задач. Ценностный компонент предполагает осознание обучающимся значимости профессиональной компетентности для реализации трудовой деятельности, готовность к саморазвитию и самосовершенствованию, через возможность выбора индивидуальной траектории обучения. Праксиологический компонент характеризуется совокупностью умений, способов деятельности, необходимых для реализации профессиональной деятельности. Кроме того, необходимо заметить, что выделенные нами компоненты взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Отметим, что проблема целенаправленного развития профессиональной компетентности не может быть решена в рамках традиционной системы подготовки. Концепция компетентностного подхода в обучении требует оптимизации конкретных форм, средств и методов обучения.

В качестве одного из средств, используемого для развития профессиональной компетентности в образовательном процессе могут выступать компетентностно - ориентированные задания (далее - КОЗ). Исследования в этой области (В.С. Аванесов, А.Ш. Багаутдинова, Г.А. Балл, И.Л. Лернер, М.Б.Будько, Л.В. Павлова, Л.М. Фридман, С.К. Закирова, Б.Х. Пикалова, М.А. Федорова и др.) показывают, что существующие подходы к их отбору и конструированию базируются на разных основаниях. КОЗ направленны на применение полученных знаний, умений и способов деятельности в ситуациях близких к профессиональной деятельности.

Так А.Ш. Багаутдинова раскрывает содержание КОЗ следующим образом, «КОЗ включают в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки студентов в учебном процессе вуза, обеспечивающие эффективность формирования профессиональных компетентностей студентов. В процессе их выполнения организуется учебно-познавательная, исследовательская, проектная, квазипрофесиональная деятельность студентов, а не воспроизведение информации или отдельных действий» [3].

А.В. Пашкевич считает, что КОЗ направлены на «формирование умения применять полученные знания в различных жизненных ситуациях, обучение поиску и обработке информации, поиск ответов на заданные вопросы» [4]. По мнению М.В. Шингаревой в основе КОЗ должна лежать «проблемная ситуация из реальной профессиональной деятельности» [5].

И.Б. Шмигрилова под КОЗ понимает «специально сконструированные задания, заключающие проблему, которые направлены на формирование профессионально значимых знаний, умений, способностей для выполнения самостоятельной учебно-познавательной деятельности, а также качеств, которые обуславливают готовность к такой деятельности» [6].

Вслед за коллективом авторов РГПУ им. А.И. Герцена под КОЗ мы понимаем, «интегративную дидактическую единицу содержания технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся» [7]. КОЗ включает в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества

подготовки обучающихся в системе дополнительного профессионального образования, обеспечивающие эффективность развития профессиональной компетентности обучающихся.

Компетентностно – ориентированные задания должны быть направлены на применение слушателем комплекса знаний, умений и способов деятельности, освоенных в процессе обучения в ситуациях близких к профессиональной деятельности. Таким образом, КОЗ обеспечивают «возможность формирования владений, интегрирующих в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности» [7].

Выполнение КОЗ предполагает решение определенного набора компетентностных задач, которые могут быть сконструированы и представлены в различных квалификациях.

Так по мнению О.В. Коршуновой можно выделить следующие типы КОЗ:

- по умению работы с информацией – задача-аналогия; задача-модель; задача-поиск прообраза; задача-структурирование; задача-возможность; задача на избыточность, задача на недостаточность;
- по характеру учебно-познавательной деятельности – обучающие, поисковые, проблемные;
- по содержанию – предметная, межпредметная, практическая задачи;
- по преобладающему компоненту деятельности – теоретической или практической направленности [8].

По мнению коллектива авторов РГПУ им. А.И. Герцена в качестве основных, можно выделить следующие типы КОЗ:

1. Предметные КОЗ: в условии описана предметная ситуация, для решения которой требуется установление и использование широкого спектра связей предметного содержания, изучаемого в разных разделах дисциплины; в ходе анализа условия необходимо осмыслить информацию, представленную в разных формах; сконструировать способ решения (путем объединения уже известных способов). Полученный результат обеспечивает познавательную значимость решения и может быть использован при решении других задач (заданий).

2. Межпредметные КОЗ: в условии описана ситуация на языке одной из предметных областей с явным или неявным использованием языка другой предметной области. Для решения нужно применять знания из соответствующих областей, требуется исследование условия с точки зрения выделенных предметных областей, а также поиск недостающих данных, причем решение и ответ могут зависеть от исходных данных выбранных (найденных) студентами.

3. Практические КОЗ: в условии описана практическая ситуация, для разрешения которой нужно применять не только знания из разных предметных областей (обязательно включающих изучаемую дисциплину), но и приобретенные студентами на практике, в повседневном опыте [7].

Обобщив существующие результаты исследований по данному вопросу и выделив основанием для квалификации, характер учебно-познавательной деятельности, мы рассматриваем следующие типы КОЗ:

- репродуктивные КОЗ - задания репродуктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины (модуля) дополнительной профессиональной программы.

- реконструктивные КОЗ - задания реконструктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей. Это задания с профессиональным контекстом, для выполнения которого необходимо применять знания профессиональной деятельности в условии моделированной профессиональной ситуации.

- учебно-творческие КОЗ – задания творческого уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения. Данные задания интегрируют результаты теоретического и практического обучения слушателей содержат нестандартные и оригинальные условия с целью поиска новых способов, приемов, средств и инструментов для их решения.

Решение данных заданий предполагает привлечение комплекса знаний и умений из различных дисциплин, а также опыта профессиональной деятельности. Комплекс КОЗ дополнительной профессиональной программы должен включать разнообразные типы КОЗ, так как только в этом случае он будет целостным и способствовать развитию профессиональной компетентности обучающихся.

Так, определив содержание и типологию изучаемого педагогического явления, необходимо выделить структурные компоненты КОЗ. В своей структуре КОЗ включает в себя следующие компоненты:

- цель;
- задачи;
- ожидаемые результаты;
- описание проблемной ситуации. Организация выполнения КОЗ;
- информация, необходимая обучающимся для выполнения задания с указанием источников получения информации.

Перечисленные компоненты определяют содержание проблемной ситуации или организацию выполнения задания. Конструирование КОЗ представляет собой подробное описание задания, включая целеполагание, выбор типа КОЗ, формулировка задания. По необходимости разработчик может дополнять описание особым алгоритмом, который необходимо придерживаться для выполнения задания.

Наряду с этим, каждая образовательная организация вносит дополнительные организационные компоненты, которые характеризуют

программу обучения: направление, объем программы, критерии оценки, бланк для выполнения задания, необходимые ресурсы и другие.

На наш взгляд, в системе дополнительного профессионального образования характерными особенностями КОЗ выступают:

- моделирование профессиональной деятельности в образовательном процессе: задание должно демонстрировать процесс применения знаний, умений и способов деятельности для решения актуальных профессиональных задач;
- проблемность: создание (организация) перед обучающимся необходимости поиска решения проблемной ситуации;
- междисциплинарная интеграция: условие КОЗ содержит в себе проблему, которую необходимо разрешить средствами одной или нескольких дисциплины (модулей), или с помощью практических знаний профессиональной деятельности;
- рефлексивный характер: выполнение КОЗ должно формировать собственное отношение к полученному результату.

Внедрение КОЗ в образовательную среду позволяет повышать и стимулировать интерес у слушателей, обучающимся по дополнительным профессиональным программам, также позволяет повысить эффективность усвоения учебного материала, индивидуализировать процесс обучения.

Таким образом, образовательный процесс в системе дополнительного профессионального образования должен быть нацелен на развитие профессиональной компетентности обучающихся и заключаться не просто в передаче предметных знаний, а в демонстрации этого знания для решения актуальных профессиональных задач. КОЗ выступают эффективным инструментом для решения данного вопроса, и позволяют установить динамику развития компонентов профессиональной компетентности по уровням в процессе обучения в системе дополнительного профессионального образования.

Список литературы

1. Ковалева, Т.М. Школьные умения и ключевые компетентности – что общего и в чем различие // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. - Красноярск, 2003.
2. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
3. Багаутдинова, А.Ш. Компетентностно-ориентированные задания как средство реализации компетентностного подхода в образовании. Материалы XX Международной научно-методической конференции «Современное образование: содержание, технологии качество» 23 апреля 2014, Том 1. С. 28-30

4. Пашкевич, А.В. Создание системы оценивания ключевых компетенций учащихся массовой школы: монография.-М.: РИОР: ИФРА-М. 2013.-166 с.

5. Шингарёва, М.В. Принципы и критерии отбора содержания компетентностноориентированных задач по учебной дисциплине/ Вестник ФГБОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина» Выпуск № 1(61)/2014 с. 113-116

6. Шмигрилова, И.Б. Компетентностно-ориентированные поисково-исследовательские задания в школьной математике// Мир науки, культуры и образования, 2012. № 5 с. 182-184.

7. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. – СПб: НИУ ИТМО, 2014. – 99 с.

8. Коршунова, О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов // Концепт. – 2016. – Спецвыпуск № 01. – ART76002. – 0,5п.л. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76002.htm.

СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Болгарев В.П.,
МБУДО «Многопрофильный центр дополнительного образования детей», г. Оренбург

Большим педагогическим потенциалом в отношении специфики управления личностным развитием обучающихся, располагает современная система российского дополнительного образования детей, приоритетными идеями которой являются: свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности, ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка, его свободного самоопределения и самореализации, а также практико-деятельностная основа образовательного процесса.

Современные учреждения дополнительного образования для детей могут быть ресурсными центрами решения современных задач в системе российского дополнительного образования детей, рисунок 9.

Современные учреждения дополнительного образования для детей располагают такими значимыми ценностями, как доминирование воспитательных и развивающих возможностей образовательного материала над их информационной насыщенностью;

Современные учреждения дополнительного образования для детей ориентированы на интеллектуальную инициативу ребенка, управление личностным развитием ребенка, доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний;

Современные учреждения дополнительного образования для детей содержат паритет заданий открытого и закрытого типа, гибкость и переструктурирование содержания деятельности в соответствии с динамикой познавательных потребностей детей;

Современные учреждения дополнительного образования для детей ориентируют юную личность на самостоятельность в поисково-проектной деятельности, формирование способности ребенка к само реабилитации и личностному развитию ребенка в процессе собственных идей, учат социальной предъявленности, децентрации.

Рисунок 9 – Современные учреждения дополнительного образования для детей

В условиях управления процессом личностного развития ребенка система дополнительного образования позволяет юной личности развиваться, при этом значительно повышается заинтересованность личности: познавательные мотивы, обучение становится внутренней потребностью, а творческое переосмысление действительности становится ведущей задачей личности юного человека [74]. Педагог/тренер ожидает от воспитанников достижения конкретных результатов, а высоких результатов возможно достигнуть только на

основе развития личности ребенка, стремящегося к успеху и умеющего самостоятельно строить свою индивидуальную траекторию развития.

В рамках личностного развития обучающихся, усилия системы дополнительного образования должны быть направлены на развитие внутреннего потенциала ребенка, повышение навыков и умений в конкретной сфере, и адаптационных возможностей учащихся. Основной задачей системы дополнительного образования в рамках личностного развития обучающихся, является возможность сформировать и закрепить в самосознании юной личности востребованную необходимость в самосознании, саморазвитии и самореализации, позволяющих специальными приемами и техниками самоактуализирвать личностное и профессионально – направленные на конкретную область личные качества.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования нацеливает на необходимость создания благоприятной социальной ситуации развития детей [74]. В связи с этим педагог системы дополнительного образования должен обеспечить эмоциональное благополучие и развитие личностных качеств ребёнка следующими способами, рисунок 10.

Рисунок 10 – Способы обеспечить эмоциональное благополучие и развитие личностных качеств ребёнка

Федеральный государственный образовательный стандарт образования нацеливает педагога системы дополнительного образования на проявление у него способности устанавливать правила взаимодействия в разных ситуациях через ряд мероприятий [74], рисунок 11.

Рисунок 11 – Мероприятия, которые нацеливают педагога на установление правил взаимодействия в разных ситуациях

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обусловливает постоянную направленность образования на развитие и самореализацию подрастающего поколения [74]. Значительная роль в данном процессе отводится психолого-педагогическому сопровождению.

С этой целью для системы дополнительного образования российские исследователи рекомендуют использовать методы психолого- педагогическое сопровождения. Л.М. Шипицына с позиции управления процессом личностного развития обучающихся рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как метод, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития – системы дополнительного образования (развивающийся человек и развивающаяся психолого-педагогическая система) оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Российский исследователь Л.М. Шипицына полагает, что психолого-педагогическое сопровождение – это комплексный метод взаимодействия специалиста системы дополнительного образования и сопровождаемого, а процесс сопровождения – это взаимодействие психолога, педагога, тренера и обучающихся, результатом которого является помощь в разрешении проблем личностного развития ребенка [17, с. 6].

Э.М. Александровская с позиции управления процессом личностного развития обучающихся трактует психолого-педагогическое сопровождение как поддержку системы дополнительного образования, направленную на помощь ребенку на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [2, с. 208].

Российские исследователи И.М. Бондаренко, А.М. Ковешникова, под психолого-педагогическим сопровождением с позиции управления процессом личностного развития обучающихся в системе дополнительного образования подразумевают целостную систему сопровождения обучающихся. В рамках

деятельности психолого-педагогического сопровождения в системе дополнительного образования создаются условия, которые позволяют каждому ребенку успешно развиваться.

К психолого-педагогическому сопровождению в системе дополнительного образования относятся социально-психологические и педагогические условия сопровождения [11, с. 36]. «Личность обучающегося», согласно мнению данных авторов является многогранным понятием, характеризуемым четырьмя формами деятельности [1, с. 286]:

— витальной,
— духовно – практической,
— деятельностью общения;
— деятельностью самосознания.

Личность обучаемого формируется в процессе различных видов деятельности, а проявляется в виде его психофизиологических особенностей.

Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования И.М. Бондаренко, А.М. Ковешникова подразумевают комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно [11, с. 36]. Задачами психолого-педагогического сопровождения обучающихся в системе дополнительного образования, являются [11, с. 36], рисунок 12.

Рисунок 12 – Задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся

Следует отметить, что этапы личностного развития обучающихся, являются важными периодами в жизни каждого ребенка. Именно в это время происходит самопознание, саморазвитие. Продуктивность и успешность этих процессов зависит, прежде всего, от самой личности, от ее активности, способности к рефлексии, силы воли, психологической стрессоустойчивости, задатков и способностей к различным видам деятельности.

Итак, дополнительным образованием детей и подростков считается процесс обучения, воспитания, развития личности, который является целенаправленным, с помощью оказания дополнительных образовательных услуг, реализации дополнительных образовательных программ, помимо тех образовательных программ, которые считаются основными.

Следует отметить, что сегодня актуальным становится педагогическое содействие развитию социально значимых личностных ресурсов детей и подростков в системе дополнительного образования.

Дополнительное образование дает ребенку и подростку реальную возможность выбора своего собственного индивидуального жизненного пути и ориентиров в будущей профессиональной деятельности. Такая возможность означает создание условий для достижений и успехов в соответствии с собственными способностями, а также включение в занятия по интересам. Характерным является тот факт, что обучающиеся, в дополнительном образовании, могут сами выбирать форму и содержание занятий. Кроме того, дополнительное образование детей и подростков увеличивает пространство, в котором они могут развивать свою познавательную и творческую деятельность, а также реализовывать качества своей личности.

Следует отметить важнейшую роль педагогов в развитии личности ребенка. Так, одним из главных и необходимых условий развития потенциала и особенностей личности ребенка является методическая культура педагогов. При этом педагогу необходимо иметь достаточный арсенал технологий, методов и приемов обучения и воспитания.

Не следует забывать и о воспитательном аспекте, который является важной функцией дополнительного образования детей и подростков. Так, в данной сфере существует свободный выбор вида деятельности, где также можно рассчитывать на ненавязчивое, а значит более эффективное воспитание. Известно, что в процессе совместной творческой деятельности ребенка и педагога происходит развитие нравственных качеств личности. Исходя из этого, обращаясь к конкретным образовательным задачам, важно помнить о приоритетности функции воспитания. Так, педагог должен уметь ненавязчиво помогать ребенку в реализации его потребностей и потенциальных возможностей, а также в решении своих личных проблем. Кроме того, педагогу следует эмоционально и психологически поддерживать ученика.

Исходя из изложенного, можно обобщить, что дополнительное образование детей в общеобразовательном учреждении является той сферой, которая ориентирована на формирование у детей и подростков целостного восприятия мира и создание условий для развития индивидуальных интересов и потребностей личности.

Выводы по главе: в процессе психолого-педагогического сопровождения личностного развития обучающихся в системе дополнительного образования, должны создаваться социально-психологические и педагогические условия для успешного дополнительного обучения и развития обучающихся. Эти условия

должны быть направлены на обеспечение психологического благополучия обучающихся, сохранение их психического и психологического здоровья.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в рамках управления процессом личностного развития обучающихся в системе дополнительного образования, как психолого-педагогической проблемы, необходимо развить как у обучающихся, так и у педагогов такие качества [38], как:

— уверенность в себе, своих силах;

— исключить возникновение паники и пессимистических настроений, боязни завтрашнего дня;

— повысить работоспособность, стрессоустойчивость;

— более полно реализовать потенциал юной личности, то есть сделать личность более сильной.

Развитие способности к принятию решений может реально повысить решительность как характеристику личности, поможет не только возрастанию социальной активности, но и организации ее целенаправленного характера и оно должно способствовать раскрытию творческого потенциала личности.

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Григорьева О.Н. , канд. пед. наук, доцент,
Олиндер М.В.
Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Российский рынок образовательных услуг характеризуется усилением конкуренции между высшими учебными заведениями, что, в свою очередь, вынуждает вузы искать новые пути повышения своей привлекательности для конечного потребителя.

Известно, что многие высшие образовательные учреждения сегодня испытывают проблему набора студентов, причем эта проблема касается всех вузов без исключения. Без результативной профориентационной деятельности современный вуз не конкурентоспособен, так как именно студенты являются основным конкурентным преимуществом. Поэтому если вуз планирует функционировать и развиваться в условиях конкурентной борьбы, то ему необходимо подходить креативно и системно к выбору методов профориентационной деятельности.

В соответствии с проектом ФГОС среднего (полного) общего образования, выпускник школы должен быть подготовлен к осознанному выбору будущей профессии на основе понимания ее ценностного содержания и возможностей реализации собственных жизненных планов. У него должно быть сформировано гражданское отношение к профессиональной деятельности как к возможности личного участия в решении общественных, государственных, общенациональных проблем [1].

По-нашему мнению, условием эффективности профессиональной ориентации школьников является организация целенаправленной, систематической работы с учетом особенностей региона.

Планомерную и многоуровневую профориентационную работу со школьниками мы рассматриваем как свою социальную миссию. В организации профориентационной работе в вузе активно используются как активные формы профориентационной работы, так и пассивные.

К пассивным формам мы относим беседы с абитуриентами о направлениях и профилях подготовки; участие преподавателей вуза в школьных мероприятиях; оформление информационных и рекламных стендов, полиграфической продукции о вузе; создание рекламных роликов, позволяющих позиционировать направления и профили вуза; Дни открытых дверей и др.

Активные формы профориентационной деятельности образовательного учреждения требуют особой подготовки, т.к. ориентированы на вовлечение абитуриентов в мир студенчества и науки, а именно привлечение школьников к работе вузовских научных кружков; активное участие преподавателей вуза в

программах по повышению квалификации и профессиональной переподготовке; организация олимпиад для обучающихся общего и среднего профессионального образования; тьюторское сопровождение одаренных детей; проведение публичных лекций, практических и лабораторных занятий, акций.

Эффективность использования активных и пассивных форм профориентации различна. Исследования (опрос в социальных сетях, анкетирование абитуриентов, учителей и преподавателей образовательных учреждений) позволили выявить наиболее результативные из них.

Эффективными формами профориентации являются: проведение профориентационных игр, викторин, турниров (45% опрошенных); мастер-классов (30 %); проведение Дней открытых дверей вуза (52%). Традиционно перед осенними школьными каникулами проходит такое мероприятие, которое позволяет не только представить вуз в целом, специфику направлений подготовки, но и представить внеучебную работу вуза, продемонстрировать научную, творческую, спортивную жизнь студентов.

Однако результаты исследования позволяют выявить формы профориентационной работы с низкой результативностью. Не высокая эффективность, по мнению респондентов, от таких форм, как распространение рекламной продукции вуза, размещение информации на сайте вуза и в социальных сетях (19%), презентации образовательного учреждения при встречах с выпускниками школ и СПО (30%), выступления представителей вуза на родительских собраниях (22%).

Обобщив результаты опроса, мы пришли к выводу, что необходимо усилить практико-ориентированную составляющую профориентационной деятельности как механизма успешного профессионального самоопределения выпускников, способствующего формированию позитивного отношения к вузу, его направлениям подготовки, востребованных на региональных рынках труда.

Современные тенденции развития общества требуют от выпускников школ раннего определения профессии. На момент окончания школы обучающиеся должны иметь представление о сфере их будущих профессиональных интересов. Это обстоятельство указывает на необходимость создания условий для гармоничного и безболезненного перехода выпускников школ от общего к высшему образованию, реализации идей непрерывного образования [2].

На базе Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ функционируют подразделения, в которых выпускники школ и СПО имеют возможность не только повысить уровень своих знаний, но и почувствовать себя студентом.

Среди перспективных направлений реализации дополнительного образования с акцентом на организацию предпрофильной и профильной подготовки на базе вуза (довузовская подготовка) мы рассматриваем работу тьюториала, предполагающую индивидуально-групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных

способностей школьников, а также тьюторское сопровождение участников олимпиадно-конкурсного движения.

С 2016 года профессорско-преподавательским составом института активно ведется подготовка выпускников школ, гимназий к сдаче ЕГЭ и к испытаниям, проводимым институтом самостоятельно, по русскому языку, математике, биологии, физике, английскому языку с обучающимися из г. Бузулука и пяти районов Западного Оренбуржья.

Таблица 1

Довузовская подготовка учащихся к сдаче ЕГЭ

Название района	Количество участников		
	2016-2017уч.г	2017-2018уч.г.	2018-2019уч.г.
г. Бузулук	12	27	51
Бузулукский район	13	28	36
Тоцкий район	10	37	53
Северный район	-	36	-
Красногвардейский район	-	10	-
Курманаевский район	1	1	5
Итого	**36**	**139**	**145**

Как видно из таблицы 1 интерес у выпускников школы Бузулукского, Тоцкого, Курманаевского районов и г. Бузулука к такой форме взаимодействия с каждым годом растет.

Важной формой работы с одаренными учащимися является организация научно-исследовательской деятельности школьников - участников олимпиадно-конкурсного движения.

В 2017-2018 уч.г. филиал являлся площадкой для проведения олимпиад для школьников и обучающихся СПО по физике, экологии, экономике и другим предметам. 14 школьников стали участниками Евразийской многопрофильной олимпиады «Поиск», которая с 2016 года реализуется в ОГУ.

Таблица 2

Олимпиады по предметам

Наименование мероприятия	Кол-во участников
Олимпиада по физике	45
Олимпиада по экологии	23
II олимпиада по экономике	48
Олимпиада по теоретической механике	34
Олимпиада по теории статистики	26
Олимпиада по маркетингу	32
Олимпиада по бухгалтерскому учету	24
Евразийская многопрофильная олимпиада «Поиск»	14
Итого	**246**

Школьники, занимающиеся научно-исследовательской деятельностью под руководством профессорско–преподавательского состава Бузулукского

гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, представляют свои работы на ежегодных студенческих научно-практических конференциях «От творческого поиска к профессиональному становлению», конференциях по итогам Конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья в рамках проекта Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ». По итогам XVI-го Конкурса исследовательских работ учащейся молодежи и студентов Оренбуржья 5 человек стали дипломантами.

Дополнительное образование на базе вуза призвано дополнить и расширить предпрофильную и профильную подготовку школьников. В рамках обеспечения непрерывности ступеней образования, с целью привлечения абитуриентов в вуз, на базе гимназии № 1 г. Бузулука имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта Романенко Ю.В. для учащихся 10-11 социально-гуманитарного класса доцентом кафедры финансов и кредита, к.э.н. Зориной М.А. читается профильный курс «Экономика» и элективный курс «Экономика и предпринимательство», старшим преподавателем кафедры юриспруденция Шумских Ю.Л. - профильный курс «Право».

Доцентом кафедры биоэкологии и техносферной безопасности, к.б.н. Садыковой Н.Н. организовано индивидуальное консультирование по биологии одаренных учащихся Зареченской классической гимназии Тоцкого района.

Помимо названных форм профориентационной работы кафедрами организовываются конкурсы творческих работ «Я, финансы, мир», «Профессия - Юрист», квест «За тридевять земель», конкурсно-игровая программа «Посвящение в избиратели» и др.

Таким образом, в вузе сложилась определенная система профориентационной работы, которая позволяет школьникам не только определиться в выборе будущей профессии, но и совершенствовать работу со учащимися общеобразовательных школ, лицеев, колледжей, искать и находить новые, более эффективные формы и методы работы с абитуриентами [3].

Список литературы

1. Профессиональное самоопределение учащихся. Мн.: Красико-Принт, 2011, 128 с.

2. Профориентация как социальная проблема. Сущность и функции профессиональной ориентации учащихся. - Режим доступа: http:// oplib.ru/random/view/529132.

3. Чарушина Е.И. Организация профориентационной работы в высшей школе: аспекты, проблемы, решения // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 6 (81). С. 190-195.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГИМНАЗИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

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

Гимназическое образование всегда было предметом пристального внимания представителей педагогической науки, общественности, государства, поскольку в историко-культурных традициях отечественного образования гимназии пребывали в ряду «элитарных образовательных учреждений», призванных к воспитанию и подготовке «будущей профессиональной элиты» [1, с. 3], что особенно актуально в целевой парадигме XXI века [2], принципиально ориентированной на компетентностное, т.е. совмещающее профессионализм и нравственность, развитие обучающихся.

В этой связи подчеркивается, что задача гимназического образования как «образования повышенного уровня и качества» не исчерпывается традиционно понимаемой подготовкой «ученика к поступлению в конкретный вуз на конкретный факультет», но понимается в педагогическом ракурсе обеспечения «принципиальной возможности» гимназиста-выпускника «подключиться к любой духовно-практической деятельности в зависимости от реальных потребностей региона, страны и самой личности» [3].

Важнейшим признаком компетентностного обучения выступает его образовательная *открытость*, вследствие чего учебный процесс имеет комплексный характер, позволяющий учитывать профессионально-личностные особенности педагогов и индивидуальные наклонности учащихся как его субъектов, а также явления окружающей среды, что обеспечивает дидактическую гибкость обучения, его способность к изменению основных параметров (учебных целей, содержательного компонента, организационных форм, методов).

Открытость процесса компетентностного обучения реализуется в образовательном спектре возможностей, включая:

– существование разнообразных перспектив самореализации учащихся, возможности достижения разными учениками различных учебных результатов;

– формирование предметного содержания обучения при помощи разнообразных способов получения знания и информации, что позволяет учитывать в процессе обучения многообразие учебной информации, представленной в различных источниках;

– использование различных способов и путей достижения учебных целей, расширяющих многообразие применяемых методов, приемов, организационных форм процесса обучения.

При этом «главным условием» эффективного приобретения знаний и формирования компетенций гимназистов обосновываются образовательные технологии, адекватные современным целевым установкам гимназического обучения и воспитания [4, с. 63], которые с необходимостью учитывают

здоровьесберегающие аспекты формирования и развития субъектов современного гимназического образования [5].

Социокультурная и антропоориентированная открытость процесса компетентностного обучения создает возможность для проектирования обучающимися личностно значимого содержания образования и успешной реализации индивидуального образовательного маршрута. При этом процесс обучения понимается как конструирование учащимся *значения из опыта*, где источником учения выступает внутреннее построение реальности индивидом, а главным условием – компетентностная социализация учащихся в открытой (полифункциональной) образовательной среде. В этом случае основная роль педагога состоит в проектировании и конструировании образовательного ресурса, в поддержке ученика как субъекта открытой образовательной ситуации, в содействии его образованию посредством совместного определения значений, выходящих на уровень индивидуального культуроцентрированного смысла.

Тем самым процесс компетентностного обучения понимается в статусе нелинейной (вероятностной, синергетической) образовательной данности, где главным структурным элементом выступает образовательная ситуация, предваряющая учебную задачу, сформулировать которую предстоит самому ученику.

Нелинейный процесс обучения по своей образовательной сути выступает формой диалектического снятия обучения в учении (диалектического преодоления обучения учением), которое приобретает форму самостоятельной познавательной деятельности учащихся как становящихся субъектов многообразия предметных компетенций в условиях многоаспектной педагогической поддержки и сопровождения.

Функция педагогического сопровождения заключается в проектировании новых, нетрадиционных форм информирования учащихся о вариантах построения образовательного маршрута, о будущей профессии, о перспективах образования.

Организация педагогической помощи на этапе принятия и реализации учащимися решения обозначенных задач особенно сложна, поскольку, с одной стороны, этот этап представляет собой самостоятельную, автономную деятельность субъекта, а, с другой, в это же время субъект еще только учится решать поставленные задачи. Поэтому функция педагогического сопровождения реализуется через организацию консультационной помощи и проектирования учащимся пакетов самодиагностических методик, позволяющих оценить получаемые результаты.

Целевая направленность стратегии компетентностного обучения предполагает педагогическое сопровождение учащихся на этапе:

– познания и осознания себя, своих возможностей и способностей в образовании;

– определения личностных смыслов образования в целом и значимости отдельных элементов образовательного процесса;

– выбора адекватного имеющимся ценностям и целям варианта решения образовательной задачи;

– реализации выбранного решения и оценки его эффективности.

Выделенные положения определяют ряд образовательных требований к организации процесса компетентностного обучения в современной гимназии:

– наглядное (нелинейное) моделирование учебной деятельности в обобщенном образовательном маршруте;

– выделение взаимосвязей и взаимозависимостей в решении учебных задач как основное условие успешной реализации индивидуального образовательного маршрута;

– обеспечение возможности накопления опыта решения задач, содействие в освоении алгоритма их решения в условиях индивидуального стиля деятельности;

– организация индивидуальных форм самостоятельной деятельности учащихся, обеспечение возможности индивидуального выбора задач, варианта их решения, приводящих к проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Успешная реализация целей и задач компетентностного обучения предполагает использование современных образовательных технологий, обуславливающих выход за пределы традиционной классно-урочной системы за счет составления и разработки *нелинейного расписания занятий* с учетом индивидуальных потребностей, способностей каждого ученика.

Здесь в целевых приоритетах выступает создание условий для формирования у гимназистов ключевых компетенций на основе ответственного выбора индивидуальной образовательной траектории личностного развития.

Необходимость успешного обозначенных целевых ориентиров определяет базовый компетентностный функционал гимназического образовательного пространства:

1. Содержательная демократизация и гуманизация образования через многообразие предъявляемых форм, способов и методов с правом выбора учащимися индивидуального образовательного маршрута компетентностного развития.

2. Преемственность в структурной логике компетентностного образования: «ребенок - учащийся - гражданин - специалист».

3. Подготовка высокопрофессиональных людей, обладающих развитыми компетенциями, способных творчески и профессионально решать жизненные и производственные проблемы.

Осуществление первой функции предполагает наличие в образовательном пространстве совокупности *разнообразных* типов образовательных сред компетентностной направленности.

Осуществление второй функции предусматривает построение *содержательно-организационной цепочки:* Школа Развития – прогимназия – гимназия – высшие учебные заведения (ВУЗы), обеспечивающей преемственную взаимосвязь и своеобразную «точечность» качественной

подготовки учащихся в компетентностном образовании.

Главной, задающей гуманитарный уровень воспитания и компетентностного развития личности, является третья функция – воспроизводство духовно-нравственной, коммуникативной, творческой, физически здоровой, обладающей чувством гражданственности и патриотизма компетентной личности.

Список литературы

1. Фирсова, М.М. Развитие современного гимназического образования в России : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Фирсова Марина Михайловна. – М., 2005. – 48 с.

2. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.karavella.nios.ru/DswMedia/nacional-nayadoktrinaobrazovaniyavrf.pdf

3. Письмак, Г.А. Современные направления гимназического образования в России / Г.А. Письмак // Педагогика искусства. Электронный научный журнал. – 2008. – № 3. – Режим доступа: http://www.art-education.ru/electronic-journal/sovremennye-napravleniya-gimnazicheskogo-obrazovaniya-v-rossii

4. Налесная, С.Л. Использование инновационных технологий в развитии творческой личности гимназиста / С.Л. Налесная // Концепт. – 2013. – С. 63-68.

5. Евлешина, Н.А. Использование здоровьесберегающих технологий в гимназическом образовании / Н.А. Евлешина, Л.Д. Соломенко, Н.Н. Абрамова, Е.А. Гринева // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – Том 11, № 3. – С. 69-75.

АНАЛИЗ ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В АДАМОВСКОМ РАЙОНЕ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ

Даниленко О.В., канд. пед. наук, доцент,
Корнева И.Н., канд. мед. наук, доцент
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Современное состояние и перспективы демографических ресурсов сельской местности определяются более высокой, чем в городе, рождаемостью; оттоком населения, особенно молодого, в города; худшими по сравнению с городом показателями здоровья населения, более высокой смертностью. Уровень рождаемости сельского населения всегда выше, чем городского и, как правило, достаточно высокий, чтобы обеспечить положительный естественный прирост и расширенное воспроизводство, одновременно с этим высокий уровень смертности и особенно массовый отток населения в города сводят на нет эффект более высокой рождаемости.

Цель настоящего исследования являлось изучение демографических показателей жителей Адамовского района Оренбургской области за 2015-2017гг.

При изучении общих показателей рождаемости и смертности населения Адамовского района Оренбургской области, было выяснено, что численность населения Адамовского района Оренбургской области в 2016г. снизилась на 382 чел. (-1,56%), по сравнению с 2015 г, в 2017г. снизилась на 381,00 чел. (-1,58%). Динамику рождаемости и смертности за 2015-2017гг. представлена на рисунке 1.

Рисунок 1. Динамика рождаемости и смертности населения Адамовского района Оренбургской области за 2015-2017гг.

Родившихся в 2015г. было 268, в 2016г. количество родившихся снизилось на 10 чел. (темп падения составил 3,73%), в 2017г. количество родившихся снизилось на 42 чел. (темп падения составил 16,28%). Количество умерших в 2015г было 294, в 2016г. их количество уменьшилось на 12 чел, в 2017г. количество умерших увеличилось на 19 чел. (тем прироста смертности составил 6,74%).

Таким образом, наглядно представлено, что в рассматриваемом периоде количество умерших превышает количество родившихся жителей Адамовского района Оренбургской области.

Нами было выяснено, что коэффициент рождаемости населения Адамовского района Оренбургской области за 2015-2017гг. на 1000 человек имеет тенденцию к снижению, а коэффициент смертности населения Адамовского района Оренбургской области за 2015-2017гг. на 1000 человек имеет тенденцию к увеличению, что является негативным фактором и свидетельством ухудшения демографической обстановки в регионе.

Рисунок 2 Динамика коэффициентов рождаемости и смертности населения Адамовского района Оренбургской области за 2015-2017гг. на 1000 человек

Следующим этапом исследования было изучить динамику смертности по классам болезней в Адамовском районе Оренбургской области за 2015-2017гг.

Установлено, что в 2015г. умерло 294 человека. Некоторые инфекционные и паразитарные болезни унесли жизнь 4 человек в 2015г, 6 человек в 2016г., 7 человек в 2017г. Положительная динамика смертности от

инфекционных и паразитарных болезней является тревожным фактором и свидетельствует о некотором ухудшении демографической обстановки.

Самой распространённой причиной смертности населения Адамовского района являются болезни кровообращения. В 2015г. от инфарктов и инсультов умерло 145 человек, в 2016г. количество смертей по данной группе болезней несколько снизилось (на 5 человек), но в 2017г. вновь зафиксирован рост смертности из-за болезней кровообращения: смертность по данной группе увеличилась на 5,71%.

В связи с довольно неблагоприятной демографической обстановкой в Адамовском районе стоит рассмотреть показатели, характеризующие состояние медицинского обслуживания и заболеваемости в рассматриваемом периоде. Показатели, характеризующие заболеваемость населения в Адамовском районе Оренбургской области за 2016-2017гг. представлены в таблице 1, согласно данным общая заболеваемость населения снизилась в 2017г. на 4499 чел., что является положительной тенденцией.

Таблица 1 - Показатели, характеризующие заболеваемость населения в Адамовском районе Оренбургской области за 2016-2017гг.

Наименование показателей	2016 год		2017 год	
	абс.	показат	абс.	показат.
Общая заболеваемость (на 1000 населения)	32426	1341,7	27927	1174
в т.ч. дети (0-14 лет)	6771	1235,4	6150	1150,6
подростки (15-17 лет)	3661	4081,4	2672	2946
взрослые	22026	1238,1	19105	1089,5
Первичная заболеваемость (на 1000 населения)	12752	527,6	10065	423,1
в т.ч. дети (0-14 лет)	5548	1012,2	4594	859,5
подростки (15-17 лет)	2010	2240	1132	1248,1
взрослые	5194	292	4339	247,4

По данным, представленных в таблице можно сделать вывод, что в целом показатели общей и первичной заболеваемости имеют тенденцию к снижению.

Адамовский район сегодня – это крупный сельскохозяйственный район с развитой инфраструктурой, один из лидеров сельскохозяйственного производства Оренбургской области, при этом имеет место снижение демографических показателей, что в целом отражают негативные тенденции демографической обстановки в РФ.

Для улучшения демографической обстановки в Адамовском районе Оренбургской области стоит реализовать комплекс мер, которые бы способствовали повышению рождаемости и уменьшению смертности населения, за счет дальнейшего развития системы здравоохранения и

формирования системы профилактики заболеваний через развитие физической культуры и спорта, формирование установок на ведение здорового образа жизни, при этом делать акцент на особо проблемные группы населения (сельское население, мужчины трудоспособного возраста) и борьбу с заболеваниями, являющимися основными причинами смертности в районе.

Список литературы

1. Багирова, Е. В. Проблемы и перспективы устойчивого развития сельских территорий /Д. М. Матвеев, Е. В. Багирова, Д. В. Меняйкин, А. О. Таланова // Экономика и бизнес: теория и практика — 2015. — № 5. — С. 17–20

2. Баранов, А.В. О некоторых факторах популяционного кризиса / А. В. Баранов // Социологические исследования. - 2014. - № 7. - С.7-12.

3. Бондаренко, Л. В. Проблемы развития сельских территорий / Л. В. Бондаренко // АПК: экономика, управление. - № 12. - 2015. — С. 24–31.

4. Новоселова, С. В., Денисенко, М. Б. Основы демографии: учеб. пособ. / С. В. Новосёлова. - Минск «ААльтиора - Живые краски». 2012. - 138 с. ISBN 978-985-6831-73-0.

5. Российский статистический ежегодник. 2017: Статистический сборник/Росстат. - М., 2018. – 728 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА КАК РЕСУРСА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Дильмухаметова А.М.
МДОБУ «Детский сад «Боровичок» п. Колтубановский Бузулукского района

Одной из задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей дошкольного возраста.

Современные дети дошкольного возраста активно осваивают виртуальный мир взрослых, что приводит к снижению интереса к окружающей действительности, наблюдается интеллектуальная пассивность. Дошкольники способны к восприятию красоты того места, в котором они живут. У них возникают вопросы, связанные с историей родного края, местом, в котором они родились и живут? Чем интересны и привлекательны их город, село? Дети начинают понимать, что состояние местности, в которой они проживают, зависит от отношения к нему жителей.

По результатам диагностического исследования, проведенного с воспитанниками 5-7 лет МДОБУ «Детский сад «Боровичок» п. Колтубановский Бузулукского района выявлено, что из 30 опрошенных 30% воспитанников (…. чел.) имеют недостаточные представления об истории и особенностях своего родного края, привлекательности своей малой Родины. Перед педагогами дошкольного учреждения встала задача, как пополнить и расширить представления детей об уникальности места проживания, окружающей природы в частности, т.к. детский сад находится на территории Национального парка «Бузулукский бор», каким образом построить педагогический процесс, чтобы он способствовал развитию познавательной активности воспитанников, формировал желание самостоятельного поиска новых знаний.

Применение новых интерактивных форм работы с воспитанниками и их родителями, обучение проектной и моделирующей деятельности, использование нетрадиционных методик способствуют поддержанию познавательного интереса и познавательной активности дошкольников.

Исходя из интересов детей и запросов родителей, нами была поставлена цель - изучить природное наследие родного края посредством элементарно-опытной деятельности старших дошкольников как способа познания окружающего мира.

Детский сад «Боровичок» п. Колтубановский имеет многолетний опыт социального партнерства с Национальным парком «Бузулукский бор», поселковой Колтубановской библиотекой. Такое многолетнее взаимодействие позволило нам разработать долгосрочный проект «Заповедными тропами». Основной целью проекта стало формирование основ экологического сознания и развитие познавательно-исследовательских способностей детей дошкольного

возраста в рамках социального партнерства. В ходе реализации проекта нами решались следующие задачи:

- формирование первоначальных знаний о национальном парке «Бузулукский бор» как особо охраняемой территории, представлений о рациональном природопользовании его объектов;
- расширение представлений детей о животном и растительном мире Бузулукского бора, знакомство с музейными экспонатами;
- развитие эстетических чувств, способности замечать красоту окружающего природного мира, разнообразие его красок и форм (лесных пейзажей и степных просторов Оренбургского края);
- воспитание ответственности за бережное отношение к природе, развитие желания принимать посильное участие в ее охране и защите;
- развитие самостоятельности и ответственности;
- повышение чувства родительской ответственности в экологическом воспитании детей через активное вовлечение в образовательный процесс.

Формирование системы работы по приобщению дошкольников к экологической культуре в рамках взаимодействия с социальным партнёром Национальным парком «Бузулукский бор» позволило комплексно решать задачи по ознакомлению дошкольников с окружающим миром, географическими особенностями родного края. Для реализации проекта нами были заключены договоры о сотрудничестве с Национальным парком «Бузулукский бор» и поселковой библиотекой п. Колтубановский.

На первом – теоретическом - этапе проекта, после определения целей и задач, нами была создана техническая база для детского экспериментирования в Национальном парке «Бузулукский бор». Был составлен перспективный план в соответствии с экологическим календарём, оформлены сезонные карты работы в парке «Бузулукский бор». В плане отражены экспериментальная деятельность, организованная педагогами ДОУ, разработаны познавательные занятия с элементами экспериментирования, в которых учитывались возраст, интересы и потребности детей. При проведении занятий обязательным условием было использование метода проблемного изложения, элементов исследовательской деятельности, поисковых ситуаций, побуждающих к творческим и практическим действиям, метода проектирования, в котором активное участие должны принять педагоги, родители и социальные партнеры.

Одним из условий самостоятельной деятельности детей должно было стать создание детской мини-лаборатории с игровым персонажем «Дум-Думычем», от имени которого будут формулироваться проблемные ситуации.

Практическая часть реализации проекта включала в себя следующие мероприятия:

- разработана авторская программа «Я - исследователь»;
- реализация кратковременных проектов «Письма животным»;
- интервьюирование детей «Могу ли я пригласить к себе животного»;
- оформлена «Красная книга Бузулукского бора»;
- созданы эко-плакаты «Сохраним луговое царство», «Сохраним Бузулукский бор»;

- организованы экскурсии к 350-летней сосне;

- проведены акции озеленения «Посади дерево»;

- совместно с родителями созданы «Экологические книжки-малышки»;

- оформлен буклет для родителей и педагогов «Росточек», в котором отразились цели, задачи, методы, приёмы, ожидаемые результаты совместной работы;

- разработаны методические пособия «Прошлое и настоящее Бузулукского бора», «Шишка, шишка, расскажи, да всю правду покажи», «Путешествие в сосновый бор», которые позволяют в игровой форме знакомить дошкольников с многообразием животного и растительного мира природы родного края, формировать нравственное отношение к природе;

- организованы общественно полезные дела, а именно развешивание кормушек, обновление скворечников;

- проведено итоговое мероприятие - праздник «День Земли».

На заключительном этапе нами проанализированы результаты совместной работы по экологической, познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста. Несомненным результатом реализации проекта стало активное участие социальных партнеров, родителей в формировании эколого-образовательного пространства детского сада.

Мы уверены, что процесс взаимодействия с социальными партнёрами даёт возможность дошкольникам самостоятельно воспроизводить знакомые знания с опорой на собственный опыт, приобретенный самостоятельно.

Краеведческая работа, организованная совместно с социальными партнерами, способствовала формированию экологической и духовно-нравственной культуры дошкольников, формированию навыков здорового образа жизни, помогла расширить мировоззрение воспитанников.

Таким образом, практика социального партнёрства наполняется новым содержанием, помогающим раскрытию талантов и способностей ребёнка, расти ему здоровым, счастливым и умным, воспитывать будущих созидателей жизни.

Список литературы

1 Бутузова, В.В. Развитие у детей навыков и умений опытно-экспериментальной деятельности: справочник старшего воспитателя №9 / В.В. Бутузова. – Москва, 2009. – 59 с. – ISBN: 5-93878-003-9.

2 Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 240 с. – ISBN 5-88630-025-2.

3 Доронова, Т.Н. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников / Т.Н. Дронова, Н.А. Короткова, – Москва: Просвещение, 2003. – 240 с. – ISBN 5-09-003261-0.

4 Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром / О.В. Дыбина. – Москва: Педагогическое общество России, 2007. – 128 с. – ISBN 978-5-93134-324-2.

5 Нищева, Н.В. Проектный метод в организации познавательно-исследовательской деятельности в детском саду. / Н.В Нищева. – Москва:

Академия, 2013. – 240с. – ISBN 978-5-89814-905-5.
6 Нищева, Н.В. Организация опытно-экспериментальной работ в ДОУ. / Н.В Нищева. – Москва: Академия, 2013. – 240с. – ISBN 978-5-89814-888-1.

РЕСУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ

Долинин Е.В.
Оренбургское президентское кадетское училище

Профессиональная деятельность педагога и воспитателя в современном обществе повышенного риска требует психологической устойчивости особого рода, а именно, стрессоустойчивости, позволяющей сохранять трудоспособность и здоровье, успешность в самореализации и достижении жизненных целей. Стрессоустойчивость как личностное качество сохраняет эмоционально-волевое ядро личности от деформации, являясь механизмом высвобождения внутренних ресурсов адаптации [4].

В профессиональной деятельности воспитателя имеют значение эмоционально-волевые проявления (сдержанность, импульсивность, настойчивость); совокупность умений управлять эмоциями, переключаться, анализировать свое поведение, быть самокритичным; эмпатийность (улавливание настроений воспитанников), красноречие (умение вдохновлять словом), коммуникабельность (умение общаться) в различных ситуациях, включая конфликты и стрессы [1]. Если воспитатель не владеет данными личностными качествами, то отрицательных последствий практически не избежать. Особенно сильно эти психологические несоответствия проявляются в критических ситуациях, когда воспитателю может потребоваться мобилизация личностных ресурсов для решения трудной задачи.

Исследователи выделяют внешние и внутренние ресурсы профессиональной деятельности. К внешним ресурсам минимизации стресса относятся система антистрессовой профилактики в учреждении, солидарность коллег, понимание в семье, наличие свободного времени и хобби. К внутренним ресурсам относятся: раскрытие катализирующей функции стресса как возможности личностного роста, адекватная самооценка, рациональность и позитивность мышления, развитые эмоционально-волевые качества, хорошее физическое состояние здоровья, удовлетворенность выбранной профессией. Внутренние ресурсы истощаются при сильных стрессовых ситуациях, разладе в личной жизни, нехватке свободного времени [8].

Таким образом, важным условием стрессоустойчивости является наличие поддержки: межличностной (со стороны коллег, семьи, друзей); корпоративной (внутри профессионально-трудовой структуры), институционной (от государственных структур). Наиболее эффективным для развития стресс-толерантности личности будет использование этих ресурсов комплексно.

Исследователи выделяют следующие уровни антистрессовых личностных ресурсов:

физиологический уровень как совокупность состояния здоровья, нервной системы, возраста, пола, способов преодоления стресса;

психологический уровень как состояние психологической компетентности в принятии своих эмоций и чувств, осознании потребностей, овладении социально одобряемыми формами проявления чувств; поиск конструктивных стратегий, осмысление источников стресса и ситуации, гибкость и позитивность, рациональность мышления, поиск поддержки как когнитивное противостояние и поведенческое противодействие, которое начинается с перестройки стратегии поведения, коррекции задач, планов и форм деятельности;

социальный уровень, интегрирующий позиции и установки, социальные роли, отношение к миру, к людям;

духовный уровень актуализирует психо-духовные ресурсы личности, такие как, надежда (способствует жизненному росту), вера (убеждение в существовании и осуществлении реальных возможностей), душевная сила (умение противостоять попыткам разрушить надежду и веру) [3].

Феноменом профессии воспитателя в конструктивном взаимодействии с воспитанником по поводу умения разрешать наиболее повторяющиеся стрессовые ситуации является эффект отсроченного результата, подобно процессу прорастающего зерна, таящего в себе множество возможностей и лежащего до поры до времени скрытым от глаз. Так формируется стресс-толерантность как устойчивое качество личности воспитателя и воспитанника выдерживать стресс без ущерба для себя.

К. Маслач делает акцент на 5 предпосылок успешного преодоления стресса: адекватное вознаграждение, оптимальная стратегия контроля, поддерживающего компетентность специалиста, групповая сплоченность и разделенные ценности, справедливое чувство общности, управляемая рабочая нагрузка [6].

Необходимым этапом профилактической работы по возникновению синдрома выгорания считается личностная психологическая подготовка профессионала, включающая теоретические знания основ психологии, практические, направленные на формирование устойчивости к стрессу и укрепление профессиональных ресурсов воспитателя [7].

В профилактике профессионального выгорания эффективны информирование и тренинги. Информированные специалисты становятся более чувствительными к ранним признакам выгорания, что позволяет профессионально подготовиться к стрессовым ситуациям и вовремя оказать помощь. Тренинги направлены на развитие способов противостояния выгоранию и укреплению личностных ресурсов стрессоустойчивости. Тренинги дают возможность: изменить от-ношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта и возможности личностного роста, приобрести активную жизненную позицию, овладения методами и способами достижения желаемых целей, развития рефлексии, умения определять свое эмоциональное состояние, мотивы поведения, последствия поступков, способность к когнитивной структуризации и осмыслению ситуации, позитивность и рациональность мышления, овладение эффективными способами релаксации,

снятия внутреннего напряжения и саморегуляции в стрессовой ситуации, принятие себя, своих достоинств и недостатков [1].

Особенности воспитательного процесса кадетского училища обусловлены исторически сложившимся типом закрытых учреждений для подготовки офицеров, будущих стратегов и государственно мыслящих деятелей. Кадетское училище – учреждение закрытого типа с подчинением военному министерству и президенту, строгой регламентацией распорядка жизнедеятельности, насыщенным учебным планом, программами основного и дополнительного образования (занятиями наукой, спортом, кибернетикой, иностранными языками, творчеством).

Анализ опыта учреждений закрытого типа (кадетских училищ) показывает актуальность для воспитанников – подростков проведения занятий и тренингов по саморегуляции, обучающие снятию стресс – напряжения, формирующие навык в различной обстановке создать необходимое эмоциональное состояние, наиболее продуктивно решающее конкретную практическую задачу. Также эффективно применение следующих средств: психотерапия индивидуальная и групповая; музыкальная и арт-терапия; просмотр специальных видеофильмов с целью преодоления возникших психоэмоциональных проблем; кино – просмотр документальных и художественных кинофильмов с высоким нравственным смыслом и вызывающие положительные эмоции.

Рекомендуются правила эмоционального поведения, минимизирующие влияние стресса без последствий выгорания: воспринимать негативные обстоятельства как временное явление; замечать успехи и достижения достигнутым целям - радоваться; видеть смысл в выполняемой работе; решать возникающие конфликты своевременно, обдуманно, спокойно; экономно расходовать эмоционально-энергетические ресурсы; находить источник вдохновения в каждом замысле, использовать техники снижения эмоционального напряжения [3].

Рекомендации для воспитателя, позволяющие при современной интенсификации труда, предотвратить возникновение выгорания и достичь снижения степени его выраженности: определение краткосрочных и долгосрочных целей; использование «тайм-аутов» для баланса психического и физического благополучия; овладение умениями и навыками саморегуляции; участие в семинарах, конференциях, вебинарах, где предоставляется возможность обменяться опытом с другими коллегами; коллективная работа с другими сотрудниками; участие в работе профессиональной группы с обсуждением возникших проблемных ситуаций; профессиональное развитие и самосовершенствование; эмоциональная стабилизация; поддержание хорошей физической формы [3; 4; 6; 7].

Таким образом, ресурсы профессиональной деятельности воспитателя находятся в прямой зависимости от психологической профилактики и состояния стресс-толерантности как способности к компетентному

реагированию специалиста на возникающие в его профессиональной деятельности трудности.

Список литературы

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: Диагностика, тренинги, упражнения / О.И Бабич. – Волгоград: Учитель, 2010. – 116 с.

2. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2011. – 160 с.

3. Еврасова В.В. Ресурсы социального воспитания специалистов: Моногра-фия / В.В. Еврасова, О.Г. Федоров. – М.: Московский городской психолого-пе-дагогический университет: Формула Печати, 2011. – 200 с.

4. Жданова С.Н. Деятельность социального работника в обществе риска / С.Н. Жданова // Дискуссия. – 2013. – №11. – С. 95–98.

5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2006. – 336 с.

6. Маслач К. Профессиональное выгорание: Как люди справляются / К. Маслач // Практикум по социальной психологии. – СПб: Питер, 2006. – 528 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://eknigi.org/psihologija/187363

7. Моросанова В.И. Индивидуальная саморегуляция и характер человека / В.И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2011. – №3. – С. 59–68.

8. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – М.: Питер, 2008. – 607 с.

ОБУЧЕНИЕ АКТИВНЫМ ФОРМАМ РАБОТЫ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Еремеева Л.В.
Оренбургское президентское кадетское училище

В современном информационном мире роль учителя определяется социальным заказом общества к выпускнику, владеющим различного рода компетенциями, определенными ФГОС.

Как учителю научить обучающихся продуктивному чтению при работе с информацией? Для учителя – это не риторический вопрос, а руководство в собственной учебной деятельности. Специалисты, занимающиеся проблемами чтения, пришли к выводу, что адаптация человека к быстро меняющимся информационным условиям происходит медленно, поэтому людям, находящемемся в столь динамичных условиях информационного развития, необходимо уметь работать с разнородной информацией при решении социальных, профессиональных и личностных проблем.

В новых условиях стремительного роста объёма информации идёт поиск путей обучения работы с ней, методик, позволяющих эффективно читать, анализировать, обрабатывать информацию. Чтение как просмотр информации, как нахождение информации, извлечение и понимание её продиктовало необходимость учить работать с информацией: извлекать, усваивать, применять в своих целях. Сегодняшний процесс образования требует, чтобы потребление информации было активным, избирательным, оценочным, обеспечивающим интеллектуальное развитие личности ребёнка. И прежде всего преподаватели – словесники заинтересованы в повышении уровня читательской компетенции обучающихся.

Навыки работы с информацией формируется на каждом уроке. На каждом уроке учитель - организатор развития ученика, учитель - тьютер использует урок для развития регуляторных, коммуникативных, познавательных учебных действий. Тем не менее современной школе необходим предмет, позволяющей ребёнку овладеть компетенциями, прописанными стандартом. Так в школе появляются предметы «Основы смысловое чтение», «Приёмы работы с текстовой информацией», программа которых составлена на основе междисциплинарная программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом»

В ФГОС подчеркивается важность обучения смысловому чтению и отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям. [1, с. 48] Таким образом, чтобы воспитать компетентного читателя, необходимо обучить его различным приёмам переработки информации.

Преподаватели русского языка и литературы училища составили программу «Основы смыслового чтения и работы с текстом» на основе междисциплинарная программы. [2, с. 5]. Основной направленностью программы является технология визуализации текста, основанной на методике работы с текстовой информацией. Концепция программы: формирование умения чтения как универсального учебного действия. В настоящее время пока еще остается много вопросов, связанных с технологией формирования УУД, и не до конца понятна конкретная модель работы.

Но ясно одно - формирование УУД невозможно, если образовательный процесс будет организован без активной позиции обучающего, без активных форм работы с текстом. Для реализации планируемых результатов необходимо использовать следующие методические подходы:

1. Высокий темп работы. Информационная насыщенность урока.
2. Каждое занятие должно содержать задания, направленные на создание вторичного текста на основе переработки информации рабочего текста.
3. Организация работы с табличным материалом. Преобразование текста в таблицу, создание текста на основе таблицы.
4. Давать задания на поиск, сообразительность.
5. Организация деятельности кадета при работе с текстом на основе создания ментальной карты, кластера, символов, таблиц, комиксов.
6. Использование познавательных текстов различных изучаемых предметов.

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.

Активным приёмом при работе с текстом является включение заданий, направленных на формирование умений работы с таблицами. Данный вид работы развивает умение извлекать и анализировать информацию, представленную в таблице (умение читать), а также умение представлять необходимую информацию в виде таблицы.

Использование схем является одним из приёмов, облегчающих понимание учебного материала, быстрого усвоения информации. Схема облегчает восприятие теоретического материала, активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет структурировать учебный материал. Работа со схемой формирует у учащихся умение выделять главное в тексте, умение читать текст, заложенный в схеме.

Особым приёмом у преподавателей является работа по созданию кадетами ментальной карты. Интеллект 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. [3] Составление ментальных карт (интеллект-карт) - увлекательное занятие для пятиклассников. Такая работа помогает генерировать новые оригинальные идеи, планировать свою работу и жизнь, справляться с огромным потоком информации, решать сложные задачи, эффективно организовывать читательскую деятельность.

Не менее увлекательной деятельностью для кадет является составление комиксов на основе прочитанного произведения.

Комикс является не только формой передачи информации, но и формой ее усвоения. Обучающий потенциал комикса как формы работы с литературным произведением огромен, поскольку в процессе его создания развиваются творческие и аналитические способности ребенка. Научившийся рисовать комикс ребенок не останется равнодушным читателем, он будет стремиться осмыслить прочитанное, увидеть главное, развивая тем самым свое воображение и совершенствуя умения анализировать и синтезировать.

На занятиях преподаватели используют тексты различной тематики. Актуальными являются тексты по предмету «География», «История», «Астрономия». Осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели, извлечение необходимой информации из текстов, определение основной и второстепенной информации, интерпретация и использование информации для решения конкретных практических задач являются основой достижения метапредметных результатов обучения. На уроках литературы чтение текста – это творчество. Например, преобразование текста в карту произведений В. Астафьева «Васюткино озеро», Л. Толстого, М. Лермонтова учит осмыслять текст и через визуализацию изучаемой информации. Преобразование батальных сцен в карту сражений – интересная находка наших преподавателей, заинтересованных в воспитании грамотного читателя.

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.

Список литературы

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

2. Междисциплинарная программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом» http://metodsovet.ru/megdiciplinarnaya_program (дата обращения 05.09.2017).

3. http://go.mail.ru/redir?via (дата обращения 03.01.2019).

РОЛЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ТАНЦЕВАЛЬНЫМ СПОРТОМ

Ерофеев А.С.
Общество с ограниченной ответственностью «Многопрофильный клуб спортивного танца «Райзинг старз»», Оренбург

Гуманизация образования является одним из приоритетов при реформировании российской образовательной системы. Гуманизация предполагает создание условий для развития человека как гармоничной личности, являющейся социальной ценностью. Не менее важную, чем система обязательного и профессионального образования, роль в процессе гуманизации российского общества выполняет система дополнительного образования. Дополнительное образование детей - неотъемлемая часть системы непрерывного образования, цель которой - обеспечить учащемуся дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей. Дополнительное образование – особая среда общения, деятельности, основополагающее средство формирования гуманистических ценностных установок, оно способствует профориентации.

К возрасту получения профессионального образования от занимавшихся в кружках учеников в школьные годы задействованными в сфере дополнительного образования остается едва ли не менее пятой части.

В настоящей статье данная проблема рассмотрена на примере занятий танцевальным спортом на примере г. Оренбург. На сегодняшний день, к сожалению, мы наблюдаем стабильную тенденцию спада количества и качества учащихся, занимающихся внеурочной образовательной деятельностью в танцевально-спортивных клубах и ансамблях современного бального танца. К примеру, в 2011 году в турнирах Оренбургской области принимали участие 12-14 взрослых пар (от 19 лет), ведущих активную турнирную деятельность помимо участия в организации университетских и муниципальных концертов. На 2018 год на турнирах по танцевальному спорту в г. Оренбург и других городах России не принимала участия ни одна взрослая пара. Открытый чемпионат Оренбургской области не состоялся ввиду отсутствия участников. Также наблюдается и отсутствие взрослых пар на концертных площадках города.Между тем, участие в соревнованиях и концертах является показателем увлеченности студентов деятельностью в клубе танцевального спорта, а также показателем качества результатов такой деятельности.

К сожалению, на сегодняшний день мы можем констатировать, что занятия танцевальным спортом не входят в зону интересов современных учащихся школ и учреждений профессионального образования.

Между тем, занятия спортивными танцами позволяет сформировать компетенции:

- коммуникации

- командные
- целеполагания
- достижения результата
- самоорганизации
- здоровосбережения
- культурные (эстетические), в т.ч. понятие и навык культурного проведения досуга:

а также дает перспективу карьерного роста по дополнительной специальности и вырабатывает и развивает физические и психические качества (силу, гибкость, волю, терпение, любовь к труду) личности.

На наш взгляд, указанную проблему породили сложности с формированием ценностных ориентаций учащихся.

Спортивные бальные танцы относятся к сложно-координационным видам спорта, то есть к видам спортивной деятельности, где критерием оценки является уровень мастерства, с которым выполняется сложная моторная функция. Кроме того, бальные танцы являются одной из наиболее массовых и общедоступных форм реализации культурно-социального, физического и эстетического воспитания личности, что как нельзя лучше сочетается с тенденциями при физической и психологической подготовке учащихся высших учебных заведений. Изучение основ спортивных бальных танцев имеет большое значение, так как позволяет реализовать задачи физического воспитания молодежи через их мотивированный интерес освоить конкретный вид спорта [11, 62].

Обучение техническим элементам в сложно координационных видах спорта, как на этапе начального обучения, так и на этапе спортивного совершенствования, должно основываться на осмысливании механики движения.

Танцевальный спорт, как и любой другой вид спорта, включает в процессе освоение несколько направлений подготовки: общая физическая, специальная физическая, хореографическая, техническая.

В этой связи особую роль в эффективном освоении образовательной программы по направлению «спортивные бальные танцы» и овладении видом спорта играет индивидуальное построение образовательного маршрута учащегося: выбор стартового уровня, с которого учащийся начинает свое развитие в танцах, индивидуальные занятия по выставлению программы выступлений в рамках обязательных требований, но с учетом индивидуальных особенностей исполнителя, а, следовательно, самостоятельная работа учащегося. Групповым формам занятий отведена второстепенная по времени и важности роль: они могут дать лишь информацию о правилах исполнении обязательного перечня фигур, предоставить базовую техническую подготовку.

Однако именно с самостоятельной работой у учащихся по наблюдениям и опросам возникают наибольшие трудности. В студенческих коллективах такая форма практически не практикуется. Опыт же лучших спортивно-танцевальных клубов показывает высокую эффективность самостоятельной работы учащихся

при преобладающем доли именно «самостоятельных уроков» в тренировочном процессе, меньшая часть времени отведена на работу с тренером или хореографом (1-3 академических часа 3 раза в неделю), групповые занятия преследуют либо отличные от спортивных цели, либо цели общей физической, начальной технической подготовки и освоения обязательных элементов программы (исследован опыт работы одного из лидирующих клубов спортивного танца г. Москва «С.С.С.Р.» под руководством заместителя президента Всемирного танцевального совета (WDC), Сергея Рюпина).

Опыт оренбургских танцевальных коллективов показывает отсутствие интереса учащихся к самостоятельной работе над повышением своего исполнительского уровня, а некоторым учащимся постоянно требуется сторонний источник, поддерживающий интерес к деятельности. Часто это преподаватель, исполняющий программу вместе с учащимися «для образца» для сольных исполнителей, партнер для интересного общения в процессе тренировки – для парных исполнителей. Все это свидетельствует о смещении ценностных ориентаций студентов в пользу тех, которые рождают ложные либо второстепенные мотивы для занятий танцами.

Отсюда рождается неудовлетворенность занятиями вплоть до их прекращения, по этой же причине учащийся и педагог видит низкие результаты деятельности даже при высоких временных затратах. Учреждение дополнительного образования, как следствие, не в состоянии продемонстрировать результаты своей деятельности, что зачастую в глазах обывателя выглядит как «падение популярности» как отдельных видов занятий (отдельных видов спорта, стилей танцев), так и определенного рода деятельности в целом. На самом деле в основе «падения популярности» лежит не абстрактная характеристика «современные взгляды», «современное общество», а структура личности потребителя образовательной услуги, ведь очевидно, что «современный период развития» и «современное время» переживают все государства и общества, но не везде одинакова картина спроса на определенные виды деятельности. европейские и азиатские страны переживают бум спроса на занятия танцевальным спортом, страны Северной Америки имеют свои традиции и особенности занятий парным танцевальным спортом, который также не теряет своей популярности.

Ценностные ориентации определяются как ценностное отношение к объективным ценностям общества, выражающееся в их осознании и переживании как потребностей, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее. Следовательно, можно выделить такие элементы ценностных ориентаций:

1) знание (осознание ценностей);
2) переживание этой ценности как потребности;
3) мотивация настоящего поведения;
4) прогнозирование будущего поведения [5, с. 525].

При наличии всех элементов ценностной ориентации можно говорить о ее сформированности.

Так, А.Г. Здравомыслов считает, что "ценностные ориентации есть "относительно устойчивое, социально обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности" [4, с. 299-313].

Какую же ценность несут в себе занятия танцевальным спортом? Прежде всего, танцы и зрелищные виды спорта – это эстетическая творческая деятельность, в которой исполнитель стремится к достижению гармонии движений тела, музыки и эмоций. Таким образом, налицо духовные ценности: красота (эстетика), творчество, активность (деятельность), гармония.

Грамотные занятия под руководством опытных педагогов всегда ведут к улучшению физического состояния учащихся, т.е. сохраняют, а зачастую и возвращают здоровье.

Как командный вид спорта (в малых группах – в паре) подразумевает под собой конструктивное общение, умение терпеть, договариваться, вместе находить решение проблем и добиваться цели.

Все эти ценности формируют истинную мотивацию к занятиям танцевальным спортом.

Также можно выделить дополнительные (сопутствующие) ценности, ценностные ориентации и соответствующие им мотивы, которые являются правильными, но не первостепенными.

Это ценности знания в новых сферах деятельности, высокого профессионализма (Аблеев С.Р., Видгоф В.М., Караковский В.А., Парошина Р.А. и др.) самообразования, обучения у «настоящих мастеров своего дела». Все эти ценности порождают потребности высшего порядка, находящийся на верхних трех уровнях пирамиды Маслоу.

Сопутствующие ценностные ориентации, мотивы и соответственно потребности более низших уровней допустимы в стратегии успешного освоения спортивных бальных танцев в младшем школьном возрасте и в старшем – в сочетании с первостепенными истинными ценностными ориентациями и мотивами. Это компетентность, одобрение, признание, авторитет, достижение успехов. Применительно к танцевальному спорту это получение спортивных разрядов, классов мастерства, поощрения от родителей, учреждений образования, в которых танцор проходит обучение по основной специальности (или получает обязательное образование).

Именно возникновение потребности в эстетике, творчестве, полноценном развитии своих способностей, в здоровье и физическом и духовном благополучии, достижении успеха и превосходстве над соперниками (одногруппниками) приводят к сознательному выбору средства достижения этих целей – самостоятельным практикам по технической, хореографической и физической подготовке. Поскольку на групповых и отчасти индивидуальных уроках с тренером обучающиеся получают примерно одинаковый объем информации и корректирующих замечаний, конечный же результат в основном зависит только от степени усвоения информации, от качества проработки

имеющихся знаний и физической подготовки тела танцора, а также от стойкости, выносливости, силы воли, которые приобретаются только путем самостоятельной работы: самоубеждения, самоконтроля в процессе, самоанализа результатов деятельности. У учащегося на уроках нет времени на самостоятельное осмысление информации, под руководством педагога он использует определенные упражнения, выполняет поставленные перед ним тактические задачи урока. Все это происходит под пристальным контролем тренера за правильностью исполнения. Только урочная форма тренировок ведет к тупиковой ветви развития исполнителя: заучиванию правил исполнения и постоянной опоре на стороннего контролирующего. Однако развитие возможно только при функционировании учащегося в зоне ближайшего развития и названный выше вариант обучения не ведет за собой главного результата процесса обучения – развития личности. При движении в зоне ближайшего развития у ученика неизбежно возникают вопросы к педагогу, появляется интерес к получению дополнительных знаний, а это возможно лишь после самостоятельного анализа полученной информации и после самостоятельных попыток переложить знания и навыки, полученные на уроке применительно к базовым элементам, на свою хореографию. Иначе в лучшем случае педагог занимается «научением», как бы это грубо ни звучало применительно к человеческому существу – дрессировкой исполнителя, что, в свою очередь, приводит к искажению его ценностно-мотивационной сферы: учащийся зацикливается на поощрениях, получении регалий, достижению все новых и новых формальных вершин. Часто это происходит через страдание, в сочетании с халатным отношением к своему здоровью в силу того, что для интериоризации знания и истинных ценностей необходима долгая самостоятельная работа ученика сначала с опорой на помощь педагога, а затем – полностью самостоятельная по уже освоенному материалу, и часто сталкивается с противоречием и неудовлетворенностью своей деятельностью и ее результатом: аксиологической доминантой для такого ученика является достижений успеха, в результате же деятельности он получает плохие показатели, что приводит к внутреннему конфликту и прекращению занятий.

Так, для эффективной тренировочной деятельности учащегося необходимы своевременно и правильно сформированные мотивы для занятий спортивными танцами. Это мотивы, в основе которых лежат духовные ценностные ориентации и потребности высшего порядка (А. Маслоу).

Именно потребности приведут в секции и кружки спортивного бального танца потребителя услуги дополнительного образования.

В теории маркетинга под потребностью понимают нужду, которая приобрела специфическую форму в соответствии с культурным уровнем и личностью индивида. Потребность иметь образование возможно отнести к обусловленным общественной средой, включающим в себя интеллектуальные и социально-экономические потребности. Отсюда — два источника возникновения спроса на услуги высшего образования (по А. Маслоу):

— удовлетворение интеллектуальных потребностей, возникающих при желании поднять уровень знаний, принадлежать определенному классу людей (потребность в уважении, потребность в самоутверждении);

— удовлетворение социально-экономических потребностей, возникающих при необходимости дальнейшего трудоустройства или профессионального роста[6, 16].

Мы по результатам опросов и наблюдений выделили еще один источник, относящийся больше к социальным потребностям:

- желание не отличаться от представителей определенной группы (в нашем случае – посещать какое-либо учреждение в свободное от работы или учебы время, водить ребенка в кружок с абстрактными либо вовсе неопределенными целями, что характеризуется нестабильностью и отсутствием результата посещения таких учреждений) или провести время - абстрактное стремление к развлечению, что является также низшей (гедонистической потребностью), в случае, если в основе стремления к по сути развлекательной деятельности не лежит какой-либо мотив высшего порядка.

На современном этапе развития российского общества основным источником возникновения спроса на образовании является именно удовлетворение социально-экономических потребностей. В случае с дополнительным образованием у потребителя не возникает и потребностей данной категории, поскольку в связи с не востребованностью услуги дополнительного образования, не востребованы и специалисты в этой сфере. Так, в большинстве случаев на занятия учащихся приводят побочные, зачастую ложные мотивы для занятий танцевальным спортом, не относящиеся ни к высшим, ни к средним уровням потребностей.

Таким образом, для успешного освоения программы по направлению спортивные бальные танцы необходимо формировать у учащихся начиная с младшего школьного возраста потребности высшего порядка системно: в средствах массовой информации, в семье, в образовательном учреждении, в секции. На педагоге кружка или секции спортивного танца лежит огромная ответственность, поскольку его корректное педагогическое поведение и правильная стратегия развития учащегося в рамках его образовательной программы играет важнейшую роль в будущей карьере и будущей структуре личности ученика.

Причиной падения спроса на услуги по обучению спортивным танцам является не абстрактная мода на стили танцев и виды активности, от источника которой большинство людей находятся очень далеко: небольшой процент населения знает о танцевальных событиях мирового масштаба, следит за их результатами, тенденциями, происходящими на высших уровнях мастерства. Однако все учащиеся погружены в социум, под влиянием которого формируется личность, что является на данный момент в науке фактом неоспоримым. Падение популярности танцевального спорта означает, что в учреждениях образования, в которых ребенок или юноша проходит обучение, у учащихся не формируются ценностные ориентации высшего порядка, развитие

мотивационно-ценностной сферы в структуре личности отодвинуты на второй план, а порой и вовсе забыты в стремлении к улучшению легко измеряемых критериев качества образовательного процесса: объема знаний, оснащенности образовательного учреждения, количества поступающих и выпускающихся, количества опубликованных работ, посещенных олимпиад и т.д. Все это приводит к недостижимости главного результата образовательного процесса – развития личности учащегося.

Список литературы

1. Аблеев, С.Р. История мировой философии: учеб. / С.Р. Аблеев. - М.: Астрель, 2002. - 416 с.

2. Волхонская Галина Петровна, Окунева Анастасия Геннадьевна Танцевальный спорт России: история становления и развития // ОНВ. 2015. №1 (135). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnyy-sport-rossii-istoriya-stanovleniya-i-razvitiya (дата обращения: 11.01.2019).

3. Зауторова Эльвира Викторовна Ценностные ориентации личности как междисциплинарная категория // СИСП. 2010. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-lichnosti-kak-mezhdistsiplinarnaya-kategoriya-2 (дата обращения: 11.01.2019).

4. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомы-слов. - М.: Политиздат, 1986. - 223 с.

5. Казакина М.Г. Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности / М.Г. Казакина. - СПб., 2006. - 763 с.

6. Колесникова Галина Александровна Особенности спроса на образовательные услуги // Вестник ЧелГУ. 2009. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sprosa-na-obrazovatelnye-uslugi (дата обращения: 11.01.2019).

7. Кушхова К.А. Шогенова Ф.З. Ценностные ориентации современной молодежи: особенности и тенденции //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1) – С. 56.

8. Лысенко Алла Викторовна, Петров Александр Витальевич Ценностные ориентации подростков // Таврический научный обозреватель. 2017. №12-2 (29). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-podrostkov (дата обращения: 11.01.2019).

9. Сурина Ирина Анатольевна Ценностные ориентации // Знание. Понимание. Умение. 2005. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii (дата обращения: 10.01.2019).

10. Тимофеева С. В. Аксиологический подход в образовании - наиважнейший фактор воспитания духовного и творческого начал в личности // Вестник КрасГАУ. 2009. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-podhod-v-obrazovanii-

naivazhneyshiy-faktor-vospitaniya-duhovnogo-i-tvorcheskogo-nachal-v-lichnosti (дата обращения: 10.01.2019).

11. Якушин Р.В., Акулова Т.Н., Гловина В.А. Бальные танцы. Самба. Адаптированный курс для студентов непрофильных специальностей. Учебно-методическое пособие // М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева. 2017. - 36 с.

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УЧЕБНОГО ОКРУГА

Ерофеева Н.Е., д-р филол. наук, профессор
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

За годы сотрудничества с Оренбургским государственным университетом Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ», будучи общественной организацией, сумела занять уникальное положение в образовательном пространстве региона. Сегодня она служит проводником равнонаправленного взаимодействия в диаде «вуз-школ», что в немалой степени способствует углублению интеграционных процессов в образовательном пространстве учебного округа в целом.

Уже стало объективным фактом, что интеграционные процессы определяют современное развитие образования. Ученые выделяют три уровня интеграции – внутрипредметный, межпредметный и межсистемный. Именно межсистемный тип интеграции представляет Ассоциация, опирающаяся в своей деятельности на принципы научности, равного партнерства и профессионального сотрудничества с субъектами учебного округа. Новые интеграционные связи установлены между общим, средним профессиональным, духовным и высшим образованием на всех уровнях.

В то же время можно говорить о внутрисистемной интеграции. Оренбургский государственный университет как базовая площадка для работы учебного округа акцентирует внимание на глубоком профессиональном взаимодействии всех субъектов, определяя приоритетным профориентационное и методическое направления деятельности в составе учебного округа. Те же позиции отличают Орский филиал Ассоциации, который работает на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ с 2002 года.

В тандеме «вуз-школа» принципиально меняется качество профессионального диалога, ориентированного на постоянное саморазвитие всех участников процесса интеграции. Отмечены качественные изменения в деятельности школьного учителя, который активно сотрудничает в учебным округом, и в проектах образовательного плана (олимпиады, конкурсы, научно-практические конференции обучающихся 3-11 классов), и в методических проектах (семинары, круглые столы, подготовка конкурсных работ и др.). Важное место в этом процессе занимает личное взаимодействие учителя и преподавателя вуза. Школьный педагог перестает быть только урокодателем, его творческий потенциал начинает открываться в каждом новом виде деятельности, контентно обновленном.

Внутри нового образовательного пространства формируется и новая шкала ценностей, главной из которых по-прежнему остается ученик. Она также включает знание, опыт, «Я» учителя-предметника и «Я» ученика. На ученика направлена вся работа, поэтому так значимы результаты достижений каждого.

Индивидуальные консультации, получаемые учителем и учеником в вузе на этапе подготовки исследовательских проектов, стимулируют, прежде всего, профессиональный рост самого педагога, а участие в работе секций на региональных, областных и всероссийских конференциях способствуют обогащению методического опыта, определяют более высокую планку личных достижений педагога и его ученика.

Конференции, олимпиады, конкурсы, лекции для учеников и предметников – все это становится лестницей успеха. Каждая ступень которой – новый профессиональный виток в жизни педагога, и не только потому, что достижения учителя и ученика – это результат, определяющий будущее современного образования.

В педагогике выделяют три принципа интеграции в образовании, которые имеют глубокие дидактические корни и вполне развитые исторические традиции. Они оптимально определяют образование в его фундаментальных отношениях. Л. Л. Багова выделяет три принципа:

– принцип единства интеграции и дифференциации;

– принцип антропоцентризма, определяющий положение ученика и учителя в интегральной образовательной системе;

– принцип культуросообразности, который характеризует отношение образования к его культурному окружению [1].

Эти принципы актуализируют проблему образования и среды, которая в истории педагогики прошла определенные этапы развития: образование и природа (Я. Коменский, Ж.-Ж. Руссо); образование и жизнь (Л. Н. Толстой, Дж. Дьюи, С. Т. Шацкий и др.), образование и культура [1]. Культура как особая ценность стала определяющей в аксиологических концепциях XX столетия, продолжает свое осмысление и в современной педагогической науке (А. В. Кирьякова, Т. А. Ольховая и др.).

Названные принципы отчасти определяют направления интеграции в современной школе. Профессиональное становление личности учителя-исследователя, учителя-новатора происходит не только в его непосредственной профессиональной деятельности, но и в процессе диалога с коллегами на методических и авторских семинарах в вузе. Казалось бы, подобную работу уже проводит управление образования и научно-методический центр при управлении образования г. Орска, как и других отделов образования на востоке Оренбургской области. Однако только в вузе учитель может познакомиться с авторским материалом, обсудить его «за» и «против» авторские новации, которые можно адаптировать к школе, использовать в качестве нового знания при работе с одаренными детьми.

Сотрудничество с вузом гарантирует и новый подход к изучению программного материала в школе. Возрастает роль методических семинаров, на которые выносятся актуальные темы, рассматриваются проблемы теоретического и практического характера. Примером тому служит ряд семинаров для учителей по литературе, иностранному и русскому языкам, биологии, химии, истории, не говоря уже о семинарах по вопросам организации

воспитательной работы в современной школе или вопросам преодоления стресса в исследовательской работе.

Как уже было сказано выше, взаимоотношения в системе учебного округа имеют характер профессионального взаимодействия. Современная школа также может многому научить преподавателя вуза, поэтому так актуально звучат голоса учителей-практиков на семинарах для вузовских педагогов по информационным технологиям, по особенностям работы с интерактивной доской на лекции или семинаре в вузе. И в этом серьезную поддержку находим в центре развития образования Оренбургского государственного университета и у специалистов специализированных лабораторий учебного округа.

Однако внешняя интеграция, наверное, так и осталась бы лишь номинальной, если бы не существовало тесной связи межу субъектами учебного округа в практической деятельности. Этому способствуют такие проекты Ассоциации, как «Педагогический олимп» или «Восхождение к слову». Первый направлен на обобщение и внедрение передового инновационного опыта школьного педагога, руководителя образовательной организации. Проект возглавляет заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики ОГУ профессор А. В. Кирьякова. Другой (наш проект – Н.Е.) направлен не только на филологию, а прежде всего, на родное слово как ценность, как часть национального богатства, реализуемого в художественной сфере. Поэтому гордимся достижениями учеников и педагогов, сумевших реализовать себя в творческой деятельности, в том числе благодаря сотрудничеству с учебным округом – дипломы победителей и призеров на Всероссийском детском конкурсе научно-исследовательских и творческих работ «Первые шаги в науке» (г. Москва). В рамках указанного проекта разработана концепция и внедрена в г. Орске программа «Живой театр».

Такие результаты актуализируют вопрос об отношении образования и культуры «как отношении смыслопорождающем…, генерирующим не только новые педагогические ценности: духовность, диалог, событийность и др., – но определяющим культуру как общую модель организации образования» [1].

Сегодня общество и культура как основа национального образования имеют решающее влияние на все содержание школьного обучения в целом. В то же время учеными давно замечено, что образование также оказывает влияние на социум, являясь неотъемлемой частью его культуры. Не случайно многие политические и социальные проблемы, как в зеркале, отражаются в малой форме в жизни современной школы.

По замечанию Л. Л. Баговой, «культура и образование – это симметричные макро- и микромиры, зеркально отражающие друг друга. В каждом из них генерируются процессы, получающие развитие в симметричном мире» [1].

Обозначенные идеи принадлежат авторам концепции культуросообразности образования (Я. Коменский, Ф. А. Дистервег), диалога культур В. С. Библера, в работах В. И. Плотникова, А. Б. Невелева,

Н. Л. Худяковой и др., и не согласиться с ними – значит отстать на несколько десятилетий [2].

Говоря о национальной культуре и традициях, заложенных в лучших произведениях мастеров слова, необходимо соотносить их на межпредметном уровне с достижениями всей русской культуры в различных областях знания. Такое всестороннее рассмотрение художественного произведения в историко-культурном контексте сквозь призму эпохи – одна из отличительных особенностей национальной науки, в том числе отечественного литературоведения. На это нацеливает и проект «Восхождение к слову». Поэтому так актуально обратить внимание именно на гуманитарный аспект, в том числе на региональном уровне, чтобы реализовать гуманитарное направление не только в лицее для одаренных детей. Поняв многомерность гуманитарного знания как основы культурного слоя нации, человека как части нации, можно выстроить региональную модель гуманитарного профиля от дошкольного до послевузовского образования, существенно обновив содержание традиционно понимаемых фундаментальных наук. Это и сможет стать реальным результатом интеграции как фактора развития инновационного и образовательного пространства современной школы в условиях университетского округа.

Список литературы

1. Багова, Л. Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» / Л. Л. Багова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 8 (август). – С. 6–10. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2014/14200.htm. Дата обращения 25.12.2017.

2. Подробнее см.: Худякова, Н. Л. Философия культуры и культуросообразность образования // Н.Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета, 2012. Вып. 15 (269). С. 72-75 Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-kultury-i-kulturosoobraznost-obrazovaniya Дата бращения 25.12.2017.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЯХ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Есдаулетова К.А.
Казахская национальная консерватория им. Курмангазы, г.Алматы, Казахстан

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года современная российская школа претерпевает существенные изменения в структуре и содержании образования. В инновационных образовательных условиях перед педагогическим сообществом стоит важная задача по развитию и воспитанию творчески-одаренных, интеллектуальных личностей школьников. Основной целью этих изменений является развитие способности учащихся эффективно реализовывать свои потенциальные возможности в решении разного рода проблемных ситуаций. Появляется возможность осуществлять педагогический поиск ценностей, установки на разрешение важных задач образования. Проблема познавательной активности – актуализируется с обновленным содержанием и мотивационным направлением развития личности с позиции личностно-ориентированного обучения. По нашему мнению, личностно-ориентированное обучение создает оптимальные возможности, способствующие развитию личности ученика посредством учебной деятельности, что заложено в ее принципах, а именно - развить индивидуальные познавательные способности развивающейся личности; максимально выявить и использовать личностный опыт; помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться. Эти принципы лежат и в основе занятий вокально-хорового кружка, где учащиеся получают большой музыкально-эстетический багаж знаний и умений в совместном детском певческом творчестве. Необходимо отметить, что развитие хорового творчества с одной стороны, раскрывает проблемы развития и становления профессионального хорового исполнительства, с другой – позволяет рассмотреть интеграции педагогических возможностей, процессов обучения, воспитания и развития познавательной активности личности сквозь призму творческого осмысления хорового пения.

Познавательная активность как педагогическое явление – это двусторонний, дуальный, взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации учащихся, с другой – результат особых усилий педагога в организации их познавательной деятельности. Однако для различных учащихся, характерна разная степень познания в процессе овладения навыков и умений знаниями. Музыкально-педагогическая деятельность учителя музыки открывает простор для воспитания креативной личности, расположенной к индивидуальному самовыражению и самореализации, посредством применения принципов личностно-ориентированного обучения, эффективных приемов воздействия, владение

технологией развивающего обучения, направленной на формирование познавательных способностей учащихся.

Анализ музыкально-педагогической литературы показал, что музыка способствует выявлению потенциальных возможностей развивающейся личности, активизируя процесс формирования когнитивной направленности самой личности и ее познавательной самостоятельности. Все сказанное обращает внимание ученых на изучение процесса формирования феномена «познавательная активность» в вокально-хоровой деятельности будущих работников музыкально-педагогического образовательного труда.

Степень проявления активности учащегося в учебном процессе – это динамический, требующий отдельного научного исследования аспект. В рамках данной статьи мы уделили большую концентрацию внимания на раскрытие потенциальных возможностей вокально-хоровых занятий, способствующих успешному формированию познавательной активности учащихся. «Успешное развитие школьников происходит через творческую деятельность, – отмечает С.С. Зорин, – творческая деятельность должна стать основой развития и вливаться (вплетаться) в процесс обучения и воспитания. Ребенок должен стать с раннего детства созидателем, а не только получателем и аккумулятором готовых знаний. Творчеству нельзя научить. Творчество – то, что рождается свободно, по внутреннему побуждению, из глубины индивидуальности ребенка» [1, с.19]. Созвучны с нашим мнением слова автора о том, что «Творить это значит создавать новое неповторимое. Можно и нужно развивать творческие способности, развивать творческий потенциал ребенка. Чтобы ребенок развивался, нужно ему дать свободу творчества и качественные знания, что в свою очередь даст ему самореализоваться как рефлексивно-творческой личности» [1, с.19].

В рамках данной статьи надо отметить, что хоровое образование имеет широкое поле воздействия на процесс становления и выработки познавательной активности к учащихся – участников хора.

О необходимости широкой многоплановой подготовки и многогранной деятельности учителя музыки-хормейстера общеобразовательной школы уже отмечали такие исследователи педагогики музыкального образования – Б.В. Асафьев, В.Н. Шацкая, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин и др. считая, что его работа связана с решением множества задач, требующих воспитания и формирования познавательной активности участников школьного хорового коллектива.

Нельзя не отметить ценные мысли по поводу музыкального воспитания ученого Б.Л. Яворского: «Цель музыкального воспитания - развитие общехудожественных, интеллектуальных... всех творческих данных, создание основы для развития художественного творческого мышления, формирования музыкальной (свободной инициативности), творческое проявление потенциальных возможностей через глубокие чувства, сильные впечатления, эмоциональные реакции», свойства человека, которые на наш взгляд, в совокупности обеспечивают творческую активность учителя музыки» [2, с.22].

С точки зрения Г.П. Стуловой к проблемам совершенствования методов активизации познавательной деятельности школьников относятся поиски новых путей эстетического воспитания детей посредством музыки, приобщения к музыкальному искусству через пение: «Детское хоровое пение является предметом не только специальной педагогики но и эстетики, методики, психологий, педагогики, физиологии, акустики, искусствоведения, медицины и др. Каждая из этих наук рассматривает один из аспектов певческой деятельности» [3, с.3]. По утверждению Б.Асафьева «хоровое пение становится ключом к пониманию музыки ...участие в хоре даёт возможность весьма быстрого роста музыкального сознания и восприимчивости...хоровое пение является важнейшим фактором музыкального просвещения» [4, с.1]. По мнению профессора К.Б.Птицы «вокально-хоровое пение не только развивает музыкальный слух, память, внимание и воображение, не только формирует чувство времени, меры ритма и формы, но и, самое главное, благотворно влияет на становление эмоционального, духовного мира ребёнка благодаря синтезу слова и музыки, восприятия и исполнения» [5, с.14]. Исследователь Самарин В.А., подчеркивая дуализм процесса хорового образования, отмечает, что «оно активизирует развитие индивидуального эстетического вкуса, закладывает основы для создания позитивных условий музыкально-эстетического воспитания в целом» [6, с.21].

Научные подходы в музыкально-педагогических исследованиях: Л.М. Абелян, О.А. Апраксиной, Л.Г. Арчажниковой, Ю.Б. Алиева, Л.Б. Бартеневой, Т.Н. Овчинниковой, Л.В. Живова, Г.П. Стуловой, Э.Б. Абдуллина, Э.К. Сэт, Э.А. Скрипниковой, Т.А. Эстриной, С.А. Сидоренко в той или иной мере, способствовали совершенствованию научных, методолого-методических и практических основ вокально-хорового образования способствующего выработке ценностных качеств учащихся, в том числе формирования их познавательной активности.

В контексте нашего исследования, важно отметить, что мотивационная сфера вокально-хорового образования вбирает в единое целое: потребности, интерес, мотивы и т.д. То есть, все то, что обеспечивает включение в процесс активного учения и поддерживает эту активность на протяжении всех этапов познания, обуславливая при этом целенаправленное поведение школьников. Наличие когнитивных мотивов придает вокально-хоровому творчеству школьников определенный смысл, определяет ее значимость. При этом надо особо выделить то, что любая деятельность протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности школьника проявляются сильные мотивы, вызывающие стремление действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать трудности в продвижении к намеченной цели. Несомненно, рассматривая учебно-познавательную деятельность, мы выделяем те мотивы, вернее целую систему мотивов, которые с одной стороны - выступают как: познавательная, связанная с содержанием самой учебной деятельности, процессом ее выполнения и результатом; с другой - с более широкими взаимоотношениями личности (школьника) с окружающей средой.

Где к первым относятся познавательные интересы, потребности в овладении новыми знаниями, умениями и навыками; другие связаны с потребностями в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием школьника занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений, особенно на вокально-хоровых занятиях.

Стратегия учителя-хормейстера, создающего активную познавательную атмосферу, заключается не только в использовании новых технологий обучения, но и в переориентации сознания учащегося, когда учение из принудительной обязанности переходит в стремление обучающегося к самостоятельной деятельности, иными словами формирование у школьников мотивации учения и обучения их вокально-хоровым навыкам.

На сегодняшний день есть два пути активизации познавательной деятельности: экстенсивный и интенсивный, имеющие одну и ту же конечную цель: воспитание образованной, нравственной, творческой, социально активной, способной к саморазвитию личности. Но подходы к достижению цели разные. Экстенсивный путь реализуется прежде всего через увеличение объема знаний, сообщаемых ученикам. Интенсивный – основывается на формировании субъектной, личностно заинтересованной позиции учащегося, что предполагает изменение самой структуры учебных программ и интенсификацию методов обучения (развивающее, личностно ориентированное обучение и т.д.). Можно смело предполагать, что именно такой путь составит основу обучения в XXI веке.

Мотивация учебной деятельности неотрывно связана с активизацией учебной деятельности учащихся, со всем процессом обучения и обучаемости. Различные подходы к изучению мотивов деятельности следует выделить те мотивы, которые способствуют побуждению школьников к активной познавательной деятельности. В качестве составных частей мотивационной сферы оказывающих влияние на ее становление, выступают познавательные потребности и интересы формирующие у школьников-хористов музыкального мышления, вокально-хорового мастерства, воспитывая самостоятельность в работе, стремление к творческому восприятию нового музыкального материала и исполнения произведения в коллективе.

Разумеется, что вся вокально-хоровая деятельность актуализирует когнитивно-воспитательный аспект данной работы. Примечательно, что определение высокого уровня развития детского хорового творчества посредством развития мотивов интересов, потребности в освоением технологией хорового пения, в стремлений совершенствования своего певческого мастерства, в воздействии на окружающий мир «по законом красоты» играет важную роль в развитии индивидуального музыкально-эстетического вкуса, музыкально-эстетических потребностей и чувств каждого хориста.

Список литературы

1. Зорин С.С. Деятельность и творчество. // Искусство и образование - 2006.-№ 1(39) – с.4-20 С.19.
2. Яворский Б.Л. Избранные труды. Т.2., ч.1. – М.: Сов.ком., 1987. – С.22
3. Стулова Г.П. Хоровой класс. Теория и практика вокальной работы в детском хоре. – М.: Просвещение, 1988. – 126с.
4. Птица К.Б. О музыке и музыканте: Сб. статей. – М., 1994. – С. 14.
5. Самарин В.А. Хороведение и хоровая аранжировка: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 21.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПОДРОСТКОВ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ КЛУБЕ

Заугольникова В.А.
МОАУ «СОШ № 5 с. Пригорное» г.Новотроицк,
руководитель ВПК «Гридень» НГО ООО ВООВ «Боевое Братство»

В настоящее время одной из важнейших форм патриотического воспитания подростков является внеурочная деятельность. Эта форма воспитания наиболее целесообразна, так как во многих общеобразовательных учреждениях есть дополнительные возможности для организации воспитательного воздействия на детей во внеурочное время.

В этом плане военно-патриотический клуб, как перспективная форма коллективной организации патриотического воспитания во внеурочной деятельности представляет собой уникальное общественное явление. Это результат общественной инициативы, которая появилась в ответ на рост негативных явлений в молодежной среде, в Вооруженных Силах и обществе в целом [1].

Военно-патриотический клуб – объединение подростков (молодежи), решающее целый комплекс педагогических задач: воспитательных, образовательных, развивающих.

Отличительная черта военно-патриотических клубов – наличие названия, определенной символики, формирование собственных традиций и устоев.

Патриотическая клубная работа (по сравнению с кружковой имеет преимущества: массовый характер, произвольная форма учебных занятий (беседа, дискуссия, круглый стол, игра)). В отличие от большинства молодежный объединений и движений военно-патриотические клубы социально-ориентированы, так как внеурочная деятельность подростков в рамках ВПК охватывает все стороны жизни воспитанника клуба, что способствует становлению мировоззрения и нравственной составляющей личности.

Вовлечение подростков в работу органов самоуправления военно-патриотических клубов способствует воспитанию положительного отношения к общечеловеческим ценностям, нормам коллективной жизни, формированию личности с высокой демократической культурой, способной к социальному творчеству, умеющей действовать в интересах себя, общества и Отечества [1].

При организации внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию руководители ВПК испытывают следующие затруднения: отсутствие достаточного количества педагогических кадров, подготовленных к реализации внеурочной деятельности, неразработанность дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, отсутствие финансовых механизмов, недостаточная проработка нормативного правового поля, слабая

проработанность механизмов мониторинга и контроля за организацией внеурочной деятельности патриотической направленности [1].

Экспериментальные исследования производились на базе военно-патриотического клуба «Гридень» г. Новотроицк, созданного как подразделение НГО ООО ВООВ «Боевое Братство».

Организационно-педагогические условия управления деятельностью подростков в ВПК схематично можно изобразить на рисунке 1.

Рисунок 1 – Организационно-педагогические условия управления деятельностью подростков в ВПК

Содержание компонентов организационно-педагогических условий включает в себя следующее:

- содержательный компонент – разработка содержания управления;
- методический компонент – концепции обучения, воспитания, образовательные программы, учебный план, формы и методы организации занятий;
- технологический компонент – способы и приемы взаимодействия участников процесса управления деятельностью подростков, культура общения. Эта составляющая компонента предполагает, что процесс управления деятельностью подростков должен происходить благодаря взаимодействию двух сторон;
- организационно-воспитательный компонент – создание определенной среды для формирования и развития подростка как личности безопасного типа;
- социально-педагогический компонент – наличие субъекта и объекта оценки, технология оценки, этапные критерии оценки и их показатель, проявление результата.

Субъект – это подготовленный специалист, родители, сам подросток по отношению к саморазвитию и самовоспитанию.

Объект – подросток, его индивидуальные особенности, возможности, социальные проблемы, отношение к субъекту воспитания и своему социальному самосовершенствованию.

Организационно-педагогические условия управления деятельностью военно-патриотического клуба «Гридень» целесообразно рассматривать как совокупность взаимосвязанных комплексов (предпосылок, обстановки, требований).

ВПК «Гридень» создан как молодёжное подразделение местного отделения Новотроицкого городского отделения оренбургского областного отделения всероссийской общественной организации ветеранов «Боевое Братство» и является общественной площадкой, на которой ветераны боевых действий, военной службы, люди с опытом государственной службы имеют возможность передать эстафету служения Отечеству.

Система патриотического воспитания ВПК «Гридень» ориентирована на:

- экзистенциальные ценности (семья и её традиции);
- нравственные ценности (любовь, добро, совесть, долг);
- познавательные ценности (истина, знание, мудрость);
- национальные ценности;
- государственные ценности;
- профессиональные ценности.

Приоритетными направлениями работы клуба является:

- социальное служение (помощь ветеранам и инвалидам боевых действий, участие в общественно-полезных работах и в волонтёрском движении);

- творческая деятельность, прославляющая историю государства, трудовой и ратный подвиг народа (творческие фестивали, концерты, смотры, конкурсы сочинений и детского творчества и т.д.);

- создание здоровьесберегающей среды через снятие психологического напряжения и отрицательных эмоций (работа с психологами);

- военно-спортивная подготовка.

Реализации этих направлений способствует дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа социально-педагогической направленности ВПК «Гридень».

Она содействует развитию социальной и коммуникативной компетенции подростков и формированию психологической готовности воспитанников к профессиональному самоопределению, воспитанию личности, осознающей себя частью общества и гражданином Отечества.

Данная программа позволит воспитанникам:

- освоить и совершенствовать общую и специальную физическую подготовку;

- развить способности к духовному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла жизни, к реализации творческого потенциала;

- усвоить основы военной службы;

- получить знания, выработать умения и развить навыки, необходимые для подготовки к службе в рядах вооруженных Сил Российской Федерации.

Дополнительная образовательная программа обучения воспитанников ВПК «Гридень» составлена в соответствии с требованиями нормативных документов.

Важной частью для подростков является морально-психологическая подготовка. Именно поэтому в учебный план программы были введены часы теоретического курса «Горячие точки планеты-незаживающие раны Земли», которые не входят ни в одно стандартное обучение общеобразовательных учреждений.

Часы, отведенные на теоретическую часть программы ведутся ветеранами локальных действий членами НГО ООО ВООВ «Боевое Братство». На этих занятиях курсанты клуба знакомятся с именами и подвигами героев нашего города, с участием новотройчан в «горячих точках». Офицеры и солдаты – преподаватели теоретического курса знакомят бойцов с основными этапами афганской и чеченской войн, крупномасштабными боевыми операциями, идеологией и стратегией вражеских бандформирований. Строевую, огневую, тактическую подготовку и уроки выживания также преподают ветераны НГО ООО ВООВ «Боевое Братство» [1].

Педагогическая целесообразность программы заключается в том, что она позволяет создать условия для тренировки эмоционально-волевых и нравственных качеств подростков; для накопления опыта межличностных отношений.

Программа основана на следующих принципах:

- принцип систематичности и последовательности;

- принцип целевого единства (все ведущие компоненты направлены на достижение цели и задач программы);

- принцип открытости и доступности (возможность подключения к ее выполнению на различных этапах);

- принцип универсальности основных направлений;

- принцип адресного подхода (учет возрастных особенностей школьников), включенность семьи, среды, региона с его особенностями;

- принцип универсальности основных направлений патриотического воспитания (целостный и комплексный подход в работе с воспитанниками, использование опыта прошлых поколений, использование национальных традиций в быту, во внутрисемейных отношениях (в нашем случае – традиции школы), учебе, подходах и отношении к труду;

- принцип учета региональных условий в пропаганде нравственных, патриотических идей и ценностей, означающий пропаганду идей и ценностей местного патриотизма, характеризующегося привязанностью, любовью к стране, улице, школе.

Реализация этих принципов осуществляется на основе качественно нового представления о роли и значении воспитания с учетом следующего:

- отношение педагога к воспитанникам как к равноправным партнерам;

- коллективное воспитание, проявляющееся во взаимодействии разных возрастных групп;

- поддержание уставного порядка и дисциплины;

- создание ситуации успеха для каждого воспитанника.

Дополнительная образовательная программа обучения воспитанников ВПК «Гридень» рассчитана на 3 года обучения, 972 учебных часа, с нагрузкой 324 часа в год. Содержание и материал программы спланирован по принципу дифференциации в соответствии со следующими уровнями сложности:

1) «Стартовый уровень». Предполагает использование и реализацию общедоступных и универсальных форм организации материала, минимальную сложность предлагаемого для освоения содержания программы. Предполагает знакомство с основами военной службы, общефизическую подготовку – первый год обучения.

2) «Базовый уровень». Предполагает использование и реализацию таких форм организации материала, которые допускают освоение специализированных знаний и языка, гарантированно обеспечивают трансляцию общей и целостной картины в рамках содержательно-тематического направления программы – второй год обучения.

3) «Продвинутый уровень». Предполагает углубленное изучение содержания программы и доступ к околопрофессиональным и профессиональным знаниям в рамках содержательно-тематического направления программы (совершенствование навыков и знаний основ законодательства по подготовке к военной службе) – третий год обучения.

В ВПК «Гридень» реализуется система армейского воспитания, которая дисциплинирует подростков, и побуждает их работать над собой. Такая система

способствует выявлению реального лидера, которого назначают командиром отделения. Эта система разработана в соответствии с методикой воспитания А.С. Макаренко, который считал, что в первую очередь нужно воспитать командира, а затем, опираясь на его авторитет, используя методику параллельного действия, воздействовать на воспитанника [2].

Социальный эффект разработанной нами программы состоит в том, что с участием членов Организации созданы условия для:

- образования, обучения и воспитания подростков, в том числе детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;
- осознанного выбора профессии и формирования жизненных планов;
- воспитания потребности к труду.

В основе мотивирования и стимулирования общественной активности подростков лежит:

- возможность участия активного члена ВПК в работе подростковых лагерей-форумов, проводимых региональными отделениями и организациями;
- возможность активистов клуба быть награждёнными ведомственными медалями;
- предоставление абитуриентам учебных заведений дополнительных баллов за спорт и активное участие в общественно-патриотической жизни региона.

В основе деятельности клуба лежат принципы самоуправления. Высшим органом самоуправления клуба является общее собрание, которое уполномочено решать любые вопросы жизнедеятельности клуба, в том числе: активно участвовать в проведении работы, отвечающей целям и задачам патриотического воспитания, разрабатывать план работы клуба, принимать решение о проведении акций и других мероприятий [1].

Задачами работы ВПК является сохранение контингента воспитанников и формирование у подростков установки на положительное отношение к себе и к окружающему миру (таблица 1).

Таблица 1 – Сохранение контингента воспитанников

Сохранность контингента	Количество воспитанников, чел.
На начало 2016-2017 уч. г.	18
На конец 2016-2017 уч. г.	23
На начало 2017-2018 уч. г.	20 (3 выпустились)
На конец 2017-2018 уч. г.	28
На начало 2018-2019 уч. г.	30 (7 выпустились, набор – 9 человек)
На конец 2018-2019 уч. г.	

Таким образом, организационно-педагогические условия управления деятельностью подростков в военно-патриотическом клубе «Гридень» в полном объеме обеспечивают реализацию дополнительной общеобразовательной

общеразвивающей программы социально-педагогической направленности и соответствуют установленным требованиям: комплементарность форм, методов, средств патриотического воспитания возвратным индивидуальным особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям воспитанников клуба.

Список литературы

1. Заугольникова, В. А. Использование идеологического ресурса в управлении Военно-патриотическими клубами / В. А. Заугольникова // Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки : материалы международной научно-практической конференции. – Уфа : НИЦ АЭТЕРНА, 2017. – С. 103-106.

2. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко ; сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – Москва : Просвещение, 1988. – 304 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА - «ТРЕТИЙ УЧИТЕЛЬ»

Ивенина Т.В., заместитель директора по научной работе ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

На международной конференции по технологиям в сфере образования EdCrunch корпорация «Российский учебник» рассказала об исследовании, проведенном совместно с Московским городским педагогическим университетом, при аналитической поддержке Всемирного банка: «Современная образовательная среда».

Эксперты разных сфер экономики рассмотрели возможности и перспективы «третьего учителя». Что значит «образовательная среда»? «Третьим учителем» (третьим после родителей и самих педагогов) образовательную среду назвал известный итальянский педагог Лорис Малагуцци. До недавнего времени четкого определения образовательной среды не существовало.

Участники образовательного процесса — учителя, родители, дети, государственные инстанции — все понимают это явление по-разному. Поэтому одной из главных задач проекта стала формулировка определения понятия «современная образовательная среда».

Также в процессе исследования были выявлены критерии современной образовательной среды, состоялся поиск лучших мировых примеров ее организации. На основе примеров — разработка рекомендаций для массовой школы, поиск механизмов внедрения и применения лучших практик на территории РФ.

Были даны следующие определения:

Образовательная среда — это количество содержательных коммуникаций, в которые вовлечен ребенок в течение дня. Качество определяется плотностью взаимодействия с разными держателями образовательного контента. Повысить качество среды – означает увеличить количество возможностей для разных образовательных коммуникаций.

Образовательная среда — это все, что окружает ребенка и способно мотивировать на получение образовательных результатов (школа, интернет, город, поселок и прочее).

Современная среда — та, которая формирует человека будущего (через 10 лет). Она должна предлагать возможности взаимодействия с самыми передовыми технологиями, достижениями архитектуры, философии, образа жизни.

В экспертном понимании современная образовательная среда включает архитектуру здания, предметно-пространственную организацию, цифровые технологии, оборудование, навигацию, методическую оснащенность, подготовку педагогов и социокультурные ресурсы (района, города, страны, мира).

Переход от модели «учитель-ученик» к развитию компетенций требует новых внешних решений, и обучающее воздействие на ребенка становится распределенным.

Требования к современной образовательной среде Физическое пространство: доступность, трансформируемость, насыщенность оборудованием, персонализация, безопасность, возрастосообразность. Взаимодействие участников: партиципативность, коллаборативность, безопасность. Цифровая среда: доступность (повсеместность), информационная насыщенность, безопасность.

Структура образовательной программы: гибкость, интегративность (кластерность), индивидуализация.

Согласно новому курсу реформ в российском образовании, каждый из этих компонентов должен быть конкурентоспособен на международном уровне. Эксперты обозначили барьеры, препятствующие созданию образовательной среды в инновационном виде: нормативные барьеры (в первую очередь, СанПиНы и пожарные нормы), культурные (традиции классно-урочной системы) и личностные (консерватизм и закрытость педагогов). Результат формирования новой образовательной среды будет зависеть от того, как выстроятся отношения между участниками процесса.

Перспективы развития образовательной среды в наших реалиях Результаты исследования корпорации «Российский учебник», Московского городского педагогического университета и Всемирного банка были опубликованы в издании «Коммерсант. Наука». Работа будет продолжена в контексте связи среды и образовательных результатов.

Уже сейчас благодаря британскому исследованию известно, что образовательная среда способна повысить успешность школьника на 15%. Стало очевидно, что есть необходимость в популяризации понятия «современная образовательная среда» и в общественном обсуждении предложенных критериев и показателей.

Кроме того, нужно просвещать педагогические коллективы в вопросах создания современной образовательной среды и работы в ней.

Немаловажно учитывать разные исходные условия при разработке комплексной модели среды. Существует мнение, что школьное обучение в привычной форме может стать невостребованным, поскольку его основные функции передачи знаний и коммуникации уже восполняют интернет-ресурсы. Школа должна быть для ученика местом, куда он действительно хочет приходить, а для этого необходимо создать такую атмосферу, в которой будет комфортно, ярко и интересно.

Чтобы трансформация была проведена должным образом, нужны новые исследования и составление четкой картины того, что собой представляет среда в современных российских школах: городских, сельских, авторских.

Источник: https://rosuchebnik.ru/material/razvitie-obrazovatelnjy-sredy-shkoly/

«АГРЕССИВНЫЙ» ЭКРАН КАК НЕГАТИВНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Ивлев А.А., канд. пед. наук
Оренбургский государственный университет

Проблема социализации личности студента становится всё более актуальной по мере роста объёма информации: человеку сложнее усваивать ежедневно обрушивающиеся на него потоки данных и делать выбор во взаимодействии с экраном. Очевидно, что под влиянием экранных средств массовой информации и коммуникации (телевидение, Интернет, смартфоны) кардинально меняется социокультурная среда.

Экран как таковой – будь то экран телевизора, компьютера или телефона – выступает транслятором разного рода информации, чаще всего, по данным многочисленных исследований, развлекательной и негативной. Особую опасность представляет «агрессивный» экран. В телевизионных передачах, рассчитанных на молодёжную аудиторию, в полную силу тиражируются образы неталантливых, неумных, ограниченных людей. Экранная – вторая – реальность представлена как неотъемлемая часть реальной жизни знаменитостей. Заблуждаясь и делая ошибки, они стимулируют заблуждения и ошибки молодых зрителей. Петербургский исследователь Ю. В. Клюев с заметной долей пессимизма отмечает, что «пройдёт немного времени, и мы увидим, что мир захватит общедоступное телевизионное интернет-вещание, глобализм которого кардинально изменит и без того шаткие позиции духовной культуры» [5, с. 149-150].

Наряду с «развлечением» современное телевидение активно демонстрирует насилие и жестокость. Немецкая газета «Züddeutsche Zeitung», ссылаясь на данные статистики, писала, что «в среднем за свою жизнь вплоть до поступления в колледж молодой человек мог увидеть в масс-медиа изображения более чем 200 000 преступлений, связанных с насилием, и репортажи о примерно 16 000 убийствах — по телевизору» [6, с. 84-85]. Экран в данном случае предоставлял зрителям все мыслимые импульсы для совершения преступлений, выбор для самоидентификации в виде «крутых» героев, которые так нравятся подросткам. Этому свидетельствуют и результаты исследования, проведённого ЮНЕСКО. Так, в качестве модели для подражания героев боевиков называют 30% мальчиков и 21% девочек. И это не проходит бесследно. Жестокость среди молодёжи в последнее время не знает предела [8].

Телевидение выступает своего рода «инструкцией по применению». Это вполне очевидно, ведь сознание молодого человека, как известно, обладает особой восприимчивостью, способностью перерабатывать и усваивать огромный поток информации. В этой связи современные исследователи различают несколько видов психологического воздействия экранного насилия: когнитивное, эмоциональное, поведенческое [7, с. 81-88]. При когнитивном воздействии просмотр сцен насилия влияет на восприятие зрителем реального

мира. Эмоциональное – основано на немедленной или долгосрочной эмоциональной реакции, вызванной просмотром сцен насилия. Поведенческое воздействие связано с поведением зрителей. Причём психологи выделяют пять основных категорий поведенческих эффектов: возбуждение, катарсис, десенсибилизация, дизингибиция, имитация.

Возбуждение, как правило, имеет физиологические проявления и может быть вызвано любым захватывающим просмотром. Катарсис позволяет зрителям давать безопасный выход своим агрессивным импульсам посредством просмотра сцен жестокости. Десенсибилизация характеризует уменьшение восприимчивости к жестокости на экране. По мере привыкания к жестокости ослабляется сдерживающее действие социальных санкций, направленных против совершения преступлений, – это дизингибиция. И, наконец, самое ужасное – имитация, когда зрители учатся увиденным по телевизору моделям поведения, имитируют их [2, с. 200-202].

Социологи определили пять ключевых компонентов контекста, повышающих восприимчивость зрителей к негативному воздействию медианасилия:

1) преступник представляет собой привлекательную ролевую модель;

2) насилие выглядит оправданным;

3) за насилие не следует возмездия (преступные действия не вызывают раскаяния, не осуждаются, не наказываются);

4) жертва насилия несёт минимальный ущерб;

5) сцена насилия воспринимается зрителем как реалистичная.

Исследования показали, что в последние годы многие телевизионные программы включают эти контекстные характеристики «высокой степени риска» [1]. В ходе исследования, продолжавшегося четыре года, учёные из Калифорнийского университета (Сан-та-Барбара) обнаружили, что большая часть актов насилия инициируется «хорошими парнями» – положительными героями, действия которых могут служить ролевыми моделями. Более того, только в 15% телевизионных программ, транслируемых в прайм-тайм, были показаны долгосрочные негативные последствия насилия. Приблизительно три четверти актов насилия не сопровождаются раскаянием преступника или его наказанием, а «плохие парни» не несли никакого наказания в четырёх из десяти телепередач [2]. И такая тенденция характерна не только для американского телевидения.

Подобное влияние формирует так называемое «экранное поколение». Всё это приводит в итоге к поверхностному пониманию событий, возникает так называемая «клиповость» информации, когда наряду с динамизмом, фрагментарностью, быстрой сменой сообщений, проявляется краткосрочная концентрация внимания, теряется глубина и смысл увиденного, возникает клиповое восприятие. По словам психологов, мощное телевизионное воздействие проявляется и в так называемом «синдроме заппера» (перещёлкивание кнопок пульта), появившемся в результате быстрого увеличения числа каналов. В обществе возник новый тип «нетерпеливого

зрителя», к тому же ещё и с «клиповым сознанием» [3]. Учёными установлено, что пользователи в псевдореальном мире гораздо в большей степени, чем в мире обычном, подвержены внушению и гипнозу. Поэтому эта проблема уже давно стала обсуждаться не только на государственном, но и на мировом уровне. Психологами установлено, что наиболее подвержены экранному «зомбированию» молодёжь и люди пожилого возраста.

Как видим, телевизионное воздействие как самое распространённое и мощное из всех имеющихся экранных средств во многом определяет процесс восприятия. Н. Ф. Хилько выделяет следующие его уровни:

1) рекреативно-гедонистический (ограничен развлекательно-рекреативной мотивацией);

2) бытовой (бытовая, утилитарная мотивация);

3) эстетический (личностная мотивация, эстетическое постижение образа);

4) интерпретационный (выявление личностного смысла и духовного содержания произведения);

5) микросоциальный (связь с микросредой, понимание психологических мотивов персонажей);

6) макросоциальный, проблемный (предполагает критический анализ проблемы и её развёртывание во временном пространстве, направленность на социум);

7) уровень осознания художественного образа (подробная характеристика экранного образа, его составляющих, выделение смысловых единиц повествования);

8) уровень понимания авторской концепции (умение делать выводы о том, какую идею хотел выразить автор, исходя из системы художественной образности произведения);

9) уровень возникновения собственной концепции (автономный) и формирования своего видения: собственные умозаключения по поводу затрагиваемой автором проблемы и полемического диалога с авторской концепцией экранного произведения [9, с.196].

Таким образом, использование основных каналов человеческого восприятия определяет особую силу воздействия экранного образа, где ведущие типы восприятия могут очень быстро сменяться: основными носителями смыслообразования могут быть как изображение, так и звук, возможен и вариант, когда смысл образа рождается в «монтажном», необычном сочетании звука и изображения [4, с.164-167]. Посредством монтажа на телевидении можно соединить иногда разные кадры, пуская их непосредственно друг за другом, благодаря чему у зрителя напрашивается впечатление связи между ними и устанавливается соответствующее отношение, хотя в действительности такой связи может и не быть. Если, скажем, в репортаже о выступлении политика вслед за такой-то его фразой показывают аплодирующих слушателей, любой зритель, естественно, будет уверен в том, что аплодисменты относятся именно к данной фразе. Но, возможно, никаких

аплодисментов не было, просто в телестудии вмонтировали фрагмент заключительных рукоплесканий, а то и сцену рукоплесканий, взятую из совсем другой съёмки.

Вместе с тем, телевидение и Интернет оказывают большое влияние на эволюцию языка. Опираясь на разные коммуникативные механизмы, связанные с физиологией и психологией восприятия, использованием техники, социокультурными данностями того или иного порядка, наконец, с закономерностями функционирования кино, телевидения, видео, язык экрана охватывает на разных уровнях разные типы смысловых структур. Выступающие на экране порой выражаются крайне неграмотно, их речь очень скудна, что оказывает негативное воздействие на язык вообще и мышление телезрителей, а зачастую и на их поведение. Функционирование экранной культуры привело к тому, что в русском языке, особенно в молодёжной среде, сложился своеобразный жаргон. Люди, работающие на компьютере, используют в общении много слов, образованных на основе часто переделанных и по своему интерпретированных английских частей речи (например, английский глагол «crach» – «раскалывать» становится русским глаголом «крякнуть»). Новое значение в этом жаргоне приобрели русские глаголы (зависнуть, перекачать и др.). Слова часто употребляются в усечённом виде (например, «комп» вместо «компьютер», «винт» вместо «винчестер»). Под влиянием быстрых изменений технической базы экранной культуры с калейдоскопической скоростью происходят языковые изменения. Появляются новые слова, новые выражения, словарный состав языка обогащается. Но в то же время сам язык становится беднее, люди начинают примитивнее разговаривать друг с другом, выражать свои мысли часто в шаблонной, протокольной форме, наполняя свою речь искажёнными иностранными словами.

В обществе возникает определённая «леность мысли» – цифровой век сделал ненужным чрезмерное напряжение мозгов. Аудиовизуальный текст, соединив в себе семиотическую природу и технические возможности, изменил отношения между чувственным и рациональным планом восприятия его аудиторией. В итоге наметилась тенденция срастания средств коммуникации со способами их предъявления через использование таких методов, которые структурируют сознание аудитории и ориентируют её на активное познание действительности и построение диалога с экраном.

Всё вышеизложенное позволяет говорить о современной агрессивной экранной среде как о сложной, многогранной сфере, в которой формирование экранной культуры студентов может стать одной из приоритетных задач высшего образования, так как уровень культуры человека, сформированный в студенческие годы, определяет благополучие в его профессиональной деятельности. Важнейшая способность, которую необходимо приобрести студенту в вузе, – это способность учиться, самостоятельно добывать знания и творчески мыслить. В связи с этим проблема формирования его экранной культуры как ключевого фактора в социализации личности имеет особое

значение.

Полагаем, что в эпоху «клипового мышления» социализация личности студента в условиях образовательного социума должна происходить путём формирования экранной культуры через в процессе обогащения новой информаций, получаемой посредством экрана: через Интернет, различные образовательные порталы, а также в процессе подготовки и создания собственных телевизионных программ, так как использование экранных ресурсов в образовательных целях помогает обучающимся понять их реальную полезность и значимость.

Список литературы

1. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. / Леонард Берковец. – М.: Издательство: Прайм-Еврознак, 2007. – 512 с.

2. Брайант, Д. Основы воздействия СМИ. Пер. с англ. / Д. Брайант, С. Томпсон. — М.: «Вильяме», 2004. — 432 с.

3. Грановская, О. В. Новые аудиовизуальные технологии. / О.В.Грановская, Дуков [и др.]. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 130 с.

4. Зайнутдинова, Л.Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин) / Л.Х.Зайнутдинова. – Астрахань: Изд-во «ЦНТЭП», 1999. – 364 с.

5. Клюев, Ю.В. Эпоха телевизионного утешения / Ю.В. Клюев // Средства массовой информации в современном мире: Петербургские чтения: тезисы межвуз. науч.-практ. конф. – СПб: Роза мира, 2007. – 238 с.

6. Пацлаф, Р. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей / Райнер Пацлаф ; пер. с нем. В. Бакусева. – М.: Evidentis, 2003. – 224 с.

7. Румянцева, Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т.Г. Румянцева // Вопросы психологии. — М., 1991. – № 1., с. 81-88.

8. Усов, Ю.Н. Основы экранной культуры / Ю.Н. Усов. – М.: Новая школа, 1993. – 90 с.

9. Хилько, Н.Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере : монография / Н.Ф. Хилько. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2008. – 210 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Избасарова Ж.Ж.
Оренбургский государственный университет

Подготовка высококлассных специалистов, способных заниматься научно-исследовательской деятельностью в профессиональной сфере, создавать инновационные продукты, организовывать наукоемкие производства, эффективно внедрять передовые достижения науки на практике в быстроменяющемся мире, является одной из задач высших учебных заведений различного профиля. Создание условий для выявления талантливой молодежи, привлечение студентов к участию в научных мероприятиях в период их обучения в вузе позволит молодым людям определиться с участием в научно-исследовательской и инновационной деятельности и будет частью их профессионального самоопределения и становления. Овладевая основами исследовательской работы и достигая конкретных научных результатов в период обучения в бакалавриате, студенты могут сделать выбор в пользу или дальнейшего продолжения обучения в магистратуре и аспирантуре, или же работы на инновационных наукоемких предприятиях, в сфере образования, культуры, и т.п.[1].

Под научно-исследовательской деятельностью студентов мы понимаем специально организованную индивидуальную или групповую деятельность, направленную на решение творческих интеллектуальных задач, реализуемую в сотрудничестве с преподавателями в образовательном пространстве вуза [2].

Прежде чем рассмотреть, что такое научно-исследовательская деятельность, необходимо уяснить, что такое деятельность вообще. Если научиться исполнять отдельные действия, операции в определенной области, может ли это стать залогом выполнения деятельности?

Деятельность определяется как активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

В приведенном определении необходимо рассмотреть дополнительно многие понятия, чтобы разобраться в его сути: активное взаимодействие; субъект, целенаправленно воздействующий на объект, и почему-то удовлетворяющий при этом свои потребности. Именно в деятельности фиксируются отношения человека с окружающей действительностью. Есть и другие формы выражения этих отношений: поведение, действия, операции, умения. Зависимости между перечисленными формами не линейны, но, тем не менее, понимание их может помочь усвоению каждой из этих форм, в том числе и деятельности [3].

Как известно, человеческая деятельность может разделяться на деятельность репродуктивную и продуктивную. Репродуктивная деятельность

является слепком, копией с деятельности другого человека, либо копией своей собственной деятельности, освоенной в предшествующем опыте. Другое дело – продуктивная деятельность, направленная на получение объективно нового или субъективно нового результата.

Любая научно-исследовательская деятельность, если она осуществляется более или менее грамотно, по определению всегда направлена на объективно новый результат. Вот в случае продуктивной деятельности и возникает необходимость ее организации [4].

На основе ряда исследований последнего времени [5,6,7,8,9] можно заключить, что эффективность научно-исследовательской деятельности студентов зависит от ряда педагогических, психологических, организационных условий, среди которых наиболее важными являются:

- поступательное развитие инновационной инфраструктуры в образовательном пространстве вуза;
- формирование психологической готовности студентов к осуществлению данного вида деятельности;
- реализация принципов педагогической поддержки и студентоцентричности;
- разработка и применение специальной концепции развития научно-исследовательской деятельности студентов.

Об эффективности реализации задач научно-исследовательской деятельности можно судить по наличию сформированной психологической структуры готовности студентов к научно-исследовательской деятельности, которая включает следующие компоненты:

- мотивационный, характеризующий познавательный интерес, мотивацию исследовательской деятельности;
- ориентационный, включающий представление о методологии научного исследования и способах научно-исследовательской деятельности;
- деятельностный, определяющий владение умениями и навыками научно-исследовательской деятельности;
- рефлексивный, включающий самооценку и самоанализ собственной исследовательской деятельности, определение путей саморазвития в научном познании [2].

Важную роль в ориентации студентов на научную и педагогическую деятельность в будущем играет активизация участия студентов в научно-исследовательской работе уже в процессе обучения в вузе. Это может быть достигнуто, в частности, путем вовлечения студентов в выполнение научно-исследовательских работ, предусмотренных учебным планом, разработки индивидуальных тем под руководством конкретного научного руководителя, привлечение студентов к плановым научным исследованиям кафедры. Большое значение имеет также участие в сборе и обработке статистических данных, выполнении научно-исследовательских проектов хоздоговорной тематики, финансируемых из различных источников, разработке кейсов и т.д. Необходимо вовлекать студентов в деятельность научных коллективов,

кружков, проблемных групп и творческих объединений, давать им возможность участвовать в научных и научно-практических конференциях, семинарах, симпозиумах, круглых столах, встречах с учеными [10].

Основными принципами организации научно-исследовательской деятельности студентов, при формировании готовности к профессиональной мобильности, являются:

- развитие потребности в творческой самореализации в рамках профессиональной деятельности;
- закрепление теоретических знаний;
- формирование умения обрабатывать информацию;
- формирование основ научно-исследовательской деятельности как составляющей общих компетенций: умение анализировать и систематизировать поступающую информацию; выявлять проблему; планировать этапы исследовательской работы; проводить исследования; анализировать и обобщить полученные результаты и др.;
- развитие коммуникативной и корпоративной компетенции при совместной научной деятельности.

Для успешного формирования научно-исследовательских компетенций необходимо:

- привлечение студентов к активной научной работе на ранних этапах обучения;
- участие студентов первых курсов в работе научных семинаров, научных конференций преподавателей, что способствует погружению в научно-исследовательскую деятельность с первых дней обучения;
- предоставление возможности студентам осуществления научных исследований не только по профилю выбранной специальности, но и по другим профессиональным областям.

Организация научно-исследовательской работы опирается на следующие положения:

- это одно из основных компонентов системы содействия формированию и развитию готовности к профессиональной мобильности.
- это возможность развития новых методических подходов, организационных форм, использования новых стимулов, накопления, анализа и внедрения практического опыта.
- это один из компонентов образовательного процесса, который способствует повышению образовательного уровня специалистов и их конкурентоспособности при трудоустройстве.

В качестве основных направлений организации научно-исследовательской деятельности студентов можно сформулировать следующее:

- повышение качества учебного процесса за счет совместного участия студентов и преподавателей в выполнении различных видов научно-исследовательской работы;
- участие студентов в исследованиях;

- развитие у студентов способностей к самостоятельным суждениям и выводам;

- повышение результативности научно-исследовательской деятельности студентов;

- активизация участия преподавательского состава в организации и руководстве научно-исследовательской деятельности студентов.

Существуют различные виды организации научно-исследовательской деятельности студентов (рис). Каждое из перечисленных направлений имеет свои цели. В рамках профессиональной подготовки специалиста, выполнение их способствует становлению и повышению исследовательской культуры личности студента, а также их профессиональной компетентности [11].

Рис. Виды научно-исследовательской деятельности студентов

Задача приобщения студента к научной работе не имеет какого-либо стандартного решения, как и наука, она сама носит творческий характер. В любом случае необходимо проявлять внимание к созданию в вузе научной атмосферы, к развитию научных школ, к преемственности и известной стабильности тематики исследований. В то же самое время нужно стремиться к постоянным переменам, к разнообразию разрабатываемых тем, к богатству организационных форм научных коллективов [12].

Таким образом, результат качественной подготовки кадров, способных к самостоятельной научно-исследовательской и инновационной деятельности,

находится в прямой зависимости от системы организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе.

Список литературы

1. Стромов В.Ю., Сысоев П.В. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе//Высшее образование в России. 2017. №10 (216). С.75.

2. Новоселова О.Ю., Фирсова С.П. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения конкурентоспособности будущих специалистов // Alma mater. Вестник высшей школы. 2012. №1. С.35-36.

3. Швец И.М., Романова Е.Б., Веселов А.П., Прахов Н.Д. Исследовательский проект: подготовка, оформление, презентация. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2010. – С.8-9.

4. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М.: Либроком, 2010. – С.6.

5. Мазалецкая А.Л. Мотивация НИД студентов вуза//Вестник Университета (Государственный университет управления). Социология и управление персоналом. 2011. №6. С.61-63.

6. Миронов В.А., Майкова Э.Ю. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов. – Тверь: ТГТУ, 2004. – С.59.

7. Никитина Е.Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: Автореф. дисс. … к.педагог.наук. – Новокузнецк: Изд-во Кузбасской государственной педагогической академии, 2007.

8. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.

9. Чернецов П.И., Шадкин И.В. К вопросу о формировании готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности//Современные проблемы науки и образования.–2012.-№1.-[URL]:www/science-education.ru/101-5478

10. Устинова Д. Организация научно-исследовательской работы в вузе//Проблемы теории и практики управления. 2013.№2. С.135.

11. Семенова В.А. Рекомендации по организации научно-исследовательской деятельности студентов. – Екатеринбург: ПРЦ ППТ и МП, 2012. – С.5-8.

12. Акименко В.М. Особенности организации исследовательской деятельности студентов педагогического вуза//Высшее образование сегодня. 2007. №7. С. 87.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА В МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Капкова Е. Е.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №34» г. Оренбурга

Маркетинговая деятельность современной образовательной организации имеет целью определение потребностей как актуальных, так и потенциальных потребителей и удовлетворение этих потребностей путем предложения соответствующего продукта. Продуктом образовательной организации являются её образовательные услуги, так, в средней школе основным продуктом является образовательная услуга основного и дополнительного образования. Вместе с тем, в школе протекает множество обеспечивающих процессов, результатом которых является удовлетворение потребностей обучающихся в еде, тепле и комфортных условиях обучения, потребностей родителей школьников в безопасности их детей и др. Совершенно очевидно, что при формировании маркетинговой политики образовательной организации невозможно не учитывать особый характер оказываемых образовательных услуг как специфического объекта маркетинга: их гибкость, нематериальность, отсроченность результата, а также длительный характер оказания, пролонгированность. В связи с этой спецификой деятельности образовательной организации важно не только привлечь новых клиентов, но и направить значительные усилия на сохранение лояльности имеющихся, а иногда и возвращение ушедших. Указанные направления обуславливают двойственный характер маркетинговой деятельности образовательной организации, условно разделяя её на внутреннюю и внешнюю.

Как внешняя, так и внутренняя маркетинговая деятельность школы осуществляется через коммуникацию и носит диалогичный характер, позволяющий понять запрос потенциального клиента, ответить на него и затем оценить уровень удовлетворенности ответом. Диалог в современном обществе чаще всего разворачивается в сети Интернет.

На протяжении последних 10 лет в мире, и в России в частности, был отмечен стремительный рост популярности социальных сетей и различных мессенджеров. По данным аналитического агентства Statista, в России проникновение социальных сетей оценивается в 47%, аккаунты в них имеют 67,8 млн россиян. Активнее всего в России используют YouTube (63% опрошенных), второе место занимает ВКонтакте — 61%. Глобальный лидер Facebook лишь на четвертой строчке с показателем в 35%. Среди мессенджеров доминируют Skype и WhatsApp (по 38%). Согласно пакету отчетов Global Digital 2018, составленному аналитическим агентством WeAreSocial, среднестатистический пользователь социальных медиа проводит 2 часа 15 минут в сутки, листая ленту и общаясь на социальных площадках, а молодежь 16–24 лет — почти три часа. 4 из 10 интернет-пользователей

подписаны на страницы любимых компаний в социальных сетях, а четверть подписываются на бренды, когда планируют что-то купить. Люди положительно относятся к такому контенту, поэтому активное присутствие в медиа представляет большую ценность для компаний. Социальные сети подчас являются главным источником информации для потребителей, статистика говорит, что люди в возрасте 16–24 лет предпочитают искать информацию о брендах в социальных сетях, а не в поисковиках. Четверть пользователей этой возрастной группы признаются, что большое количество лайков на странице бренда может склонить их к покупке. В группе 35–44 лет о том же заявили 20% опрошенных. Любимым занятием в социальных стетях у россиян является просмотр видео. Facebook — самая крупная соцсеть по численности пользователей, но по посещаемости первое место занимает YouTube и причина именно в видео. Видеопосты получают самый активный отклик, и именно поэтому передовые бренды постоянно публикуют ролики на своих страницах.

Эти статистические данные не могли не отразиться на все более частом выборе социальных медиа в качестве поля для реализации маркетинговых решений образовательных организаций. Так, одним из направлений маркетинговой деятельности МОБУ «СОШ №34» г. Оренбурга стало создание и постоянное обновление собственного сайта, группы Вконтакте, страниц в Фейсбуке и Инстаграм как каналов маркетинговых коммуникаций, что входит в понятие SMM (Social Media Marketing, англ., маркетинг в социальных сетях), перспективного способа продвижения товаров и услуг при помощи форумов, блогосферы, социальных сетей, сервисов мгновенных сообщений, то есть всех доступных на сегодняшний день социальных медиа-каналов. SMM-стратегии доказали свою высокую эффективность, поскольку позволяют познакомить целевую аудиторию с брендом, привлечь внимание к деятельности организации, анонсировать и рекламировать товары и услуги, увеличивая посещаемость сайта. Кроме того, SMM обеспечивает возможность прямого контакта с потребителем, выяснения его потребностей и получения обратной связи.

Рассмотрим SMM-стратегию МОБУ «СОШ №34» как один из вариантов осуществления коммуникации между производителем и получателем образовательных услуг. SMM-стратегия для МОБУ «СОШ №34» предполагает создание и продвижение сообщества в социальной сети ВКонтакте, она осуществляется с целью повышения осведомленности пользователей об организации и ее услугах, увеличения трафика, повышения интереса покупателей к тем или иным услугам и быстрого сбора обратной связи. Стратегия реализуется в строгом соответствии с принципами эффективной коммуникации. Создание стратегии предполагает несколько этапов:

1. Выявление интересов целевой аудитории:

На данном этапе необходимо понять, какую информацию хотели бы видеть участники сообщества и какой контент может привлечь новых участников. Для этого необходимо разделить пользователей по типу поведения

в сообществе: активные и пассивные пользователи. Первому типу нравятся посты с возможностью комментирования, разнообразный интерактив и обсуждения. Второй тип, наоборот, предпочитает информационные публикации для чтения.

2. Определение типов контента:

Разделив целевую аудиторию по сегментам и по поведению, можно классифицировать контент в будущей группе следующим образом:

- информационные публикации: статьи для педагогов и родителей: новости образования, интересные факты из школьной жизни, психология, воспитание детей;
- познавательные публикации для учащихся: советы для успешной учебы, информационные материалы для подготовки к контрольным по различным предметам, необычные научные факты, идеи для творчества;
- подборки: фильмы, книги, музыка в небольших списках с кратким описанием,
- «сезонные» посты: информация о различных праздниках, идеи для досуга в зависимости от времени года,
- «фан», развлекательные посты: головоломки и логические задачи с возможностью ответов в комментарии, мини-викторины, фото и видео развлекательного характера,
- новости школы: анонсы новых мероприятий, информация о текущих мероприятиях,
- публикации для репостов: конкурсы репостов, розыгрыши призов.

Разнообразие контента позволит вызвать интерес к группе у разных сегментов целевой аудитории, охватив таким образом больше пользователей. А конкурсы репостов и розыгрыши призов, также предполагающие репост, позволят привлечь новых пользователей, которые будут видеть посты группы в новостных лентах своих друзей. Хорошей практикой также является введение рубрик, например, воскресная подборка фильмов.

3. Разработка контент-плана

Определившись с типами контента для группы, следует разработать недельный контент-план. Важно учесть временные промежутки размещения постов. Поскольку чаще всего пользователи заходят в социальные сети либо утром в период с 8 до 11 часов, либо вечером с 18 до 22 часов, то и посты должны размещаться в соответствующее время. По выходным возможны сдвиги графика. Оптимальным количеством постов является 2-3 поста в день, то есть всего в неделю будет размещаться около 15 публикаций. Из них планируется 5 информационных постов (2 для школьников, 2 для родителей и педагогов, 1 подборка), 8 развлекательных постов (4 головоломки, 2 фото, 2 викторины/ вопроса/ теста), 2 школьные новости.

Конкурсы репостов не включены в контент план, так как это разовые акции, которые не следует проводить чаще, чем 1 раз в месяц, иначе это может вызвать недоверие у подписчиков.

Частые обновления группы и общение в комментариях позволят поддерживать активность пользователей. Для привлечения новых участников также эффективно использовать различные призывы к действию (к лайкам и репостам). Например, «Понравилась головоломка – покажи ее своим друзьям» или «Сохрани к себе на страницу, чтобы не потерять».

4. Определение задач SMM-менеджера

После разработки контент-плана необходимо определить спектр коммуникативных задач, которые будет выполнять SMM-менеджер. Он будет работать в нескольких направлениях:

- планирование: разработка и утверждение контент-планов, планирование шагов по продвижению сообщества;
- создание контента: поиск информации, написание постов (делегирование этой задачи копирайтеру), создание иллюстраций к ним;
- поддержка группы: публикация постов, ответы на комментарии, модерация;
- аналитика: сбор статистики по группе, отслеживание динамик, анализ эффективности контента.

5. Анализ эффективности SMM-стратегии

ВКонтакте предоставляет ряд KPI (Key Performance Indicators, англ., ключевые показатели эффективности), по которым можно проанализировать эффективность SMM-продвижения сообщества:

- количество подписчиков;
- динамика появления новых подписчиков;
- охват аудитории;
- динамика посещаемости группы;
- количество переходов на сайт;
- динамика действий в результате перехода на сайт из группы.

Эти показатели как формы обратной связи позволят сделать выводы о том, какие улучшения необходимо провести в группе и какой контент наиболее интересен пользователям.

Таким образом, грамотное ведение группы ВКонтакте с учетом принципов эффективной коммуникации поможет увеличить трафик и конверсию школьного сайта и повысит интерес и доверие как существующих, так и потенциальных пользователей к образовательной организации и предлагаемым ей образовательным услугам.

Список литературы

1 Абабкова М. Ю. Маркетинг образовательных услуг. Маркетинговые технологии в управлении международным образванием: учеб.пособие. – Спб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010.– 148 с.

2 Кудинов В. А., Иванов М. О. SMO, SMM, PR и брендинг в социальных сетях. Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2012. №1 (21) – сс. 87-91 (обращение https://socionet.ru/d/spz:cyberleninka:16233:14777850/http://cyberleninka.ru/article/n/smo-smm-pr-i-brending-v-sotsialnyh-setyah дата обращения 25.12.2018)

3 Социальные сети в 2018 году: глобальное исследование https://www.web-canape.ru/business/socialnye-seti-v-2018-godu-globalnoe-issledovanie/ (дата обращения 25.12.2108)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКЦИИ «НЕЗНАНИЯ»

Каргапольцев С.М., д-р пед. наук, профессор
Чарикова И.Н., канд. пед. наук, доцент
Оренбургский государственный университет

В исторической традиции человечества категория знания традиционно включается в содержание образования, выступая «непременным первичным условием эффективного формирования всех остальных» его компонентов» [5, с. 56], тем более, если речь идет о «научном знании», поскольку в «основании» научно-познавательной деятельности пребывают не только «технические» (технологические), но и «экзистенциально-культурные» функции [2, с. 91].

Вместе с тем, саморазвивающие идеалы современной образовательной парадигмы («Образование через всю жизнь»), равно как и утверждающиеся реалии самопостроительного бытия постнеклассической картины мира в самосозидающих векторах философии поссибилизма [9], с необходимостью полагают смысловые расширения «знаниевой» компоненты содержания образования за счет мировоззренческой и педагогической актуализации оппозиционно-родственной категории «незнания».

При этом философские (гуманитарные) обоснования сущностной взаимосвязи и взаимообусловленности «знания» и «незнания» во многом способствуют теоретико-методологической и практико-методической конкретизации форм и средств педагогического опосредования процесса личностного развития широко понимаемого субъекта познания.

В рамках эпистемологической проблематики постнеклассического этапа/периода, предполагающей «многообразные взаимополагания знания и незнания», Д.И. Дубровский обосновывает в качестве «фундаментального обстоятельства» следующий тезис: «понятие *знания* логически противостоит понятию *незнания*, необходимо связано с ним, без чего теряет смысл» [1, с. 35].

Более того, понятие «незнания» проникающе присутствует в содержательно-смысловой плоскости взаимообусловленного единства выделяемых ученым четырех «гносеологических ситуаций», образующих структуру «всякого познавательного акта», в которых «всегда и одновременно», с той или иной степенью рефлексирования, пребывает познающий субъект [1, с. 38,39,40,41]:

– «*знание о знании*»: отображая сознаваемой областью неизвестного «экстенсивную/интенсивную» границу/предел данного знания;

– «*знание о незнании*»: собственно «незнание» – это и есть «знание о незнании» как «недостаточность наличного знания», «незнание чего-то вполне конкретного», порождающего «проблему», а вместе с ней и «качественно новое состояние субъекта», новые цели, новые объекты познавательно-исследовательского поиска, расширяющего сферу «нового незнания» и, тем самым, в диалектике «взаимопереходов» способствующего росту нового

знания;

– «*незнание о знании*»: в качестве «имплицитной, невербализованной» составляющей и «неустранимого компонента» познавательной активности когнитивный концепт «незнание» образует многообразие содержания «неявного (молчаливого) знания», по определению М. Полани [3] – от «предпосылочного» и «фонового» знания вплоть до «структурных составляющих навыков, умений, сенсорного опыта»; в контексте нашего рассмотрения весьма значимым является выделение Д.И. Дубровским двух «форм» состояния «незнания о знании», обуславливающих методическую конкретику педагогической инструментовки развивающего (побуждающего) процесса: а) когда обнаружение своего «незнания, непонимания» провоцирует возникновение «обычной» проблемной ситуации и б), когда субъект «еще не обнаружил своего незнания некоторых скрытых свойств» успешно применяемого «наличного знания», и даже не догадывается, «что об этом не знает»;

– «*незнание о незнании*»: двойная атрибутивность присутствия «незнания» («незнающего незнания») в полной мере характеризует, по мнению Д.И, Дубровского, «допроблемную» ситуацию, субъект которой характеризуем известным «спокойствием духа», напрочь лишен каких-либо проявлений и признаков гносеологического «беспокойства».

По поводу «допроблемной» гносеологической ситуации «незнания о незнании» Д.И. Дубровский делает несколько уточнений, имеющих не только эпистемологическую, но и несомненную образовательно-педагогическую значимость.

Во первых, на философском уровне очередной раз утверждается (подтверждается) *природность* состояния познавательного поиска метафорически точным слогом: «устремленность за горизонт наличного знания является неотъемлемым свойством познающего субъекта», пусть даже в интенциональном (личностном) статусе «неявного» присутствия [1, с. 142].

В обуславливающем пространстве «социокультурной детерминации науки» исследователи (Б.И. Пружинин) выделяют в качестве «важнейшего аспекта» философского осмысления феномен «социокультурной мотивации научно-познавательной деятельности» – «набор неких представлений» о базовых целях познания, совокупно образующих «желание познавать и смысл научно-познавательной деятельности», куда входят «компоненты самого различного уровня и содержания, от личностно-карьерных до общекультурных» [2, с. 73], которые в гуманитарных традициях человеческой культуры, начиная с античности, концентрировались «вокруг идеи истины как культурной ценности» и, несмотря на доминирование «технопрагматических соображений» современного (2011 год) социума, понятие истины, традиционно сопрягаемое с благом, продолжает оставаться одним из атрибутивных признаков/характеристик знания.

Можно сказать, что в приведенных суждениях заключаются глубинные атрибуции гносеологического «оправдания», своеобразного гуманитарного

«залога» трактования феномена одаренности как «системного качества, характеризующего психику ребенка» [4, с. 5], в гуманистическом пафосе понимания – *каждого* растущего человека. Не случайно авторы Концепции одаренности делают существенную (знаниевую, точнее, *оптимистически* не-знаниевую) оговорку: «Анализируя особенности поведения ребенка, педагог, психолог и родители должны делать своего рода «допуск» на недостаточное знание о его истинных возможностях, понимая при этом, что существуют дети, чью одаренность они пока не смогли увидеть» [4, с. 10-11].

И, во-вторых, обоснование необходимости существования логического звена – «предпроблемной ситуации» – в восхождении познающего субъекта от уровня «незнающего незнания» (познавательной «допроблемности») к состоянию «знающего незнания» (осознание «проблемности» («проблемной») ситуации, в том числе, как *элемента* добровольного принятия проблемно-задачного статуса жизни, пусть даже пока в ее образовательном измерении), предполагает направленную педагогическую работу по *эвристическому* распредмечиванию когнитивной области «незнания», «бездны незнания» (термин Д.И. Дубровского), повышения (раскрытия) ее не только индивидуально-личностной, но и социокультурной, общественной значимости как безграничного ресурса знаниевой возможности.

Важнейшим личностным фактором перевода познающего субъекта из состояния гносеологической «допроблемности» в эпистемологический статус «предпроблемности» Д.И. Дубровский полагает актуализацию механизма «критической рефлексии» как своеобразного «детектора новых направлений дальнейшего роста знаний», пристрастно «зондирующего горизонты наличного знания» на предмет «прорыва в неизвестное», где безусловным залогом успешности итогового обретения «знания о незнании» является благотворное постоянство «беспокойства духа», испытываемое состояние (вплоть до «хронического») «недовольства» достигнутым уровнем «наличного знания» [1, с. 42-43].

И здесь от педагога, как проводника не только в мир «знания», но, что, возможно, более значимо, также и в область «незнания», непосредственно зависит организация должных, чтобы не «спугнуть» приход зарождающейся конкретики нового знания, отношений с обучающимися, направленных на поддержание атмосферы встречи с новым, необычным, удивительным, загадочным и таинственным, оптимизирующее веру учеников в свои познавательные силы и возможности. Ведь, согласно проницательному утверждению В.П. Зинченко, знание берет свое начало во фрустрации, порожденной переживанием незнаемого [6, с. 105], тогда как поддерживающая помощь педагога, позволяющая обучающимся определить границы собственного знания и незнания, не только активизирует мыслительные потребности, но способствует возникновению и укреплению познавательной потребности личности, выступающей, по словам Т.И. Шамовой, «первопричиной всех форм деятельности человека» [цит. по 7, с. 3].

И, наверное, самой главной задачей педагога в ситуации

«предпроблемной» со-бытийности с учеником, обучающимся, воспитанником является поддержание и сохранение высокого гуманитарного смысла жизне-*искушающего* восторга утверждения «Не знаю», в понимании великого проводника человечества в загадочный и таинственный мир Детства – польского Учителя Я. Корчака:

«Не знаю». Для науки это туманность, из которой возникают, из которой рождаются новые мысли, все более и более приближающиеся к истине.

«Не знаю» – для ума, не приученного к аналитическому мышлению, это пугающая пустота.

Я хочу, чтоб поняли и полюбили чудесное, полное жизни и ошеломляющих неожиданностей творческое «не знаю» современной науки о ребенке» [8, с. 3], а значит – науки о каждом из нас и о мире, в котором мы живем.

Список литературы

1. Дубровский, Д.И. К вопросу о соотношении понятий «знание» и «незнание» / Д.И. Дубровский // Знание как предмет эпистемологии ; Отв. ред. В.А. Лекторский. – М.: ИФ РАН, 2011. – С. 26-46.

2. Пружинин, Б.И. К определению понятия «научное знание» в культурно-исторической эпистемологии / Б.И. Пружинин // Знание как предмет эпистемологии ; Отв. ред. В.А. Лекторский. – М.: ИФ РАН, 2011. – С. 73-93.

3. Полани, М. Личностное знание: На пути к посткритической философии. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.

4. Рабочая концепция одаренности / Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Холодная М. А. [и др.]. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 95 с.

5. Меретукова, З.К. Статус знаниевого компонента содержания образования в педагогических воззрениях / З.К. Меретукова, А.Р. Чиназирова, А.М. Шехмирзова // «Вестник Адыгейского государственного университета. – 2016. – Выпуск 4 (188). – С. 56-68.

6. Зинченко, В.П. Мысль, слово, образ, действие, аффект: общее начало и пути развития (от первичной интегральности к богатству душевной жизни) // Методология и история психологии. – 2009. – Т. 4., Вып. 1. – С. 87-112.

7. Симонова, Ж.Г. Формирование познавательной активности студентов-культурологов в процессе изучения иностранного языка на основе эпистемического подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Симонова Жанна Геннадьевна. – Курск, 2009. – 25 с.

8. Корчак Януш. Как любить ребенка / Я. Корчак ; Пер. с польск. К. Сенкевич. – М.: Знание, 1991. – 192 с.

9. Эпштейн, М. Н. Философия возможного / М.Н. Эпштейн. – СПб.: Алетейя, 2001. – 334 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Каргапольцева Н.А., д-р пед. наук, профессор
Оренбургский государственный университет

Ускоряющаяся динамика социального и научно-технического прогресса, целевых ориентиров рыночной экономики и гуманитарных доминант переустройства общества, когда «профессии меняются, и очень быстро» [3, с. 270] предельно актуализирует социокультурную и образовательно-педагогическую проблематику разработки и реализации современных подходов к профессиональной ориентации обучающихся.

В настоящее время, наряду с общеизвестными, социально-значимыми профессиями, которые остаются неизменными в выборе детей всех поколений (врач, учитель, военный, инженер), появляется целый ряд «перспективных» (равно как и «устаревающих») профессий, представленных, в частности, в обзорном содержании «Атласа новых профессий», актуальных до 2020 г. и после 2030 г. [1], что, несомненно, может оказать существенную помощь растущему человеку в выборе «своего профессионального будущего», равно как и в понимании того, «во что стоит инвестировать свой интеллектуальный потенциал» [2, с. 134].

Наряду со школой, значимая роль в практическом осуществлении заявленных на государственном уровне целей и задач принадлежит системам профессионального и дополнительного образования обучающихся и, в частности, образовательному потенциалу продуктивного взаимодействия субъектов общего, дополнительного и профессионального образования в расширяющемся пространстве университетской интеграции – *университетского округа*, разносторонняя педагогическая деятельность которого направлена на максимальное содействие профессиональной, социальной и трудовой адаптации воспитанников в современных условиях, организацию активной профориентационной работы, различных форм трудовой деятельности и досуга.

Это тем более значимо, поскольку вполне очевидная для современных условий задача раннего профессионального самоопределения детей не может быть в полной мере решена в рамках только основного (школьного) образования, вне опоры на исторические традиции и современный опыт системы профессионального и дополнительного образования по организации профессионального самоопределения учащихся.

Как показывает многолетний опыт, образовательно-педагогический потенциал университетского округа по сопровождению обучающихся в выборе будущей профессии наиболее успешно реализуется в содержательно-смысловом пространстве следующих принципов, раскрывающих основные идеи Национальной системы профориентации школьников:

– образовательной преемственности;
– креативности;
– интеграции, в том числе, на сетевом уровне понимания.

В *первом* принципиальном отношении, направленном на сохранение и обогащение лучших традиций отечественного образования, в том числе, связанных с опытом советского периода по трудовому воспитанию школьников, важен гуманистический ресурс и эвристический потенциал педагогических идей К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого по привлечению школьников к труду.

Обозначенная деятельность с необходимостью учитывает профориентационные возможности современного прочтения системы дополнительного образования детей, представленного в работах российских ученых и богатства регионального опыта профильного обучения и профориентации школьников, в том числе и народного учителя СССР Н.К. Калугина, директора Дедуровской школы Оренбургского района, восходящего к высотам гуманитарных смыслов философии и педагогики внеурочной и внешкольной работы, утверждающих новые технологии, стратегии и ценности организации профессионального самоопределения обучающихся [5].

Еще одной значимой концептуальной идеей является *принцип креативности*, соотносимый с фактором опережающего развития и опережающего образования, реализуемым в условиях принципиальных инновационных вызовов информационной цивилизации, глубинных потребностей становящегося «общества знаний» и общемировой необходимости перехода к новым технологическим укладам жизни.

Творческий характер подходов к реализации профориентационного содержания дополнительного образования в условиях образовательного взаимодействия с университетами может быть представлен такими программами и проектами, как «Технология выбора профессии», «Семь шагов к верному выбору профессии», программа каникулярного профильного профориентационного лагеря для подростков «Познай себя», в единстве разделов «Я и мои возможности», «Мир профессий», «Постановка жизненной цели».

Направленная реализация основной идеи *принципа интеграции* предполагает активное привлечение и использование профориентационного ресурса социально-образовательного партнерства субъектов университетского округа, а также профориентационные возможности образовательных организаций различного уровня – университетов, колледжей, техникумов, школ, учреждений дополнительного образования.

Образовательное сотрудничество Оренбургского государственного университета с субъектами общего, дополнительного и профессионального образования в пространстве университетского округа позволяет активизировать поиск эффективных путей выявления и развития одаренных обучающихся, что является важнейшим условием реализации целевых ориентиров Национальной системы профориентации школьников, повышения

конкурентоспособности России в мировом сообществе.

Среди направлений образовательного сотрудничества субъектов Ассоциации в рамках профориентационной проблематики наиболее актуальными являются:

– распространение инновационного педагогического опыта;

– развитие творческого потенциала педагога, научно-методическое сопровождение профессиональных конкурсов;

– внедрение современных образовательных технологи;

– формирование единого информационного образовательного пространства;

– интеллектуальное развитие детей;

– организация исследовательской деятельности;

– сопровождение одаренных и способных обучающихся;

– модернизация системы профориентационной работы.

На базе и при непосредственном участии преподавателей ОГУ, активно реализуются такие инновационные формы и методы работы с обучающимися как: «Университетский тьюториал для одаренных учащихся», «Портал регионального образовательного сообщества», «Университетский лекторий для старшеклассников», «Конкурс исследовательских работ учащихся и студентов Оренбуржья», направленные не только на выявление и развитие их интеллектуальных и творческих способностей, но и на сопровождение выбора будущей профессиональной деятельности.

На протяжении 8-ми лет для старшеклассников и студентов колледжей Оренбурга и Оренбургского района Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ» организует курс публичных лекций ведущих преподавателей ОГУ. На них слушатели получают дополнительные к школьным знания по биологии, химии, физике, математике, иностранным языкам, истории, обществознанию и другим предметам. Занятия лектория проходят в переполненных аудиториях. Профориентационная направленность проекта в том, что еще до поступления в вуз учащиеся могут послушать лекции, побеседовать с профессорами, определиться с выбором направления учебы в вузе, лекторы уделяют особое внимание дискуссионной части занятия, что способствует развитию интереса к данной области знаний, выполнению исследовательские работ.

Образовательная тематика университетского лектория обращена к широкому спектру современных научных проблем, включая: "Электронный инструментарий переводчика: современные тенденции", "Возможности современной компьютерной графики", "Государственно-частное партнерство как современный инструмент развития экономики региона","Дизайн третьего тысячелетия", "Техносферная безопасность", и другие.

Ежегодно занятия университетского лектория для старшеклассников в ОГУ посещают более тысячи школьников.

Видеозаписи лекций ведущих преподавателей университета для школьников размещаются на сайте ОГУ и университетского округа в открытом

доступе и позволяют значительно расширить аудиторию его участников.

Сайт университетского округа отражает разностороннюю деятельность его субъектов, ориентирует преподавателей университета, педагогов школ, обучающихся и родителей в расписании групповых и индивидуальных консультаций, занятиях университетского лектория, различных мероприятий по проектам.

В условиях образовательного взаимодействия пятнадцать лет успешно реализуется инновационный проект «Университетский тьюториал для старшеклассников», главная цель которого не только активизировать познавательную деятельность школьников, вызвать проявление творческих способностей, побудить к применению теоретических знаний на практике, но и способствовать осознанному выбору будущей профессиональной деятельности на основе индивидуального консультирования, сопровождение подготовки исследовательских работ и участия в научно-практических конференциях, развитие у обучающихся презентативных умений публичной защиты.

Еженедельно более 150 старшеклассника из образовательных организаций Оренбурга и Оренбургского района на базе ОГУ участвуют в групповых и индивидуальных занятиях по 13 образовательным областям: история, краеведение, география, химия, биология, информатика и электротехника. Математика, физика, английский язык, русский язык и литература, экономика, экология и БЖД, психология. Среди преподавателей доктора и кандидаты наук.

В рамках этого проекта Ассоциация организует на базе Оренбургского государственного университета в период осенних, зимних и летних каникул социальную практику для мотивированных школьников в научной библиотеке, ботаническом саду, метеостанции, правовой клинике, японском информационном центре, музеях университета, кафедральных лабораториях. Это позволяет модернизировать профориентационную работу с обучающимися, создает условия для внедрения оптимальных моделей реализации внеурочной деятельности школьников.

Успешной социальной практикой по профориентации обучающихся является более, чем 10-летний опыт сетевого взаимодействия ОГУ, университетского округа на основе договора с учреждениями дополнительного образования детей Оренбуржья, таких как ООДТДиМ им. В.П. Поляничко, ОГДТДМ, а также с Оренбургским областным многопрофильным детско-юношеским центром. В реализации этих проектов задействованы ведущие преподаватели вузов и лучшие педагоги дополнительного образования, организующие образовательную деятельность обучающихся 8-11 классов в предметно-профильных творческих объединениях очно-заочной школы «Академия юных талантов «Созвездие». Программа Школы рассчитана на 3 - 4 года обучения. Совместно разработаны индивидуальные маршруты, (по следующим направлениям учебно-исследовательской деятельности (геоботаника, микология, растениеводство, энтомология, гидробиология, орнитология и др.) теоретические и практические

задания для заочной формы, межсессионные индивидуальные консультации руководителей, использование Интернет-ресурсов.

Очная форма обучения включает проведение профильных смен в период школьных каникул по трем направлениям: эколого-биологическое, физико-математическое, историко-краеведческое. В последние годы начала работать и летняя школа, позволяющая проводить исследования непосредственно в окружающей среде, в т.ч. краткосрочных экспедициях. Высокая результативность обучающиеся ОЗШ «Академия юных талантов «Созвездие» на конференциях, олимпиадах различного уровня является показателем эффективности работы в едином образовательном пространстве преподавателей университета, педагогов дополнительного образования, школьных учителей и более 400 учащихся из 39 территорий области. 98% учащихся очно-заочной школы поступают в вузы естественнонаучного профиля, более 120 обучающихся «Академии юных талантов «Созвездие» были награждены Президентской премией по поддержке талантливой молодёжи в рамках нацпроекта «Образование».

В последние годы начала работать и летняя школа, позволяющая проводить эколого-биологические и историко-краеведческие исследования непосредственно в окружающей среде, в том числе, краткосрочных экспедициях.

Ассоциация «Оренбургский университетский (учебный) округ» совместно с Оренбургским областным многопрофильным детско-юношеским центром стали соучредителями регионального этапа интеллектуальной олимпиады Приволжского федерального округа среди обучающихся, которая проводится с целью интеллектуального развития школьников и привлечения их к научной и инновационной деятельности. Уже с июня этого года лучшие школьники начали работать с учеными аэрокосмического института, факультета математики и информатики ОГУ по трем направлениям: робототехника, программирование, ТРИЗ. Сейчас на базе ОГУ идет подготовка команды школьников к участию к олимпиаде в ПФО.

В современной педагогике профориентационной работы с детьми, конечно же, сохранятся профессионально ориентированные элективные курсы, экскурсии, игры, диспуты, дебаты, трудовые десанты, творческие мастерские, кружки, объединения, позволяющие воспитанникам знакомиться с различными профессиями, осуществляя своеобразные «профпробы» по избранным специальностям, организация встреч с представителями различных профессий.

Применяемые цифровые технологии позволяют более продуктивно использовать соответствующие ресурсы тематических вебинаров, интернет-олимпиад по профильной тематике, технологий проектной работы и методов кейс-стади, образовательных квестов, интерактивных познавательных программ в формате 3D-проекции, организации профессионально ориентированных научных баттлов и других инновационных форм профессионального просвещения, точнее, привлечения и увлечения профессией подростков в деятельности «кванториумов» – своеобразных детских

технопарков с программами дополнительного образования.

Большое внимание уделяется проектной и исследовательской деятельности как решающему фактору в формировании у школьника умения самостоятельно учиться, вычленять и перерабатывать необходимую информацию, открывают новые знания.

Реализация нового образовательного проекта «Цифровая лаборатория как база и инструмент организации предпрофильной и профильной подготовки обучающихся» обеспечивает эффективную совместную работу учителя и обучающихся, построение образовательного процесса на принципах «обучение через игру», «обучение как открытие», «обучение как исследование», «вовлечение в процесс познания», позволяет пробудить интерес к исследованию окружающего мира, стремление к новым знаниям, показать многообразие возможного приложения своих сил через экспериментальную деятельность.

В рамках Всероссийской научно-методической конференции «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры», которая пройдет в ОГУ в январе 2019 г. на секции университетского округа мы планируем провести не только конструктивный диалог по ключевым вопросам и инструментам эффективных решении? в системе профориентационной работы, но и практикум для педагогов школ и учреждений дополнительного образования, студентов в новой профессиональной позиции «педагога-навигатора, тьютора».

Успешной реализации современных подходов к профессиональной ориентации обучающихся будет способствовать национальный проект «Образование», рассчитанный на ближайшие шесть лет, включающий девять федеральных проектов, такие, как «Современная школа», «Успех каждого ребенка»(дополнительное образование, профориентация и поддержка талантливых школьников, детские технопарки «Кванториум», центры выявления и поддержки талантов, центры развития современных компетенций детей на базе университетов, профориентационный проект «Билет в будущее» для школьников 6-11 классов), «Современные родители», «Цифровая образовательная среда» (высокоскоростной интернет, электронные журналы, дневники, бухгалтерия, системы прохода и питания по электронным карточкам; виртуальные библиотеки, музеи, онлайн-курсы, 3D-лаборатории; Центр цифровой трансформации образования (аналитическая, организационная и экспертная работа в этой области); «Учитель будущего»(Национальная система учительского роста); «Молодые профессионалы» (модернизация профобразования, чемпионат по профессиональному мастерству по стандартам Worldskills, межрегиональные центры опережающей профессиональной подготовки, мастерские с современной материально-технической базой); «Новые возможности для каждого» (единая платформа-навигатор по доступным курсам и программам, в том числе онлайн-курсам); «Социальная активность» (центры поддержки добровольчества, волонтерские проекты); «Повышение конкурентоспособности российского высшего образования»

(проекты: «Вузы как центры пространства создания инноваций», «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», «Экспорт российского образования»).

К числу новых проектов Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» следует отнести: «Профильная школа» (координатор Т.П. Петухова, кандидат педагогических наук, доцент, ответственный редактор журнала «Инновации. Интеллект. Инвестиции» ОГУ), «Инновационная школа» (координатор Т.А. Султанова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики ОГУ), «Эпистемотека» (координатор И.Н. Чарикова, кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры общей и профессиональной педагогики ОГУ).

Среди дальнейших направлений реализации профориентационного потенциала университетского округа:

– педагогическое проектирование современных моделей образовательной среды и технологий сопровождения профильного обучения и профессиональной ориентации обучающихся на основе взаимодействия систем общего, дополнительного и профессионального образования;

– совершенствование деятельности по научно-исследовательскому и научно-методическому обеспечению инновационных форм образовательного сотрудничества субъектов Ассоциации в реализации целей и задач профориентационной деятельности;

– усиление воспитательной компоненты профориентационной работы в контексте базовых ценностей труда современного социума.

Список литературы

1. Атлас новых профессий. [Электронный ресурс]. – Второе издание. – Сколково. Агентство стратегических инициатив. – М., 2015. – Режим доступа: https://docviewer. yandex.ru/view/12901656

2. Короткова, И.Л. Изменение приоритетов в выборе профессий у разных поколений и определение наиболее востребованных профессий в будущем / И.Л. Короткова, А.С. Хан, И.А. Костина // Инновационная наука. – 2016. – № 6. – С. 132-135.

3. Сомова, Е.В. Изменение профессий с развитием НТП / Е.В. Сомова, М.А. Котолкян, А.Н. Казакова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2010. – Т. 2., Вып. 6. – С. 270-271.

4. Колесникова, К. Кто получит билет в будущее. Создается национальная система профориентации школьников / К. Колесникова // Российская газета. 15 октября 2018 г. № 7693.

5. Философия и педагогика каникул // Новые ценности образования / Редактор серии – Н.Б. Крылова; редакторы выпуска – Т.В. Анохина, Н.Б. Крылова. – Выпуск 8. – М. : ИННОВАТОР, 1998. – 222 с.

О МИХАИЛЕ НИКИТИЧЕ МУРАВЬЕВЕ – ПЕРВОМ ПОПЕЧИТЕЛЕ МОСКОВСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА

Кипнес Л.В., канд. пед. н., доцент
Российский государственный гидрометеорологический университет, г. Санкт-Петербург

Развитие современной российской системы образования, ориентированное на открытость образования и подготовку компетентных специалистов, актуализирует обращение к историческому опыту функционирования института попечительства, сыгравшего особую роль в развитии образования Российской Империи. Ни в одной стране подобной формы не было. Институт попечительства во главе с попечителем как гарантом вывел российской образование на ведущие позиции.

Московский учебный округ – один из самых первых и самых больших округов – был создан в 1803 году. Первым попечителем Московского учебного округа стал Михаил Никитич Муравьев.

О детских годах Михаила Никитича Муравьева известно очень мало, поскольку ни в его воспоминаниях, ни в письмах нет ничего, что характеризовало бы будущего общественного деятеля и писателя. Известно, что начальное образование М.Н. Муравьев получил в Оренбурге. Это было домашнее образование: математические науки он изучал под руководством отца, французский язык у гувернера, немецкий – у оренбургского обывателя Калау. Впоследствии Муравьевы переселились в Москву, где М.Н. Муравьев продолжил образование в гимназии при Московском университете, директором которой в то время был М.М. Херасков, а затем в Московском университете, который, правда, он не закончил, потому что отец получил новое назначение, и семья переехала в Архангельск. Получив хорошую домашнюю подготовку, развив в себе жажду знаний, Муравьев во время обучения в университете был одним из лучших студентов. Время путешествия в Архангельск, жизнь в нем и в Вологде обогатили его новыми впечатлениями и знаниями. По возвращении из Архангельска в Петербург М.Н. Муравьев поступил солдатом в Измайловский полк. В свободное от службы время он продолжал заниматься самообразованием литературной деятельностью. На военной службе он продвигался довольно быстро, и в 1782 году он уже прапорщик. М.Н. Муравьев любил путешествовать, но нам хочется упомянуть только об одной его поездке, которая, по всей видимости, состоялась весной 1785 года. Среди его рукописей есть неоконченный «Журнал путешествия в Оренбург»: туда помещено всего лишь одно письмо, но и оно показывает серьезность, с которой относился Муравьев к этому путешествию: хотел посмотреть на оренбургские степи, «где прежде кочевали и теперь кочуют странствующие народы», и «узнать сие первоначальное состояние общества. Это все равно, чтобы видеть древних скифов, предков наших» [1, с.21]. думается, что это весьма важная запись, поскольку она не только показывает, с какой серьезностью он относится к

своим поездкам, но и приоткрывает тайны характера: поездка в Оренбург – город, где прошло детство, с тем, чтобы прикоснуться к истории, духу России накануне кардинального поворота жизненного пути.

В 1785 году Екатерина II выбрала Муравьева преподавателем для своих внуков – Александра и Константина. Муравьев преподавал великим князьям русскую словесность, русскую историю и нравственную философию. И вот здесь, на наш взгляд, стоит остановиться подробнее, поскольку с этого момента начинается очень серьезное отношение Муравьева к образованию и воспитанию. Прежде чем начать заниматься с великими князьями, он по отдельным вопросам каждой науки пишет статьи, которые впоследствии будут опубликованы им и Н.М. Карамзиным, старается прояснить для себя общие принципы дидактики и согласовать их с основными вопросами педагогики, формулирует требования к учителю. Он считает необходимым объединить все знания общей идеей, для того чтобы все изучаемые науки представлялись в системе. Михаил Никитич Муравьев считает необходимым «во все учения, разнородные, влить некоторый дух философии, кроткой и нравственной, чтобы он присутствовал невидимо» [1, с.17]. «Влияние» этого духа, по мнению Муравьева, – непременная обязанность учителя и его долг перед учащимися. «Отношения учителя к ученикам определяются степенью его нравственного совершенствования и педагогической выдержки: чем ровнее и спокойнее будет он обращаться с учениками, чем более сам будет безупречен, тем эти отношения будут лучше; меры наказания не достигают цели, так как не внушают детям ни почтения к «особе учителя», ни уважения к науке; «владеть надобно не гневом и строгостью, но важностью и почтением, которое внушаем…» [1, с.18]. Размышляет он и цели воспитания: «Здесь он на первое место выдвигает «красоты нравственные», считая их краеугольным камнем воспитания и образования» [1, с.18]. Муравьев убежден в том, что знания необходимо приобретать постепенно, идти от простого к сложному, а начинать необходимо с игр, постепенно накапливая запас знаний, обучаться им пользоваться и письменно оформлять свои мысли. Для занятий с великими князьями М.Н. Муравьев разработал обширную программу на несколько лет. В рукописях М.Н. Муравьева сохранился весьма интересный документ – недельное расписание уроков великих князей: «По утрам: все дни недели с господином де Лагарпом. После обеда: *в понедельник*: оба великие князя рисуют; а после учатся Александр Павлович по-английски, а Константин Павлович по-гречески. *Во вторник*: первые часы с господином де Лагарпом, а последние с господином Муравьевым по-русски. *В среду*: Александр Павлович начинает по-немецки, а кончит по-английски, а Константин Павлович начинает по-гречески, а кончит по-немецки. *В четверг:* сперва рисуют, а потом учатся с господином де Лагарпом. *В пятницу*: Александр Павлович начинает по-немецки, а кончит по-русски, а Константин Павлович начинает по-русски, а кончит по-немецки. *В субботу*: оба великие князя учатся физике у господина Крафта. *В среду* и *в пятницу* оба великие князя танцуют с господином Пиком. *В понедельник* Константин Павлович, а *в четверг* Александр Павлович ездят в

манеже» [1, с.19]. Это расписание демонстрирует не только нацеленность всестороннее образование великих князей, но и индивидуальный подход в обучении. Нельзя пройти мимо еще одного документа из рукописей М.Н. Муравьева – расписания уроков, проводившихся на немецком языке. Господин Гакман на немецком языке обучал великих князей следующим предметам: «I. Российская история. Представлено изображение древнейшего периода оной, от основания монархии до четвертого на десять столетия. Деяния среднего времени заключены будут в кратком обозрении, дабы тем тщательнее удовольствовать внимание их Императорских высочеств несравненно важнейшими происшествиями новой истории. II. Российская география. По доставлении их Императорским высочествам общих сведений о климате, свойстве земли, произведениях и жителях государства, зачато подробное описание неместничеств по особенным картам» [1, с.20].

Мы сознательно весьма подробно остановились на этом периоде жизни М.Н. Муравьева, поскольку он не только предшествовал его работе в должности попечителя Московского учебного округа, но и демонстрирует, насколько основательно он подходил ко всему, что связано с организацией образования. Нельзя пройти мимо еще одного поступка М.Н. Муравьева: накануне назначения на пост товарища министра он ходатайствовал перед императором о том, чтобы Н.М. Карамзин получил материальную поддержку для работы над «Историей Государства Российского». По его представлению Н.М. Карамзин был назначен историографом с определенным жалованием, он же выхлопотал для историка право пользоваться архивами, прислал ему сочинения Рихтера, Шлецера и Дюканжа, создав определенные условия для работы над «Историей Государства Российского».

21 ноября 1803 года Михаил Никитич Муравьев назначен товарищем министра народного просвещения и попечителем Московского учебного округа. Значимость данного назначения сложно переоценить. В 1802 году Александр I учреждает Министерство народного просвещения, назначает первым министром народного просвещения Завадовского, а Муравьева – его помощником. Именно эти люди должны были воплощать в жизнь планы Александра I. При учреждении министерства были выработаны общие университетские правила. 5 ноября 1804 года был утвержден устав Московского Университета, согласно которому он признавался высшей инстанцией по учебным делам, имел собственную цензуру, получил в пользование типографию, в которой можно было печатать все по решению совета университета, что способствует распространению знаний в округе.

За то непродолжительное время, в течение которого М.Н. Муравьев был попечителем Московского учебного округа Московский университет преобразился: расширилась университетская библиотека, создал проект построения обсерватории при университете, оснастил ее, расширил химическую лабораторию, увеличил физический кабинет, модернизировал медицинский факультет, укомплектовал кадрами, создавал самобытную университетскую культуру. Нельзя не отметить и того, что именно при его

руководстве университет стал центром научной и культурной жизни округа, под его непосредственным руководством были основаны «Общество Истории и Древностей Российских», «Общество испытателей природы», «Общество Соревнования Медицинских наук». «Лучшим средством общения науки с жизнью он считал публичные лекции, которые по его почину быстро завоевали себе симпатии у Московского общества и собирали многочисленных слушателей» [1, с.29]. Деятельность М.Н. Муравьева коснулась и Университетской Типографии, которая в этот период развивалась и даже покрывала издержки на содержание Академической Гимназии. За время попечительства М.Н. Муравьева при Московском университете выходило много изданий: Московские Ведомости», «Московские ученые ведомости», «Журнал изящных искусств», «Вестник Европы», «Политический журнал», «Новости русской литературы», «Московский Меркурий» «Друг просвещения», «Периодическое издание о полезных изобретениях, ремеслах и художествах», «Аврора» «Патриот», «Журнал отечественной музыки», «Утренняя заря», «И отдых в пользу», «Весенний цветок», «Друг юношества».

Деятельность М.Н. Муравьева в качестве попечителя Московского учебного принесла много полезного для развития образования в округе и заложила основы для дальнейшего развития Московского университета, который стал центром просвещения в Московском учебном округе.

Список литературы:

1. Жинкин Н.П., М.Н. Муравьев. По поводу истекшего столетия со времени его смерти. СПб., тип. Имп. Акад. наук, 1913.

2. Письма профессоров Московского университета [Двигубского, Мудрова, Тимковского и др.] к попечителю Московского учебного округа М.Н. Муравьеву. М., 1861 – 56 с.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Коваленко В. А.
ГКОУ «Детский дом» г. Орска, Оренбургской области

Социальный опыт воспитанников всегда является результатом их активного взаимодействия с окружающим миром. Для ребят овладеть социальным опытом - значит не просто усвоить сумму сведений, знаний и образцов, а научиться тем способам деятельности и общения, итоговыми результатами которых, является становящийся опыт индивидуальности, содержательно обогащенный ценностными ориентациями индивидуальной значимости и способности самостоятельной передачи социального опыта.

Анализ педагогической, психологической, социальной и философской литературы позволяет констатировать, что человек, попадая в новую жизненную ситуацию, проявляет уже накопленный уровень социального опыта и осваивает новый. Учитывая, что социальный опыт является интегральной характеристикой социализации воспитанников детского дома, выделим этапы его присвоения:

Первый - ***репродуктивный***: воспроизведение комплекса освоенных духовно-нравственных ценностей и эталонов взаимодействия с людьми.

Второй - ***приспособление:*** самоопределение в контексте социальной ситуации, ситуативная адаптация и мобилизация имеющегося социального опыта как проявление субъектной позиции.

Третий - ***проективный***: рефлексия процесса социального взаимодействия, освоение ценностных норм разрешения социальной ситуации, выработка индивидуальной стратегии поведения.

Четвертый - ***интериоризация***: ценностное присвоение и поведенческая реализация базовых норм социального взаимодействия.

Данный процесс носит цикличный характер, обусловленный индивидуальностью воспитанников, сложившегося у них на данный момент уровнем социального опыта и постоянно меняющимися условиями социума с учетом ранее отсутствующего положительного жизненного опыта.

Поскольку человек изначально социален, по утверждению отечественных психологов, то его социализация обусловлена постоянным нахождением в обществе. Так, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн в качестве основного механизма социализации выделяют интериоризацию - процесс формирования внутренних структур психики, обусловливаемый усвоением структур и символов внешней социальной деятельности. Первоначально это отношения взрослого и ребёнка, где взрослый выступает в социальной позиции носителя человеческой культуры и способов её освоения, стимулируя становление социальной активности растущего человека. В

процессе этих отношений происходит интериоризация социальных норм, модели социотипического поведения, установок и ценностей.

В условиях государственного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей процесс интериоризации по типам семейных взаимоотношений весьма затруднителен, так как слабо представлена иерархия семьи как таковой. Нет возможности получения детьми семейных ценностей от более старшего поколения (бабушек, дедушек), отсутствует преемственность социальной матрицы от родителей, где сами родители являлись бы образцовыми объектами семейных взаимоотношений, носителями модели будущей семьи ребенка. Даже «роль» ребенка в приемной семье для ребят данной категории является лишь теоретически сформированной, вымышленной, построенной на основе субъективных восприятий педагога, реализующего содержательную компоненту программы воспитания семейных ценностей. Зачастую дети, попадая в приемную семью с трудом усваивают основы семейных взаимоотношений, сложно присваивают социальный опыт конкретной семьи. Еще сложнее обстоит ситуация создания выпускником детского дома собственной семьи, так как воспитанный педагогом ребенок, становясь взрослым, в силу наличия в процессе формального общения «запрещенных и нежелательных тем», вынужден самостоятельно «изучать» большинство вопросов, связанных с формированием семьи. На этой основе возникает масса проблем, которые, как правило, усугубляются тем, что выпускник государственного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей вступает в брачные отношения с таким же выпускником, у которого навыки проживания в семье отсутствуют, либо сформированы несвойственными функциями (к примеру, в отсутствии матери дочь воспитывала младших братьев и сестер). Важно, чтобы процесс присвоения социального опыта строился планомерно и гармонично, когда значимый взрослый, в лице обоих родителей, становится основным транслятором семейных ценностей ребенку.

У А.Г. Асмолова ***сотрудничество ребёнка со взрослым и сверстниками*** представляется как основа социализации. Он также выделяет и такие механизмы социализации как: подражание и идентификация (постановка себя на место другого), которые определяют особенности поведения субъекта именно как представителя данной социальной общности.

В отношении первого, то есть подражания, как механизма социализации, отмечают, что оно не есть формальное копирование поведения, а проигрывание и представление в материальных актах (эхопраксия и эхолалия) и в актах действенного символизма (мимика, пантомимика) определённых способов взаимного обращения людей друг к другу. Поэтому подражание всегда удваивает любую жизненную форму, делает не тем же, но таким же.

В отношении второго следует отметить, что это есть важнейший и вместе с тем необходимый механизм, способствующий вхождению индивида в социальную группу посредством принятия социальной роли, осознания групповой принадлежности и формирования социальных установок.

Французским социологом Г. Тардом, тоже были выделены вышеназванные механизмы социализации: имитация, подражание и идентификация.

Объединяет представленные концепции, на наш взгляд, одно - социальная среда является источником (с точки зрения отечественных психологов) или условием (с точки зрения зарубежных психологов) развития личности, а значит и социализации.

А.В. Кирьякова утверждает, что становление субъектной позиции детей во многом определяется успешностью интериоризации «ценностей общества в ценности коллектива и далее в ценности личности в последовательной логике поиска, оценки, выбора и проекции оптимальных путей саморазвития личности».

Роль окружающей среды трудно переоценить. Именно среда позволяет формировать личность любого человека в соответствии с ее внешними и внутренними особенностями, передать ценности, матрицу социального устройства. Поддерживая данную, «средовую» точку зрения, определим социализацию как присвоение социального опыта, предполагающее актуализацию социальных ролей, норм, ценностей общества, к которому принадлежит человек, приобретение социальных качеств в условиях динамики социальной жизни, принятие установки общества по отношению к индивиду и друг к другу, овладение навыками социального взаимодействия.

Детский дом - это большой социальный организм, возникший в процессе выявления слабых сторон семейного воспитания в силу сложившихся обстоятельств и призванный обеспечить воспитание и содержание детей до момента их психофизического и социокультурного взросления. Его характеризует особый образ жизни педагогического и детского коллективов, его психологический климат. Это специфический способ организации образовательного процесса, построенный на основе постоянного круглосуточного пребывания детей.

Цель деятельности детского дома - создание необходимых условий для социализации личности ребенка. Поэтому, с одной стороны, он оказывает влияние на воспитанников не только как психолого-педагогический фактор (через воспитателей, психолога, социального педагога, воспитательские часы, дополнительное образование), но и как фактор социальный, через включенность в отношения, которые складываются между детьми в условиях совместного проживания, что обуславливает необходимость включения их в деятельность детской организации посредством ученического самоуправления и дополнительного образования. Через взаимодействие с воспитателями и педагогом-организатором у воспитанников возникает необходимость и потребность в развитии навыков формулировки своих мыслей, просьб и желаний, настроения и психологического состояния. Безусловно, даже самый лучший педагог не сможет заменить полноценную семью, но воспитательный процесс в детском доме, с учетом особенностей учебно-воспитательного процесса по направлению приобщения к семейным ценностям должен быть

организован исходя из возрастных особенностей вступления ребенком в новую социальную роль, где процесс развития личности, определяется особенностями жизнедеятельности человека - характером межличностного взаимодействия, взаимовлияния и основными видами деятельности, выполняемые им социальные функции обеспечивают формирование, трансформацию и закрепление психических свойств его личности, что, в свою очередь, накладывает отпечаток на поведение человека и проявляется в стиле деятельности и общении с другими людьми в различных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст]: монография / А. В. Кирьякова. - Оренбург: Южный Урал, 1996. - 188 с.
2. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А. Г. Асмолов. - М. : Смысл, 2007. - 528 с.
3. Рубчевский, К. В. Формы прохождения социализации личности [Текст] // Психологическая наука и образование. -2002,-№2.-С. 86-92.
4. Семья Г.В. Основы социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М.:УРАО, изд-во БФРГТЗ, 2001.
5. Шульга Т.И. Смысложизненные ориентации выпускников интернатных учреждений // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». - 2010. - №1. – М.: Изд-во МГОУ.

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Корниенкова А.В.
Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Современное состояние общественного развития России характеризуется зарождением гражданского общества и принятием концепции субъектности молодежи при определении движущей силы формирования правового государства. То есть именно молодые люди в возрасте от 14 до 30 лет должны активно выступать субъектами преобразования современной России. Студенты высших учебных заведений являются неотъемлемой частью организации и внедрения данных преобразований. Провозглашенный курс на строительство гражданского общества предполагает взятие ответственности членов общества за его судьбу. Мы твёрдо убеждены в том, что именно институт волонтерства в состоянии взять на себя ответственность по формированию социально активного молодого человека, но при эффективном управлении им.

Система, которая позволяет оправдать ожидания и надежды волонтеров, а также способствует организации их эффективной деятельности, направленной на достижение миссии, целей и задач организации, называется волонтерским менеджментом. Добровольческий менеджмент является инструментом регулирования взаимоотношений между волонтерами и организацией с тем, чтобы каждая из сторон получала максимально положительный результат от сотрудничества.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью выстраивания партнерских взаимоотношений волонтеров, как представителей гражданского общества, с разными социальными институтами.

Волонтерство является важным компонентом в решении актуальных социально-значимых проблем общества. Развитию профессиональных компетенций, формированию социального опыта студентов способствует социальное проектирование как средство воплощения добровольческих инициатив.

Для эффективной работы волонтерского отряда «СВЕТ» в структуру добровольческой деятельности Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ в 2017 году был введен координатор, курирующий данный вид деятельности.

В социальном проектировании особое внимание уделяется инструментальной, содержательной части. Она представляет собой систему действий и состоит в выявлении необходимых для решения задач ресурсов, определении методов достижения целей, а также форм организации усилий субъектов, задействованных в процессе реализации проекта. Перечисленные выше требования к технологии социального проектирования способствуют накоплению, интеграции теоретических и практических знаний, умений,

постоянному обогащению опыта творчества, формированию механизма самоорганизации, самоуправления личности.

Так, в 2018 году командой добровольцев под руководством координатора отряда Корниенковой А.В. был создан проект добровольческого самоопределения через творческую деятельность «Театр на колёсах: едем, едем в соседнее село», получивший грантовую поддержку в размере 200 тысяч рублей на Всероссийском конкурсе молодежных проектов среди физических лиц.

Благодаря проекту у волонтерского отряда появились партнеры: Национальный парк «Бузулукский бор», Дом Культуры «Машиностроитель», народный театр драмы им. А.Н. Островского, клуб «Внедорожная разведка», МАУК «Культурно-досуговый центр», МО «Курманаевский сельсовет».

Победа в областном конкурсе «PROОренбуржье» с проектом «Театр на колёсах: едем, едем в соседнее село» позволила координатору волонтерского отряда Корниенковой А.В. бесплатно пройти стажировку по социальному проектированию и принять участие в образовательных программах международного форума «Добровольцы России – 2018» в городе Москве.

Для эффективности и качества добровольческой деятельности координатор отряда совместно с волонтерами проходили обучение на мастер-классах, тренингах, образовательных программах и форумах, что позволило в 2018 году в городском конкурсе «Доброволец года – 2018» одержать победу в номинациях: ««Лучшая практика организации добровольческой деятельности на базе высшей и профессиональной образовательной организации», «Лучший волонтёрский отряд высшей и профессиональной образовательной организации». Руководитель волонтерского отряда «СВЕТ», студентка 3-го курса факультета «Экономика и право» Укладникова И.А. стала победителем в номинации «Лидер волонтёрского объединения высшей и профессиональной образовательной организации», педагог-организатор, куратор волонтерского отряда Корниенкова А.В. была награждена дипломом победителя в номинации «Особые заслуги в развитии добровольчества представителей работающей молодежи».

Организация волонтерской деятельности под руководством координатора отряда способствовала увеличению числа добровольцев. Так, с 2017 года численность волонтерского отряда «СВЕТ» увеличилась на 17 человек. Изменились не только количественные результаты, но и качественные. Так, добровольцы волонтерского отряда «СВЕТ» за вклад в развитии добровольчества города Бузулука были отмечены и приглашены администрацией города в качестве членов Молодежной избирательной комиссии и Молодежной палаты города. Доброволец, студентка 3 курса факультета «Экономика и право», Ковалёва А.А. была приглашена на прохождение производственной практики в администрацию города Бузулука.

Помимо авторских социальных проектов, добровольцы волонтерского отряда «СВЕТ» выступают участниками областных проектов, а именно областной патриотической акции «Марафон добрых дел молодежи

Оренбуржья». Данный проект направлен на патриотическое воспитание молодежи, популяризацию здорового образа жизни, развития волонтерского движения, а также – проведение профориентационной и воспитательной работы среди обучающихся в общеобразовательных и средних специальных организациях Оренбургской области. За счет четкой координации добровольцев акция была успешно реализована.

Немаловажными аспектами регулирования волонтерской деятельности являются нормативные документы: положение, план работы, план развития, устав.

В качестве организационно-педагогических условий волонтерской деятельности Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ используются:

– сформированность у коллектива преподавателей установок на целенаправленное создание в вузе условий для осознания студентами социальной значимости волонтерской деятельности;

– включение молодежи в разработку и реализацию долгосрочных социальных проектов, ориентированных на взаимный интерес и соответствие молодежных инициатив актуальным проблемам социума;

– оказание индивидуальной помощи волонтеру в осознании и развитии важных для участника и руководителя волонтерской деятельности качеств и умений социального проектирования и взаимодействия с партнерами;

Таким образом, включение студентов в различные виды социального проектирования способствует развитию у них чувства сопричастности, ответственности, рефлексии, в оценивании своей работы, раскрытию творческого потенциала, становлению ценностных ориентаций личности молодого человека, содействует успешному формированию его социального опыта под четким руководством координатора добровольческой структуры.

Список литературы

1. Милько, Л. В. Организация волонтерской (добровольческой) деятельности на социальном факультете // Л. В. Мельков. Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 27. – С. 31–33. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56443.htm.

2. Каргапольцева, Н. А. Формирование социального опыта обучающихся в межкультурной образовательной интеграции [Электронный ресурс] // Каргапольцева Н. А., Кодякова Н. В. // Вестник Оренбургского государственного университета, 2016. - № 7. - С. 18-22.

3. Тетерский, С.В. Поддержка социальных инициатив детей и молодежи: опыт и эксперимент // С.В. Тетерский: Монография. – М.: Маска, 2003. – 176 с.

4. Черепанова, Н.В. Добровольчество как возможность личностного роста человека // Н.В. Черепанова Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ч. 2. – Ставрополь: Сервисшкола, 2006. – С. 40–45.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УУД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Коробко И.С.
Оренбургское президентское кадетское училище

Перед преподавателями Оренбургского президентского кадетского училища стоит непростая задача целостного развития личности воспитанников. Кадеты должны не только получить качественные знания, предусмотренные общеобразовательной Программой, и пройти в полном объеме довузовскую подготовку для продолжения обучения в высших военных училищах РФ, но и сформироваться, в основе своей, личностно ориентированными гражданами. Именно мы, их наставники, должны помочь получить представление о нравственных ориентирах, сформировать свою собственную систему ценностей. Сложность этого, по-нашему мнению, заключается в том, чтобы кадеты восприняли это не как данность, а пришли к пониманию осознанно. Только в этом случае в дальнейшем возможно развитие осознанной мотивации. Над этим работает весь коллектив нашего училища: преподавательский состав, командиры и воспитатели учебных взводов, начальники курсов, психологи.

Мы считаем, что существенную роль играют в этом процессе уроки литературы, где кадеты не просто учатся читать, анализировать и характеризовать художественные произведения, но и получают первые уроки знакомства с различными жизненными ситуациями. Мы разделяем точку зрения современных методистов, которые считают главной задачей школы научить детей *самостоятельному критическому чтению* художественного текста и умению воспринимать его в общекультурном контексте. В этом и будет проявляться *личностное начало* обучающихся. Это научит подростков формировать свое мнение и свою собственную оценку.

Нормативные требования предполагают, что уроки должны нести не только конкретные предметные знания, но и «Умение учиться — существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора». [4]

Уже очевидно, что именно развитие личностных УУД способствует самоопределению (мотивации учения, формированию основ гражданской идентичности личности) обучающихся.

Наш многолетний практический опыт объективно дает основания полагать, что эта задача может быть выполнена с помощью использования приёмов технологии «Развития критического мышления через чтение и письмо». Она получила развитие в системе российского образования с 1997 года, ее авторы – американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл. Совместная работа теоретиков и педагогов-практиков позволила адаптировать предложенную модель для российской педагогики.

Использование приемов этой технологии позволяет так организовать учебный процесс, что урок приносит и радость, и пользу, не превращаясь в то же время просто в забаву или игру.

Идея развития критического мышления является достаточно новой для российской дидактики или, если быть точнее, она стала очень востребованной в современной школе. Критическое мышление означает не негативность суждений или критику как таковую, а *разумное рассмотрение* разнообразия подходов с тем, чтобы выносить обоснованные суждения и решения. Каждый ученик, невзирая на авторитеты, вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы, приобретая навыки самостоятельно искать аргументы, дополнительный материал по обозначенной проблеме, работать с научными статьями и учебными пособиями. Трудно попытаться оспорить значение всего этого.

Например, изучая роман Л.Н. Толстого «Война и мир» мы сделали для себя целый ряд несколько неожиданных открытий. Весь учебный взвод за редким исключением, что само по себе факт объективный, с интересом следили за развитием сюжетных линий, связанных с личными судьбами героев. Батальные сцены и психологические портреты военачальников не вызвали такого интереса. Подростки пытались увидеть и понять образы исторических личностей и любимых героев автора «*его глазами»,* а потом искали объяснение поведения литературных героев исходя из норм сегодняшнего общекультурного контекста. Мы отмечаем, что подростков очень интересуют вопросы семьи, семейных отношений, любви и ответственности за свои поступки.

На наших уроках литературы мы учим кадет рассматривать образы и события в системе художественного целого. На наш взгляд, это дает возможность научиться в будущем стать полноценной личностью, способной анализировать и оценивать свои поступки. Развитие личностных УУД школьника предполагает развитие целого ряда умений:

- ставить перед собой проблемные вопросы;
- осуществлять планомерный поиск ответов;
- вскрывать причины и последствия фактов;
- сомневаться в общепринятых истинах;
- вырабатывать точку зрения и отстаивать ее логическими доводами;
- внимательно относиться к аргументам оппонента, логически переосмысливать их, чтобы более успешно адаптироваться в социуме.

Мы отмечаем роль способности рефлексировать, которая также развивается на уроках литературы. Здесь кадеты пытаются сами ставить вопросы и искать на них ответы, объясняя причины и возможные последствия. В первую очередь формирование данных УУД связано с умением рассказать о герое, поразмышлять о его жизни и примерить на себя и окружающих возможные последствия. При обучении этому виду работы с художественным произведением можно использовать прием эмпатии. В психологической литературе *эмпатия* трактуется как способность входить в

состояния другого, способность СОпереживать и СОчувствать. Что думают о герое окружающие? Как бы поступил я на его месте? Еще одно полезное задание: задать вопрос от имени «героя».

Особенно ярко проявляются личностные характеристики подростков при изучении таких произведений, как пьеса М. Горького «На дне». Образ Сатина вызывает желание высказаться у большинства ребят. Они определяют его как *фигуру слова*, но не действия. Образ Луки, не сразу, но вызывает искреннее сочувствие и симпатии. Проблематика рассказа «Старуха Изергиль» позволяет подросткам выразить свои собственные личностные качества и уже показывает зрелость многих суждений кадет. Учащиеся уже понимают, что в жизни потребуется способность каждого из них к волевому усилию, к непростому выбору в ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий и т.д.

Данная статья – это попытка автора обозначить роль уроков литературы в формировании личности подростка; показать значение умения правильно читать и понимать художественный текст в формировании личностных УУД, так необходимых в дальнейшей жизни и деятельности наших сегодняшних воспитанников.

Список литературы

1. Максимова В.Н. «Проблемный подход к обучению в школе» [Текст]: Методическое пособие по спецкурсу / В.Н. Максимова. – Ленинград,1973. – 75 с.

2. Махмутов М.И. «Организация проблемного обучения» [Текст]: Методическое пособие/ М.И.Махмутов. - Москва: Педагогика, 1977 -89с.

3. Низовская И. За и против. Критическое мышление - это… М.: Библиотека в школе, №16.

4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурментская, И. А. Володарская [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Кузяева О.В., Хуснутдинов М.Р.
Оренбургское президентское кадетское училище

Эффективность решения задач военно-профессиональной ориентации зависит не только от наличия у воспитанников правильного представления о содержании деятельности по различным военным специальностям, но также и от умения всех категорий воспитателей, преподавателей методически грамотно выявить и оценить индивидуально-психологические особенности воспитанника, готовность различных должностных лиц осуществить последовательный комплекс мероприятий военно-профессиональной ориентации.

Сущность любой методики - расширение возможностей самого психолога-практика. Если психолог обладает природным обаянием, высокими импровизационными способностями, жизненным и профессиональным опытом и т. п., ему могут и не понадобиться многие эффективно работающие методики. Правда, такой психолог все-таки утомится к концу рабочего дня, то удачно выбранная методика может подстраховать его, ведь постоянно работать в активном, творческом режиме довольно сложно.

Обычно при рассмотрении практической методики выделяют: имитационную модель, где отражается смысл и содержание методики и психотехническую модель, где отражены процедура, условия использования методики, а в хорошо описанных методиках и возможные трудности при ее проведении. Имитационная и психотехническая модели относятся к методике как к «внешнему средству», представленному в различных книгах и методических пособиях. Чтобы методика работала, необходим подготовленный для ее использования специалист, разбирающийся в смоделированных в методике проблемах (владеющий имитационной моделью) и умеющий провести ее практически (владеющий психотехнической моделью). Все это относят к методике как к «внутреннему средству работы психолога».

Как отмечает Е. А. Климов: " методика - это как минимум совокупность внешних и внутренних средств профессиональной деятельности психолога" [11, С. 117-118]. Иногда бывает так, что психолог хорошо разбирается в проблематике, но не умеет работать с подобными процедурами практически. И тогда использование методики будет менее эффективным.

При прогнозировании эффективности методики важно еще учесть, насколько предполагаемые учащиеся (клиенты) готовы воспринять смоделированные проблемы и участвовать в данных процедурах. Важно учитывать приемлемость рассмотрения этих проблем в данном учреждении, например, нет ли противодействия со стороны администрации и коллег, а также приемлемость использования процедуры методики, например, в некоторых школах администрация иногда заявляет: «Нашим школьникам тесты уже

надоели». В подобных ситуациях профконсультанту нужно либо постараться «просветить-переубедить» администрацию, что далеко не всегда получается, либо, прекрасно понимая необходимость тестирования или использования игровых методов, работать с этими методами как-то «полуподпольно», чтобы не сталкиваться с открытым противодействием влиятельных в школе лиц. Тем более что сам психолог (как специалист с высшим образованием) в немалой степени отвечает за то, как и с помощью каких методов, он работает.

Ниже представлены основные группы методов профориентации, составленные в соответствии с выделенными ранее основными целями профориентационной помощи .

1. Информационно-справочные, просветительские методы:

профессиограммы — краткие описания профессий (проблема в том, что традиционные профессиограммы с трудом воспринимаются многими обучающимися, поэтому важно искать более компактные и понятные формы описания профессий);

справочная литература (при условии достоверности такой справочной информации);

информационно-поисковые системы — ИПС (для оптимизации поиска профессий, учебных заведений и мест работы): «ручные» варианты ИПС (например, карточные, бланковые, в виде картотек и т.п.), компьютеризированные ИПС (банки информации в ЭВМ);

профессиональная реклама и агитация (при условии достоверности, оперативности и привлекательности для тех, кому такая реклама предназначена);

экскурсии кадет в учебные заведения (при условии заблаговременного подбора и подготовки квалифицированных ведущих и экскурсоводов);

встречи кадет со специалистами по различным профессиям (при условии специального отбора и психолого-педагогической подготовки таких специалистов по профессии);

познавательные и просветительские лекции о путях решения проблем самоопределения;

профориентационные уроки с кадетами как система занятий (а не как отдельные «мероприятия»);

учебные фильмы и видеофильмы (на сегодняшний день очень проблематично для РФ, так как показывать почти нечего);

использование средств массовой информации (СМИ) может быть достаточно эффективным, но при обязательном учете их специфики (специфического жанра общения с телеаудиторией, требующего не только динамичного изложения существа вопроса, но и умения «производить впечатление» на самую разную аудиторию, а также неизбежность сокращения «объема» профессиографической информации и спокойного отношения к разного рода «редакторским правкам» и «цензуре»);

различные «ярмарки профессий» и их модификации, уже показавшие эффективность в профориентационной помощи не только безработным, но и выпускникам школ.

2. Методы профессиональной психодиагностики (помощь в самопознании):

беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам);

открытые беседы-интервью (с возможностью некоторого отречения от заранее заготовленных вопросов; опытные профконсультанты считают, что такие беседы дают о клиенте информации больше, чем традиционное тестирование);

опросники профессиональной мотивации (специалисты считают, что для клиентов, выбирающих массовые профессии, т. е. для большинства, это более важная диагностика, чем определение склонностей к профессии);

опросники профессиональных способностей (требуется очень избирательное их использование и особая подготовка профконсультанта при интерпретации результатов. Эти опросники оправдывают себя применительно к профессиям с особыми условиями труда; для большинства же профессий «профпригодность формируется в самой трудовой деятельности (Е. А. Климов);

«личностные» опросники (для их использования требуется особая подготовка профконсультантов, понимание смысла и ограничений применения такого типа опросников в профконсультации). По-настоящему личность нельзя «просчитать» (возникает масса проблем); настоящий личностный тест — это поступок человека в ответственные моменты жизни (например, на «референдумах» и при «голосованиях», когда испытывается способность противостоять изощренной пропаганде); иногда о человеке можно многое сказать и по его поведению в общественном транспорте. Таким образом, получается, что тест на «личность» это - с одной сто¬роны, поступок глобального масштаба, но, с другой стороны, это проявление своей нравственной позиции в «мелочах» жизни. Так что очень сложно оценить личность в обыденном, «усредненном» режиме жизни;

проективные личностные тесты (требуется особая подготовка профконсультанта для их использования);

метод наблюдения — один из основных научно-практических методов работы психолога, т. е. выделения четкого объекта и параметров наблюдения, способов наблюдения и фиксации результатов, способов интерпретации результатов и др. (Е. А. Климов);

сбор косвенной информации об обучающемся от знакомых, родителей и товарищей, педагогов и других специалистов (при условии тактичности и этической корректности такого опроса);

психофизиологические обследования (в широкой практике имеют смысл для профессий с особыми условиями труда, а в специальных исследованиях могут быть использованы для самых разных видов трудовой деятельности);

«профессиональные пробы» в специально организованном учебном процессе по типу «F-теста» японского профессора Фукуямы; обычно они

требуют очень больших материальных затрат (создание мастерских, обеспечение «заинтересованности» фирм и организаций и т. п.) и, к сожалению, не очень подходят к условиям современной РФ;

использование различных игровых и тренинговых ситуаций, где моделируются различные аспекты профессиональной деятельности (например, особенности общения или нравственного выбора), что позволяет строить прогнозы относительно будущего профессионального поведения участников этих процедур;

исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности (например, в случаях, когда человека берут на работу с «испытательным сроком»);

использование различных тренажеров, где не только отрабатываются трудовые навыки, но и изучается и прогнозируется сама готовность осваивать новые профессиональные действия.

3. Методы морально-эмоциональной поддержки кадетов:

группы общения (в профориентации чаще используются для создания благоприятной атмосферы взаимодействия, но не для решения собственно профконсультационных проблем), где на фоне благоприятной психологической атмосферы удается более эффективно рассматривать и собственно профориентационные вопросы;

тренинги общения (иногда позволяют кадетам освоить некоторые коммуникативные навыки поведения при приеме на работу, на экзаменах и при деловых различных контактах);

сложные методы индивидуальной и групповой психотерапии (НЛП, гештальт-группы, логотерапия и др.); иногда они позволяют кадету лучше осознать смысл выбираемой деятельности или смысл самого процесса самостоятельного решения проблем, связанных с самоопределением; требуют особой подготовки профконсультанта;

«пламенные» публичные выступления, несмотря на некоторое ироничное к ним отношение, при умелом использовании могут сформировать серьезную мотивационную основу самоопределения у ряда кадетов;

профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга;

личное обаяние профконсультанта (то, что от природы, и то, что можно самостоятельно в себе развивать);

различные положительные (успешные) примеры самоопределения, на которые может ссылаться профконсультант для повышения уверенности кадета в принципиальной возможности разрешения своих проблем;

«праздники труда», повышающие престиж военных профессий, (естественно, при умелой организации и учете специфики той аудитории, для которой такой праздник организуется).

4. Методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения:

построение «цепочки» основных ходов (последовательных действий), обеспечивающих реализацию намеченных целей и перспектив, которые

позволяет наглядно (на листочке) представить возможные жизненные перспективы самоопределяющегося человека;

построение системы различных вариантов действий кадета (в виде своеобразных «деревьев» и «ветвей»), ведущих к определенной цели, позволяющих выделить наиболее оптимальные варианты перспектив;

использование различных схем альтернативного выбора из уже имеющихся вариантов выбора профессии, учебного заведения или специальности в конкретном заведении (обычно используются на заключительных этапах консультации).

5. Методы активизации профессионального самоопределения

Активизирующая методика во многом близка к игровой методике, но имеет и свои особенности. Главными характеристиками активизирующей профконсультационной методики являются:

- интерес, увлекательность процедуры методики для кадетов;
- личная значимость обсуждаемых в методике вопросов.
- добровольность участия кадетов в процедуре данной методики (как известно, «насильно играть не заставишь», и тем более, насильно не активизируешь, так как есть риск вызвать у кадета прямо противоположные реакции);
- двухплановость действия (как и в игре), предполагающая, с одной стороны, план реальных действий (реальные эмоции, разговоры, действия), а с другой стороны, план вымышленных действий. Например, профконсультант и кадет в воображении могут перемещаться в иные времена, в самые разнообразные ситуации самоопределения, позволять себе работать с абстрактными образами тех или иных «пространств» самоопределения и т. п. Внешне это может выглядеть как обычная беседа, но беседа людей, которые понимают, о чем они говорят. Считается даже, что чем больше выражен такой воображаемый план действия, тем больше возможностей для подлинной активизации, тогда как план реальных действий ограничен конкретными (реальными) условиями и действиям.

Заметим, что профконсультация во многом предполагает работу с воображаемыми объектами — своеобразный «мысленный эксперимент» (например, планирование и рассмотрение будущей жизни обучающегося, о которой можно лишь только догадываться). Однако не все обучающиеся и не все консультанты готовы к такой (внутренней) активности, основанной на развитом воображении. И тогда возникает проблема выбора того метода активизации, который соответствует общему уровню развития участников консультационного взаимодействия.

Например, в обычных ситуациях, когда многие кадеты не готовы к «мысленному экспериментированию», профконсультант вынужден использовать методики, где больше задействован план реальных, понятных для большинства игровых действий (с реальными «прихлопам» и «притопами»), и лишь потом, сумев заинтересовать кадетов внешними действиями, потихоньку

переходить к более сложным активизирующим процедурам внутреннего (воображаемого) плана;

- организация совместного с кадетом рассмотрения профориентационных проблем, что в свою очередь, предполагает выделение общей цели работы (если представления консультанта и кадета о целях будут разными, то взаимодействия не получится); использование общего средства для решения выделенных проблем и целей (консультант должен подобрать средства, методы, приемы, которые кадет может понять и наравне с самим консультантом использовать эти средства для рассмотрения обсуждаемых вопросов); обеспечение постепенного перевода средства решения проблем во внутренний план действий кадета, т. е. профконсультант должен не просто показать, как это средство используется, но и обучить кадета использовать такое средство самостоятельно при решении своих проблем;

- в идеальном случае консультант помогает кадету построить свое собственное (индивидуальное) средство для решения многообразных профориентационных проблем. Но в основе активизации все-таки лежит специально сформированный интерес. Таким образом, активизирующая методика — это непросто «интересная» для кадетов методика, но, прежде всего методика, вооружающая его средством для самостоятельных действий. Если сравнивать активизирующую методику с игровыми методами, то активизирующая методика — это более широкое понятие. Например, традиционная игра предполагает внешне проявленные положительные эмоции, достаточно выраженные внешние действия (прикасания, перемещения и т. п.), а активизирующая методика может проходить внешне вполне спокойно и даже восприниматься со стороны как довольно «скучная процедура».

Список литературы

1. Военная психология и педагогика.- М.: Воениздат, 2000.
2. Профессиональный психологический отбор в военные учебные заведения. - М.: ВПА,2000.
3. Вырщиков А.Н. Военно-патриотическое воспитание: теория и практика. - М: Педагогика. 2002.
4. Климов Е.А. Путь в профессию.- Л.: изд-во ЛГУ, 2004.
5. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации.- М.: «Знание», 2003.
6. Ковалевский В.Ф. Военная профессиология: проблемы теории и практики. - М., 2002.
7. Пальянов М.П., Булгакова Н.Ф. и др. Формирование профессиональной направленности школьников. - Томск, 2008.

ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Куценко А.Ю.
Орский филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА

Гуманитаризация образовательного процесса в своей базовой части направлена на развитие общекультурных и межкультурных компетенций, способствуют интеллектуальному, нравственному, эстетическому развитию личности, формированию поведенческих алгоритмов адекватного восприятия и взаимодействия с окружающим социумом. Приоритетное место в развитии гуманитарных компетенций личности процессе отводится языковой образовательной предметности, позволяющей – в случае создания субъектно-ориентированных ситуаций речевого общения на занятиях – восходить к ценностно-смысловой, переживаемой и проживаемой актуализации учебного содержания, глубинно обращенного к мыслям, чувствам и становящемуся жизненному опыту обучаемых.

Усвоение студентами проблемных истин человеческого бытия способствует формированию личности свободного человека, осознающего ответственность за свой выбор, свои действия [7]. Поэтому чем гуманнее и организованнее человеческая общность, ситуация межсубъектного взаимодействия, тем более полные условия будут созданы для развития каждой личности (Е.П. Белозерцев) [1].

Наиболее полная педагогическая конкретизация гуманитарно понимаемого образования возможна в контексте культурологической концепции личностно ориентированного образования Е.В. Бондаревской. Основу названной теории составляет культурологический подход, под которым понимается «видение образования сквозь призму понятия культуры, то есть его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей» [2, с. 251].

Важнейшими компонентами образовательной реализации культурологического подхода, согласно Е.В. Бондаревской, выступают: отношение к обучающемуся как субъекту жизни, способному к культурному саморазвитию и самоизменению; отношение к педагогу как посреднику между обучающимся и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку личности в индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей; отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются личные смыслы, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей их культурного саморазвития; отношение к образовательному учреждению как целостному культурно-образовательному

пространству, где живут и воссоздаются культурные образцы жизни, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры [2, с. 257]. Поскольку язык выступает атрибутивным признаком человеческой культуры, важнейшей культуротворческой задачей образования выступает «очеловечивание личности» (Е.И. Пассов), т.е. ее коммуникативное, познавательное, нравственно-эстетическое развитие в поведенческо-деятельностной парадигме компетентностной социализации, тем более, что важнейшей компонентой эстетического воспитания личности выступает «опора в работе на моральные и нравственные составляющие традиционной культуры многонациональных народов России» [3] и, расширительно добавим, опора на гуманитарные (вечные) ценности мировой национальной культуры. Поэтому языковое развитие личности, включающее – наряду с родным – владение иностранным (иностранными) языком, безусловно, способствует становлению обучаемых как поведенческих субъектов речевого взаимодействия, повышает гуманитарный уровень профессионально-жизненных знаний, формирует языковую ментальность «человека мира», обращаясь к содержательным смыслам общечеловеческих («вечных») ценностей.

Являясь выразителем самобытного характера человеческой культуры, иностранный язык позволяет познать и переживаемо ощутить объемное множество жизненных событий и явлений, которые далеко не всегда подвластны адекватному постижению в терминологическом контексте родного языка. Выступая хранителем иной культуры, иностранный язык помогает более отчетливо и выпукло осознать непреходящую ценность культуры родного языка, обостряет ценностно-смысловые аспекты культурной идентификации личности в социализирующей парадигме «мой мир-мир другого-наш общий мир».

Особую роль в гуманитарной гармонизации общества играет эстетическая культура личности, выступающая в качестве духовной основы ее творческой самореализации. Именно в обозначенном контексте эстетическое понимается как такое отношение к миру, когда, по утверждению А.А. Мелик-Пашаева, «человек воспринимает неповторимый чувственный облик предметов и явлений как прямое выражение внутреннего состояния, характера, судьбы, родственной ему самому внутренней жизни и, благодаря этому, более или менее осознанно переживает свою сопричастность всему в мире, онтологическое единство с ним, универсальность собственного существования» [5, с. 77].

Эстетическое воспитание способствует гармоничному развитию человека во взаимоотношениях с социумом и окружающей средой, обогащает мир его восприятий, мыслей и чувств, осуществляет эмоциональную регуляцию воспринимающих способностей личности, благодаря чему происходит переживаемое усвоение общечеловеческих идеалов, ценностной системы нравственно-духовных норм, в том числе, воплощенных в красоте человеческого слова, звучащего и фиксированного в тексте. Как отмечал В.А.

Сухомлинский, человек, влюбленный в красоту слова, «становится чувствительней и требовательней к эстетическому и моральному бытию вокруг себя» [8].

Содержание предмета «иностранный язык» включает не только учебную информацию об аспектах языка (фонетика, лексика, грамматика и стилистика), составляющую основу формирования и развития навыков и умений, связанных с овладением четырьмя видами речевой деятельности – чтением, аудированием, говорением и письмом и направленным на овладение иностранным языком как средством межкультурного общения.

Иностранный язык обладает уникальным развивающим, воспитывающим и познавательно-мировоззренческим образовательным потенциалом. Содержанием иноязычного образования, по утверждению Е.И. Пассова, должна быть иноязычная культура, основным принципом – культуросообразность (культура через язык, язык через культуру), а главной целью – духовное совершенствование личности на базе новой культуры в её диалоге с родной культурой [6, с. 28-29].

Анализ на занятиях произведений различных видов искусства стран изучаемого языка (живописные полотна, музыкальные произведения, литературные тексты), активное обсуждение художественно-эстетических впечатлений от этих произведений способствует развитию потребности в приобщении к культурным ценностям, формирует эстетический идеал студентов.

Ведущий фактор становления у студента многообразия отношений к себе и к окружающему миру – полноценное образовательное общение. Эстетическое отношение к окружающему миру, эмоциональное сочувствие и сопереживание другому человеку вряд ли можно развить только умозрительным путем: необходим опыт помогающего поведения в эстетически центрированных ситуациях общения и взаимодействия, опыт осмысления и чувственного переживания выразительных аспектов образовательного бытия, обретение которого возможно только в условиях полифункционального межсубъектного общения, в полной мере использующего развивающий потенциал иноязычной культуры, лучших образцов европейского и мирового искусства.

В этом отношении необходимым образовательно-педагогическим подспорьем является развивающий потенциал современных информационных технологий, соответствующие ресурсы тематических Интернет-образовательных порталов и сайтов, позволяющих существенно расширять границы эмоционально-эстетического восприятия личности обучающихся [4] и, тем самым, способствовать оптимизации гуманитарной составляющей личностного развития обучающихся при изучении иностранного языка.

Список литературы

1. Белозерцев, Е.П. Образ и смысл русской школы: учеб. пособие / Е.П. Белозерцев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 461 с.

2. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

3. Быковская М.А. Роль эстетического воспитания в гармоническом развитии личности ребёнка [Электронный ресурс] / М.А. Быковская, М.А. Семенова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №1. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN118.pdf

4. Владимирова, Ю.Б. Социально-культурные условия формирования эстетической культуры подростков средствами предметно-пространственной среды : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Владимирова Юлия Борисовна. – Казань, 2013. – 22 с.

5. Мелик-Пашаев, А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству / А.А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 76-82.

6. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

7. Смирнов, С.А. Технология как средство обучения второго поколения / С.А. Смирнов // Школьные технологии. – 2001. – № 1. – С. 57-61.

8. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский ; сост. С. Соловейчик. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ

Лапина Е.В.
Оренбургского президентского кадетского училища

Уроки в современной школе уже давно не определяются привычным академическим понятием. Ученики не только должны получать знания. Пусть и более сложные, и с использованием современной техники и современного оборудования, и более квалифицированного педагога. Современная школа предъявляет качественно новые требования к выпускникам. Если быть точнее, то это современная действительность потребовала пересмотреть задачи обучения. Мы абсолютно разделяем точку зрения методистов, которые считают, что учителя-предметники должны научить подростков не только хорошо ориентироваться внутри своего курса, но и суметь дать базовые знания, навыки и умения самостоятельно *мыслить*. Подростков надо учить видеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления; четко осознавать, где и каким образом знания, приобретаемые ими сегодня на уроках, могут быть применены в действительности.

На наш взгляд, вторая часть этого положения должна во многом определить само содержание и форму современного урока. Уроки русского языка и литературы не стали исключением в решении данной проблемы. Как показывает практика, в нашем Оренбургском президентском кадетском училище именно уроки гуманитарного цикла являют собой пример тесных межпредметных связей с привязкой к общекультурному контексту.

Связь между учебными предметами – это одно из важнейших принципиальных требований современной дидактики. Развитие содержания современного российского образования направлено на формирование у обучающихся целостной картины мира. Реализация этой задачи неразрывно связана с межпредметной интеграцией в школьном учебном процессе. Это в свою очередь требует особых умений: связывать между собой и обобщать предметные знания, видеть объект в единстве его многообразных свойств и отношений, оценивать частное с позиций общего.

Опора на межпредметные связи уроков литературы и русского языка традиционно воспринималась одним из условий эффективного речевого развития школьников.[3] Наиболее часто знания и умения по русскому языку используются на уроках литературы в процессе анализа литературного произведения. Постоянно учитывая на уроках литературы стилистические знания и умения, мы развиваем их связную монологическую речь, помогаем лучше подготовиться к различного рода выступлениям. Это факт очевидный, но не исключительный. Не только грамотно и убедительно выражать свои мысли, не только выстраивать систему аргументов в письменной части

экзамена должен подготовить учитель-словесник. Мы должны научить думать и размышлять, видеть мир и человека в этом мире.

Мы убеждены, что обучение в президентском кадетском училище вносит свою специфику в общую картину обозначенной проблемы. Наши выпускники не просто готовятся продолжить обучение в высших военных заведениях – они уже позиционируют себя как кадровых офицеров, защитников Родины. Все это требует от кадет не только глубоких знаний внутри учебного предмета, но и в большей степени умений аналитически воспринимать информацию, адаптировать ее, грамотно использовать в жизни. Здесь же определяется еще один фактор, который мы тоже должны учитывать при подготовке к своим урокам. Это личностная составляющая. Человек, который несет ответственность за своих подчиненных, а именно это ждет наших выпускников, просто обязан уметь думать и о них тоже. Учителя-словесники очень хорошо понимают важность этой задачи и сложность формирования полноценно глубокой личности в условиях современной действительности.

Помочь в решении этих проблем и в создании условий, максимально стимулирующих развитие интеллектуальных способностей школьников, может использование *приемов технологии критического мышления*.

Современная педагогика считает, что *технология критического мышления* – это попытка преодоления формального подхода к обучению, авторитарного стиля, поворот к личности обучаемого, приглашение ученика к творчеству, попытка гуманизации обучения.[2] Нам представляется убедительной эта технология, в которой организуется обучение, актуализирующее познавательную, эмоциональную и волевую сферы обучаемых. Уроки литературы дают широкие возможности осуществления всех поставленных задач. Критическое мышление помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них, позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. Навыки этих умений мы стараемся привить кадетам на примере анализа текстов художественных произведений.[2]

Авторы технологии Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл определяют критическое мышление как один из видов *интеллектуальной деятельности* человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. Поле это, в свою очередь, создается объединением знаний, полученных на разных уроках. Межпредметные связи должны, наконец, перестать быть только требованием методистов к составлению конспекта урока и на тематическом уровне при планировании. Связь эта должна стать органичной, как и сама потребность видеть ее и учителями, и учениками.

Мы убеждены, что помочь в решении этих проблем и в создании условий, максимально стимулирующих развитие интеллектуальных способностей школьников, может использование разных приемов и форм технологии критического мышления.

Технология критического мышления актуальна в современной школе тем, что с ее помощью:

-осуществляется направленность на практическое использование. Педагогу предлагается большой набор приемов, способствующих активизации учебного процесса;

-акцент делается на формирование социальных навыков;

-внимание обращается на способы, приемы, позволяющие ученикам самостоятельно *добывать* знания;

-технология направлена на развитие собственного мышления;

-технология направлена на формирование ответственности за собственное обучение, учит отслеживать собственное понимание и собственное продвижение.

Становится очевидным, что такой подход в обучении объективно потребует и от учителя, и от ученика объединить знания разных предметов, дополнять их информацией из других научных областей, искусства, культурного наследия, целенаправленно следить за событиями жизни общества.

Список литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И. Щукиной. М., 1984.

2. Гладкова Н.Г. Использование технологии критического мышления на уроках литературы. Мастер-класс. Приложение к журналу «Методист» - 2010.№ 5.- с.47

3. Гурьев А.И., Межпредметные связи в теории и практике современного образования // Инновационные процессы в системе современного образования. Материалы Всеросс. Научно-практ. конференции - Горно-Алтайск, 1999 - 160 с.

4. Сафарова С.В. Технология критического мышления как составляющая ключевых компетенций педагога. Педагогическое образование и наука. - 2008 № 2 - с.29-31

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ИННОВАЦИОННОГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МБУДО «ЦЕНТР ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. ОРЕНБУРГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Легостаева Л.Ю.,
МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга

Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит учреждению дополнительного образования стать конкурентоспособным в мире 21-го века. Если раньше практически все принимаемые решения должны были согласовываться с вышестоящими структурами управления образования, то в настоящее время стремительное развитие ситуации приводит к необходимости самостоятельного принятия решений, охватывающих самые разнообразные стороны деятельности учреждений дополнительного образования. Всё это приводит к значительному расширению сферы управления в образовательном учреждении, увеличивает объем и усложняет характер выполняемых работ. В этой связи существенно возрастает ответственность за своевременность и качество принимаемых управленческих решений.

Участники образовательного процесса: директор, его заместители, руководители структурных подразделений, методисты и педагоги, педагоги-организаторы, учащиеся, родители учащихся - включены в процесс управления. Включены непосредственно либо опосредованно. Это следует всегда помнить, принимая управленческие решения.

Система управления учреждением дополнительного образования основана на педагогической культуре, на кадровой политике, в основе которой лежит пристальное внимание к педагогу, всемерная помощь в профессиональном, психолого-педагогическом и методическом самообразовании, без чего немыслимо говорить об инновациях, работе учреждения в режиме развития.

Управление является не самоцелью, а лишь инструментом развития учреждения, цивилизованного взаимодействия его с общеобразовательными учреждениями, любыми другими социальными институтами. В то же самое время это автономная система, имеющая свои собственные ресурсы саморазвития, которые и надо видеть руководителю, работать с ними.

Важное место в системе управления МБУДО «Центр детского творчества» г.Оренбурга занимает сегодня мотивационная управленческая деятельность. Наряду с моральными факторами поощрения разработана и система материального стимулирования.

В условиях реализации нового закона «Об образовании» Центру детского творчества г. Оренбурга пришлось претерпеть ряд радикальных изменений, начиная с функционального назначения учреждения, содержания деятельности

и заканчивая частными методическими приемами и формами работы с детьми. Данные изменения распределены по времени, поэтапно.

Целью предыдущей программы развития являлось создание инновационного образовательного «поля» Центра для развития творческого потенциала личности учащегося, готовой к жизненному и профессиональному самоопределению в современном мире.

Нами предлагается акцент делать не на создание, а на развитие. Поэтому, цель, которой автор придерживался при построении модели инновационного стратегического развития учреждения, такова: развитие инновационной образовательной среды, обеспечивающей качество образования, успешную социализацию и готовность к личностному и профессиональному самоопределению учащихся УДО.

Для совершенствования системы управления МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга и, как следствие, качества образовательной деятельности автором разработан План мероприятий («дорожная карта») «Повышение эффективности управления и качества услуг, предоставляемых МБУДО ЦДТ г. Оренбурга» (далее – План мероприятий), представляющий собой комплекс мер, направленных на:

1) повышение эффективности и качества образовательных услуг МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга;

2) повышение конкурентоспособности МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга среди образовательных учреждений г. Оренбурга;

3) стимулирование профессионального развития педагогических работников МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга;

4) развитие материально-технической базы МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга.

План мероприятий содержит перечень основных направлений развития, перечень мероприятий по каждому из направлений, сроки их реализации, основные количественные характеристики (показатели) реализации данных мероприятий.

Основными направлениями развития образовательной среды и сохранения конкурентоспособности муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр детского творчества» г. Оренбурга автор статьи считает:

- развитие инновационного потенциала образовательной среды МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга;

- развитие управленческого потенциала МБУДО «Центр детского творчества» г.Оренбурга;

- развитие профессионального психолого-педагогического потенциала педагогического коллектива;

- развитие материально-технической базы образовательной среды МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга.

Принципиальная методологическая системная модель управления МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга состоит из трех основных категорий:

- субъекты управления;
- объекты управления;
- процесс управления.

Субъектами управления являются все участники образовательного процесса, взаимодействующие при выработке и принятии управленческих решений.

К основным субъектам управления относятся:

- учредитель – управление образования администрации города Оренбурга;
- директор;
- заместители директора;
- руководители структурных подразделений;
- педагоги дополнительного образования;
- родительские комитеты, Попечительский Совет;
- учащиеся.

Объекты управления:

Объектами системы управления могут быть:

- программы;
- проекты;
- фазы жизненного цикла учреждения: концепция, разработка, реализация, завершение.

Процесс управления реализуется посредством прямой и обратной связей между субъектами и объектами управления.

Содержание модели интегрирует два блока: педагогический и управляющий.

Управляющий состоит из 3-х уровней:

1. Административный уровень включает директора, его заместителей, руководителей структурных подразделений, методистов.
2. Коллегиальный уровень аккумулирует такие формы управления, как конференция, педсовет, Совет Центра, научно-методический совет, художественный совет, аттестационная комиссия, кафедра педмастерства, МО, творческие мастерские и лаборатории, родительский комитет, Попечительский Совет, временные творческие группы.
3. Уровень малых подсистем управления включает все структурные подразделения Центра.

Главное в этой модели управляющей системы – обозначить функции всех субъектов управления с целью делегирования им определенных

полномочий в управлении. Важно, чтобы субъекты одного уровня могли осуществлять координацию своих действий.

Такая функциональная модель управления важна при разработке концепции развития учреждения, координации усилий всех работников Центра, ориентации на достижение поставленных целей.

Вместе с тем, разработанная нами модель определяет меру ответственности всех субъектов управления за процесс и результат реализации целей.

Управление педагогической системой, как и управление любой социальной системой – это, прежде всего, процесс переработки информации, состоящий из трех основных этапов: сбор информации, ее переработка и выдача управленческого решения.

Организационная структура управления учреждением дополнительного образования строится по линейно-функциональному типу с элементами матричной. При линейно-функциональной структуре управления связи и отношения субъектов характеризуются одновременно и субординацией и координацией. Наличие элементов матричной структуры отражает субъекты управления, которые создаются временно для решения той или иной инновационной задачи и распускаются после ее решения. Элементы матричной структуры вводятся в сложившуюся линейно-функциональную структуру на какой-то срок и, как правило, не изменяют число уровней в вертикальной иерархии.

Исходя из анализа схемы управления МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга, можно выделить три уровня внутрицентрового управления: администрация, педагоги дополнительного образования, учащиеся. На каждом из них по горизонтали разворачивается своя структура органов, объединений, групп, комиссий, советов, комитетов, творческих групп, секций, клубов и т.п., которые взаимосвязаны с субъектами каждого уровня и между собой.

Особое место в организационно-педагогической деятельности директора занимают совещания при директоре, которые могут иметь форму планерки, оперативного совещания, административного совета или расширенного совещания с приглашением руководителей общественных организаций и отдельных членов педагогического коллектива Центра.

Совещания при директоре позволяют осуществлять систематический сбор оперативной и тематической информации о состоянии учебно-воспитательного процесса в учреждении и его результатах, об уровне и качестве управления им и на основе ее оперативного анализа вырабатывать и своевременно принимать меры по повышению результативности работы педагогического коллектива и управленческого аппарата.

Управление образовательным процессом в МБУДО «Центр детского

творчества» г. Оренбурга осуществляется через систему внутрицентрового контроля, систему мониторинга за качеством преподавания и уровнем обученности учащихся, уровнем воспитанности и развитием познавательной деятельности учащихся. Полученные результаты мониторингов и контроля позволяют принять правильное управленческое решение по регулированию и коррекции образовательного процесса. Контроль осуществляется на диагностической основе с использованием технологических карт, схем анализа уроков и результатов деятельности учащихся, информационных технологий, анкетирования и обобщения полученных результатов. Функцию контроля выполняет либо педагог дополнительного образования, либо руководитель методического объединения, либо администрация, либо сам учащийся. Рефлексивный подход в управлении образовательным процессом позволяет повысить его качество и результативность.

Оценка результативности апробации предложенной модели выражается в следующих положительных результатах и показателях:

- Все руководители структурных подразделений (заведущие отделами) прошли курсы по дополнительным профессиональным образовательным программам повышения квалификации; руководитель учреждения прошел дополнительную профессиональную образовательную программу профессиональной переподготовки «Менеджмент организации»; заместители руководителя закончили обучение в магистратуре ОГУ.
- Изменен стиль управления учреждением, т.е. произошел переход от «воздействия» на субъектов управления к систематическому, планомерному, сознательному и целенаправленному «взаимодействию» субъектов управления различного уровня в целях обеспечения эффективной деятельности учреждения.
- Разработана программа развития МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга на 2019-2022гг.
- Разработана и реализуется программа развития воспитательной системы МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга.
- Разработана программа развития кадрового потенциала и корпоративной культуры МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга.
- Разработаны критерии установления выплат стимулирующего характера работникам МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга и включены в Положение об оплате труда в раздел стимулирования профессиональной деятельности педагогов (Приложение 1). Разработка и внедрение данных критериев позволили повысить эффективность управления МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга. Сотрудники Центра стремятся к профессиональному росту, расширяют участие в конкурсах и фестивалях различного уровня, ответственнее относятся к выполнению своих функциональных обязанностей, участвуют в разработке методических материалов, внедряют инновации в свою деятельность, что положительно сказывается на совершенствовании и развитии учреждения и повышении его конкурентоспособности.

- Заместителями директора Центра внесены коррективы в нормативно-распорядительную документацию, в частности, в должностные инструкции сотрудников. В настоящее время функционал, прописанный в должностных инструкциях уточнен, имеет конкретный адресный характер, что не вызывает вопросов о распределении и выполнении обязанностей сотрудниками Центра.

- Совершенствуется содержание и оформление сайта учреждения. Внедрена система электронной очереди для записи в творческие объединения Центра, в загородный оздоровительно-образовательный лагерь «Полянка», в городские лагеря и площадки с дневным пребыванием детей. Усилилось позиционирование результатов деятельности МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга посредством размещения информации на сайте, в средствах массовой информации.

Постепенно осуществляется переход от вертикальной командно-административной системы управления к горизонтальной, профессиональной системе сотрудничества. Усиливается роль коллегиальных органов управления Центра.

Администрация Центра смогла увеличить количество объединений туристско-краеведческого направления за счет привлечения специалистов этого направления, в том числе и совместителей. Благодаря деятельности Попечительского Совета обновляется туристское снаряжение, объединения этого профиля становятся привлекательными для детей и подростков. Все это способствует развитию туристско-краеведческого направления, как приоритетного направления деятельности.

Администрация Центра стимулирует внедрение инновационных технологий в деятельность творческих объединений. Так, локальные изменения произошли в хореографической студии «Гранд», где, благодаря участию в профильных Всероссийских и международных семинарах, педагоги овладели инновационными методами и технологиями. Используя их в своей работе, им удалось выйти на новый уровень результативности. В школах раннего развития на сегодняшний день акцент смещается с обучения на развитие. Педагоги естественнонаучного направления проводят исследовательскую деятельность и представляют результаты на мероприятиях различного уровня.

Таким образом, модель инновационного стратегического развития МБУДО «Центр детского творчества» г. Оренбурга вследствие внедренных стратегических управленческих инициатив успешно реализуется, что влияет на совершенствование и развитие учреждения и является основным условием повышения его конкурентоспособности.

Список литературы

1. Березина, В. А. Дополнительное образование детей в современных условиях / В. А. Березина. // Нормативные документы образовательного учреждения. – 2006. - № 3. – С. 17-19.

2. Бруднов, А. С. Неформальное и непрерывное. О развитии дополнительного образования детей [Электронный ресурс] / Директор школы. - 1995. - № 2. – Режим доступа: http://periodika.websib.ru/. – 10.02.2014.

3. Горский, В. А. Педагогические принципы развития системы дополнительного образования детей / В. А. Горский, А. Я. Журкина // Дополнительное образование. - 2006. - № 2. – С. 6 – 11.

4. Журкина, А. Я. Содержание и технологический инструментарий исследовательской работы в учреждении дополнительного образования: учебник для вузов /А. Я. Журкина. - М.: ИНФРА-М, 2008. – 84 с.

5. Акофф, Р.А. Акофф о менеджменте [Электронный ресурс] / Пер. с англ. под ред. Л. А. Волковой — СПб.:Питер, 2002. – Режим доступа: http://periodika.websib.ru/. – 10.02.2014.

6. Поташник, М.М. Управление качеством образования: учебник для вузов / М.М. Поташник. - М.: Новая школа, 2000. - 354 с.

7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика// М.: Издательский центр "Академия", 2002. - Режим доступа: http:// http://www.twirpx.com/. – 10.02.2014.

8. Антонова, Н.В. Психология управления. – М.: Высшая школа экономики, 2010. – 272 с.

9. Баринов, В.А.: Стратегический менеджмент.– М: ИНФРА-М, 2010. – 35 с.

10. Мильнер, Б.З.: Теория организации. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 51 с.

11. Рамендик, Д.М.: Управленческая психология. – М.: ФОРУМ, 2014.– 99 с.

12. Герчикова, И.Н.: Менеджмент. - М: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 115 с.

13. Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: материалы Международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч. 1 / Челябинск – Москва / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – 340 с.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ АКТИВНОСТИ КАДЕТ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Леншина М. Г.
Оренбургское президентское кадетское училище

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами главной задачей современной образовательной системы является создание условий, обеспечивающих развитие гармоничной всесторонне развитой личности ребёнка. Современная школа должна стараться воспитать гражданина, любящего свою страну и уважающего общечеловеческие ценности.

В социально-педагогическом контексте социализация выступает как процесс вхождения, адаптации человека в современное общество. Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, характерных для его семьи, ближайшего окружения. Социализация проходит также через взаимодействие с институтами общества. Смысл социализации «раскрывается на пересечении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие, самореализация» [1, с.190]. Единство этих процессов обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни. Социальная адаптация характеризуется активностью личности по отношению к среде, способностью к продуктивной жизнедеятельности в обществе. Главное в механизме социальной адаптации личности – умение активно действовать, ставить перед собой цели и в зависимости от них планировать и строить свою жизнь, анализировать ее, уметь преобразовывать как личную жизнь, так и социальную действительность.

Правительственная Стратегия модернизации образования предусматривает в качестве одного из путей обновления содержания общего образования внедрение компетентностного подхода. При этом *компетентность* рассматривается как «… самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики». Получается, быть компетентным означает умение кадета мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Компетентность включает в себя знания, умения, учебный и жизненный опыт, ценности и интересы, которые самостоятельно реализуются кадетом и используются им в определенной ситуации. [1, с.193].

На сегодняшний день ключевыми, то есть универсальными по своему характеру и степени применимости, являются следующие компетенции:

- ✓ социальная (участие в совместном принятии решения);
- ✓ коммуникативная (расширение сферы общения);
- ✓ информационная (владение новыми технологиями);
- ✓ учебно-познавательная (способность к обучению, владение знаниями, умениями и навыками).

Для развития каждой компетенции на первый план активно выходит проектная деятельность в качестве средства воспитания подрастающего поколения. Именно проектные технологии в контексте системно-деятельностного подхода выступают своеобразным ответом на потребность общества в формировании культурной и творческой личности, активность которой направлена в будущее.

В ФГОС второго поколения под *проектом* понимается комплекс взаимосвязанных действий, предпринимаемых для достижения определенной цели в течение заданного периода в рамках имеющихся возможностей.

Проектная деятельность кадет - один из методов развивающего обучения, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), который способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам. Под проектным обучением понимается весь комплекс дидактических, психолого-педагогических и организационных средств, позволяющих, прежде всего, сформировать проектную деятельность кадет, то есть научить его проектированию [2, с.23]

Условиями успешности проектной деятельности, влияющими на дальнейшую социализацию кадета, являются:

- ✓ проблематизация учебного материала;
- ✓ познавательная активность кадета;
- ✓ связь обучения с жизнью, трудом и.т.д.;
- ✓ помощь кадету реализовать свои природные задатки и формировать определенные индивидуальные качества. [3, с.182].

Основная задача проектной деятельности – научить кадет ориентироваться в мире информации, добывать ее самостоятельно, усваивать в виде знания, рационально подходить к процессу познания, то есть научить учиться. Это особенно важно для социализации кадет, так как в современной жизни обилие разнообразной информации в различных областях делает невозможным в закрытом учебном заведении изучение всех предметов в полном, углубленном объеме, общению кадет не только со своими одноклассниками и педагогами, но и с людьми, не имеющими никакого отношения к училищу, к военной профессии.

Умение учиться, способность проектировать свое образование становятся жизненно необходимым для того, чтобы кадеты чувствовали свою социальную значимость, гражданскую ответственность.

Зачем кадету необходимо владеть проектированием?

В современном обществе проектирование все шире применяется в разных сферах и видах человеческой деятельности, таких как: архитектура, строительство, машиностроение, технологические процессы и др. Популярным становится проектирование экологическое, социальное, инженерное и т.п. Эти и гуманитарные проекты (в военном деле, в журналистике, образовании,

медицине) позволяют говорить о том, что проектирование имеет широкие возможности применения, универсальный подход, закономерности.

Мы, педагоги, должны вооружить кадета способами и приемами самостоятельно решать познавательные проблемы, в целях проектирования собственного обучения.

Для социализации личности кадета важно, что с помощью проектирования достигается следующее:

- ✓ формируется готовность к самостоятельному переходу предметных знаний кадета в универсальные,
- ✓ формируется сфера общения кадета (проекты могут быть индивидуальными, парными, групповыми, общеучилищными, межшкольными, городскими),
- ✓ интерес к сложным групповым проектам, имеющим социальную значимость,
- ✓ применение проектирования в самообучении, самоорганизации (это важно и для будущей профессиональной деятельности)
- ✓ самостоятельное проектирование решения личных проблем и задач [4, с.190].

Проектная деятельность позволяет кадету обрести собственный социальный опыт, самому строить свою личность и жизнь. В настоящее время метод проектов становится еще и интегрированным компонентом современной системы образования.

Нет сомнений, что в современном мире очень остро стоит вопрос о нравственном воспитании подрастающего поколения. Данная проблема стала и перед кадетами 14 взвода Оренбургского президентского кадетского училища. Целью нашей работы является воспитание высоконравственного, компетентного гражданина, ответственного за настоящее и будущее своей страны, способного успешно социализироваться в обществе, самостоятельно мыслить, оценивать происходящее, строить свою жизнь и деятельность в соответствии с собственными интересами, с учётом интересов и требований окружающих его людей и общества в целом. Для реализации поставленных задач у нас, к сожалению, недостаточно средств, форм и методов, так как закрытость учебного заведения не позволяет активного участия в городских, общешкольных социальных проектах, а именно этого на данном этапе нашим кадетам так не хватает. Но, тем не менее, кадеты принимают участие в курсовых и общеучилищных проектах и акциях, таких как «Наш ветеран» - социальный проект , «Тепло кадетских сердец», «Дари добро»- волонтерские акции, «Медаль героя» - поисковый проект. В этом году, объявленным годом добровольца и волонтёра, на курсе был разработан план работы волонтёрского отряда 1 курса, который отправит кадет по нескольким адресам:

1. «Стационарное отделение для людей пожилого возраста и инвалидов», адрес: г. Оренбург, ул. Строй городок, д. 4

2.«Кризисное отделение для граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации», адрес: г. Оренбург, ул. Пойменная, 75

3.ГБУЗ «Оренбургский областной дом ребенка» г. Оренбург, ул. Салмышская, 7\1

4. ГБУЗ « Оренбургский областной онкологического диспансер, детское отделение» г. Оренбург, пр. Гагарина, 11

Этот план предусматривает различные методы и формы работы по оказанию волонтёрской деятельности, тем самым решив одну из задач по формированию сферы общения кадет, а также участия в социально-значимых проектах. Кадеты с помощью воспитателей и педагога-организатора примут участие в организации и проведении таких мероприятий, как: акция «Тепло кадетских сердец»- сбор необходимых вещей и средств гигиены в Дом малютки, (а также акция «Сундучок храбрости»- для детей онкологического диспансера). Подвижные игры на свежем воздухе для детей кризисного центра; литературный вечер для ветеранов и пожилых людей «Пусть осень жизни будет золотой»; акция милосердия (сбор самых невероятных сюрпризов для пожилых людей); спортивно – творческая конкурсная программа «Мама может»; концертная программа (организация концертной программы и совместного чаепития, в рамках празднования «Дня Победы»); совместный субботник; почтовая акция (письмо родным и близким) и др. Все эти мероприятия позволят кадетам сформировать свою активную гражданскую позицию через участие в социально-значимой деятельности; объединить кадет в социокультурную среду общества через просветительскую деятельность; приобщить кадет к нравственным, этическим ценностям; повысить социальную активность и гражданскую ответственность через непосредственное общение с жителями города.

Таким образом, проектная деятельность является эффективным средством социализации и самоопределения кадет, помогает им стать активными участниками жизни общества, признать результативность своей самостоятельной творческой работы, когда в процессе презентации конечного продукта происходит самоутверждение, повышение самооценки личности. Также у кадет формируются и развиваются навыки публичного самопредъявления, компетентности, приходит понимание, что результат работы носит практический характер и оценён не только педагогами, родителями, но и общественностью, т.е. является социально-значимым продуктом.

Список литературы

1.Гилязова О.Г. Сущность социализации и ее механизм// Проблемы социального самоопределения учащейся молодежи в условиях современного общества: Материалы международной научно-практической конференции. – Киров: Изд-во ВятГГУ.- 2003. –С. 191

2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении – М., Аркти. – 2005.- С. 20-30

3. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. – М., Просвещение. – 2011.- С. 182

4. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе. – М., Издательский центр «Педагогический поиск». – 2006. – С. 190.

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Майгельдиева Ш. М., д-р пед. наук, профессор
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата

Высокий уровень профессиональной компетентности у будущего специалиста повышает его конкурентоспособность. И сегодня, когда в Республике Казахстан сделан переход на реализацию модели обновления содержания общего среднего образования, предъявляются новые требования в подготовке педагогических кадров, а именно: к изменению целей и способов педагогической деятельности; к работе в рамках инновационного подхода в обучении; к изменению программного и методического обеспечения образовательного процесса; к новым способам и формам оценивания учебных достижений обучающихся.

Во-первых отметим, что анализ научно-педагогической литературы и современного состояния по данному вопросу показывает, что педагогическое образование в Казахстане является личностно-ориентированным, персонифицированным и что при подготовке педагогических кадров в университете выделяются разные уровни содержания образования, которые можно представить по трем направлениям. *Первое направление* предполагает вооружение студентов, обучающихся на педагогических специальностях, знаниями и умениями, соответствующими требованиям государственного образовательного стандарта. *Второе направление* определяется как главная задача обучения: «научить учиться» Чтобы разрешить данную задачу, необходимо научить студентов, будущих учителей, творчески мыслить, привить им способность к исследованию, анализу, организации и самоорганизации с основами самоконтроля, а также умению принимать стандартные и нестандартные решения. *Третье направление* можно сформулировать как «пробуждение и воспитание творческой деятельности, жажды к новым знаниям». При решении проблемы подготовки будущего педагога важно взять за основу существующие в психолого-педагогической науке различные теории технологического порядка, как:

1) Чарльза Кули – «Эффект «зеркального отражения» у людей представлений о том, как их оценивают другие»;

2) Эрика Эриксона – «На своем жизненном пути личность проходит стадии развития, связанные с преодолением кризисов»;

3) Жана Пиаже – «Способность мыслить развивается только по мере прохождения последовательных стадий, каждая из которых способствует овладению новыми познавательными навыками»;

4) Лоренса Колберга - «Нравственное развитие личности включает несколько последовательных стадий, предполагающих развитие познавательной способности и понимания чувств других людей».

Принципиальные изменения, произошедшие в экономике и обществе всего мира за последние двадцать лет повлияли на казахстанскую систему образования, что повлекло к необходимости проведения реформ, направленных на модернизацию образования, приведение в соответствие современным потребностям всех звеньев образовательной системы. Внедряемые реформы нацелены на полноценное развитие личности. «Современный выпускник школы должен обладать не только набором предметных знаний, но также развитыми способностями, применять эти знания в реальной жизни, иметь сформированные навыки самообразования, набор ключевых компетентностей, обеспечивающих уверенное вхождение во взрослую жизнь, быть мотивированным к постоянному продолжению обучения на протяжении всей жизни» [1].

Во-вторых, нам известно, что обновление содержания образования в Республике Казахстан ставит перед собой главную цель: совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления образовательной программы и внедрение системы критериального оценивания. Данная программа основана на развитие спиральной формы образования, основанной на когнитивной теории Д. Брунера. Спиральная форма обучения предполагает, что повторное рассмотрение материала, который будет усложняться на протяжении всего школьного обучения, дает большее преимущество в развитии современного учащегося, нежели традиционные формы обучения. Так же развитие казахстанских учащихся будет проходить путем внедрения активных форм обучения, в ходе которых предполагается, что учащиеся будут самостоятельно развивать функциональную грамотность, активно «добывать» знания, с огромным желанием развивать коммуникативные навыки общения со сверстниками, и творчески подходить к решению проблем.

Исходя из этого, сегодня перед вузом стоит задача подготовить будущих педагогов к тем изменениям школы, связанной с обновленной программой, научить их применять на практике принципы данной программы, и в ходе применения их научить прививать учащимся основные человеческие нормы и морали, сформировать толерантность и уважение к другим культурам и точкам зрения, воспитать ответственного, здорового поколения.

На какие моменты необходимо нам обратить свое внимание в решении данного вопроса?

1. В первую очередь, на повышение методологической и методической культуры будущего педагога; Современный учитель должен строить инновационную образовательную среду, в первую очередь сам обладать интеллектуальными и креативными способностями, критическим мышлением, предприимчивостью, способностью ориентироваться в информационных потоках, владеть информационно-коммуникационными технологиями, то есть навыками личности XX1века. **Для этого необходимо обратить внимание**: а) **на реализацию тесной связи между изучением учебных дисциплин и потребностями работодателей**. А для этого нужно начать эту работу с обновления образовательных программ. Сегодня

«Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний»[2], - почеркнул Президент страны Н.А.Назарбаев в своем Послании.

Исходя из этого, вузовские образовательные программы в соответствии с Госстандартом среднего образования должны быть ориентированы на результаты. Будущий педагог должен усвоить, что обновленная программа по школьным предметам направлена на приобретение учащимися широкого круга компетенций, которые помогут в дальнейшем им реализовать свои жизненные цели, построить карьеру и эффективно реагировать на новые вызовы.

Отсюда вытекает, что учебный процесс в вузе по образовательным программам для педагогических специальностей должен быть организован **через реализацию следующих принципов:**

- принципа учета концептуальных основ и принципов построения содержания образования;
- обновления содержания образования в соответствии с современными запросами социально-экономического развития общества;
- принципа обеспечения вариативности и личностной ориентации образования;
- целостности и преемственности содержания образования, обеспечение междисциплинарной интеграции;
- направленности на конечный результат через выстраивание системы учебных достижений обучающихся;

Образовательная программа вузовского обучения на педагогических специальностях в условиях обновления школьной программы в своем содержании должна опираться на 7 модулей, как: 1) новые подходы в преподавании и обучении; 2) обучение критическому мышлению; 3) оценивание для обучения и оценивание обучения; 4) использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении; 5) обучение талантливых и одаренных учеников; 6) преподавание и обучение с учётом возрастных особенностей учеников; 7) управление и лидерство в обучении. Такие элективные курсы, как «Теория критериального оценивания», « методика конструктивного обучения», «Современные педагогические технологии»; «Педагогическая имиджелогия» и др. уже внедрены в учебный процесс вуза.

Для этого необходимо обратить внимание **б) на устранение устаревших техник, приемов и методики преподавания;** сегодня инновационные методы обучения должны стать основным оружием современного преподавателя. Так как инновации, с одной стороны, изменяют методы работы преподавателя, его взаимоотношения со студентами, а с другой стороны, инновации изменяют мышление не только студента, но и преподавателя. Для этого, *во-первых*, **задача** развития инновационной образовательной среды с применением новых современных технологий и ресурсных баз обучения с привлечением зарубежных специалистов **должна стать первоочередной задачей** для руководства; *Во-вторых*, качественное

изменение образования невозможно без формирования нового взгляда преподавателя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к субъекту обучения - студенту, магистранту, докторанту. Поэтому важно, чтобы преподаватель сам понимал суть новых изменений, смысл нового качества образования и новых образовательных результатов. В новых условиях преподаватель должен выполнять роль фасилитатора, организатора образовательного процесса, способствующего к самостоятельному приобретению знаний обучающимися. Преподаватель вуза, решающий задачу профессиональной подготовки будущих педагогов, должен в первую очередь знать содержание изменений, происходящих в образовательной системе республики. *В-третьих*, преподавателю вуза нужно знать и понимать, что обновленная программа по школьным предметам направлена на приобретение учащимися навыками XXI века. Если на своих занятиях у студентов преподаватель будет развивать эти навыки, то это означает, что, овладев «навыками XXI века», наши студенты смогут самостоятельно, вне привычных институций, заниматься собственным образованием и развитием. Поэтому необходимо по-новому взглянуть на свою профессиональную деятельность, проанализировать эффективность работы и определить пути повышения эффективности и результативности педагогической деятельности. Так как в условиях обновления содержания общего среднего образования в Казахстане очень востребован учитель-исследователь, **модератор, эксперт, исследователь, мастер,** владеющей методологической культурой, умеющий прогнозировать результат, проектировать свою деятельность по достижению этого результата. В этом направлении должна и идти профессиональная подготовка будущего педагога.

Лекционно-практические занятия нужно проводить в форме тренингов, коучингов, в форме интерактивного занятия, построенного по 3-х фазовой модели, направленные на повышение мотивации аудитории в необходимости внедрения новых технологий в образовательный процесс, применения новых информационных технологий в учебном процессе, внедрения системы критериального оценивания, надо использовать стратегии активного обучения, формы работы с элементами полиязычия, методы организации коллаборативного обучения, педагогической рефлексии и эффективные формы обратной связи. Овладение выше названными методическими знаниями и исследовательскими навыками сегодня есть главная задача каждого преподавателя.

Исходя из этого, в университетах необходимо усилить методическую работу по модернизации содержания средств и методов обучения с целью интенсификации образовательного процесса, создания условий для реализации *психолого-педагогической среды, информационной среды и лингвопрофессиональной среды* как движущей силы развития и саморазвития личности и студента, и преподавателя.

в) Процесс подготовки будущего педагога в сегодняшнем формате будет идти эффективнее и результативнее, если научить студента – будущего

педагога/специалиста пониманию сущности психологии успеха, основ индивидуальных и социальных достижений личности в определенной деятельности, принципов вершинного (акмеологического) развития и предпосылок формирования качеств лидера, то есть владеть акмеологическими знаниями. В своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Президент страны Нурсултан Абишевич Назарбаев, обращаясь к молодежи Казахстана, подчеркнул: «Государство делает все для того, чтобы открыть перед вами новые возможности. Такие возможности, о которых ваши родители даже и помыслить не могли. Помните: ваш личный успех – это успех ваших родителей, успех ваших родных и близких, успех ваших семей, успех всех ваших соотечественников, успех нашей Родины»[3;4]. Личность должна уметь проявлять себя самостоятельно, полагаясь главным образом на собственные силы, а также уметь самореализовываться и достигать вершин успеха. В связи с этим сегодня в высшей школе назрела необходимость *создания психолого-акмеологической службы*, способствующей формированию акмеологической культуры у будущего педагога.

Личность, которая владеет знаниями, должна уметь проявлять себя самостоятельно, самореализовываться и достигать успеха.

г) н**а повышение гуманистической направленности вузовского учебно-воспитательного процесса** и участия как преподавателей, так и обучающихся в деле возрождения национальной культуры. Воспитание нужно рассматривать как незаменимый **инструмент обучения нравственности**. Чтобы быть для ученика не только учителем, но и старшим другом, которому можно доверять, делиться с ним сокровенными мыслями, нужно обладать богатым внутренним миром, быть добросердечным, гуманным человеком [5].

2. **Усовершенствовать структуру и управление вузом на основе сочетания самоуправления и административного менеджмента**.

3. **Обратить внимание на проблему возможности отбора абитуриентов, мотивированных к педагогической деятельности** и найти эффективное решение, ведь целенаправленная работа по формированию будущей педагогической элиты не проводится. Нововведение для педагогических специальностей, как сдача специального экзамена (помимо ЕНТ) носит пока формальный характер. Предлагаю запустить во всех школах проект для отбора на различные типы профессий по предмету труда, разработанный на основе имеющейся в российской педагогике классификации типов профессий Е.А.Климова: «**человек – природа**», «**человек – техника**», «**человек – знаковая система**», «**человек – художественный образ**», «**человек – человек**». Программу проекта рассчитать на учащихся 7-11 классов. В содержание включить темы по разделам: «Информация», «Техника», «Экология», «Человек», «Инфраструктура» и «Производство». Именно эти темы отражают перспективные направления деятельности будущего каждого ученика.

4. Безусловно, колоссальные изменения, происходящие в мире, как *массовое и персональное образование по принципу индивидуальных*

траекторий, образование на протяжении всей жизни, распространение онлайн-образования, идея STEAM, то есть интеграция наук вокруг технологий, инженерии, художественного мышления, коллективного творчества и предпринимательства, диктуют **новые требования** к образованию. А все это, конечно, потребует от каждого из нас постоянного наращивания потенциала (термин в педагогике). Наращивание потенциала - важное условие развития образования. Что нужно для реализации процесса наращивания потенциала? На наш взгляд, очень актуальны мнения зарубежных ученых (как Harris, Hallinger & Heck, Shirley, Fullan) , которые выделяют следующие принципы и условия:

1. Это создание благоприятной среды с соответствующей политикой и нормативно-правовой базой; обеспечение людей возможностью работать вместе по-новому;
2. Это институциональное развитие, включая участие сообщества; Сюда входят повышение командной эффективности и развитие организационной способности для устойчивого развития;
3. Это развитие человеческих ресурсов и укрепление систем управления. То есть развитие и укрепление способностей сотрудников организации для достижения поставленных целей.

Наращивание потенциала – это долгосрочный процесс. Поэтому необходимо систематическое наращивание потенциала, которое заключается не просто в обеспечении преподавателей и обучающихся знаниями, навыками и вдохновением, но и в изменении *культуры внутри вуза*.

Таким образом, в заключении отметим, что в образовательном пространстве республики наметилась тенденция к инновационной деятельности на всех уровнях, начиная со школьной структуры. Современная система образования нацелена на формирование у обучающихся, как учащихся школ, так и студентов вузов, самостоятельного умения учиться, обрабатывать информацию, осознанно добывать знания. От нас, преподавателей вузов, требуется обновление нашего отношения к образованию в целом, к своей профессиональной деятельности, к постоянному наращиванию своего научно-педагогического потенциала в целях эффективной организации профессиональной подготовки будущих педагогов, воспитания высокообразованной, интеллектуальной молодежи на принципах общечеловеческих ценностей.

Список литературы

1. Государственный обязательный стандарт образования (ГОСО) в Республике Казахстан, 2012 г.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни». Астана, 2018 https://24.kz/ru/news/policy/item/269279-poslanie-prezidenta-narodu-kazakhstana
3. Статья Президента РК Н.А.Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» //Казахстанская правда, 2017.

4. Государственной программы развития образования и науки Республик Казахстан на 2016-2019 годы – Астана, 2016

5. Казакина М.Г. Формула воспитания: личность, деятельность, коллектив. / Под общ. ред. З.И. Васильевой. СПб., 2006. 344 с.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Майорова Г.А.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия № 5», город Оренбург

Для современного общества получение новых знаний, освоение новых технологий, методов управления общественными и научными процессами приобретает важное значение. На сегодняшний день обучающиеся и педагоги разных уровней образования являются представителями той общественной среды, в которой существует огромный поток постоянно обновляющейся информации, а из-за ограниченных возможностей человек не может в полном объёме воспользоваться этим «огромным потоком». Пройдя достаточное количество времени, столкнувшись с целым рядом проблем и трудностей, человечество последовательно и логично подошло к такому процессу как «информатизация». Процесс информатизации неразрывно связан со статусом сегодняшнего общества, а именно со статусом информационного общества, в котором главенствует информация, ее качество, свобода, гласность и доступность [1, С. 117]. Информатизация – это масштабный процесс, затрагивающий все сферы общественной жизни, направленный на удовлетворение потребности людей в информации, а также на построение мощной телекоммуникационной инфраструктуры. Одна из главных позиций в информатизации общества отводится информатизации в сфере образования. Процесс информатизации образования включает в себя систему мероприятий: оснащение образовательных организаций и органов управления образованием аппаратными и программными средствами информационных технологий; подключение по высокоскоростным каналам к региональным, национальным и международным компьютерным образовательным сетям, к глобальной сети Интернет; создание и размещение в сети Интернет информационных ресурсов образовательного назначения, интеграция различных баз данных на региональном и государственном уровне, формирование информационной культуры у всех участников образовательного процесса: сотрудников, педагогов, учеников, их родителей создание системы непрерывного обучения педагога информационным технологиям (курсы, экспресс-курсы, вебинары, постоянно действующие семинары, конференции).

Информационные технологии во всем мире признаны ключевыми технологиями XXI века. На ближайшие десятилетия они станут основными двигателями научно-технического прогресса.

Несомненно, сегодня электронные учебные ресурсы становятся определяющим элементом развития образования. Но как любая образовательная технология, включение в учебный процесс электронных ресурсов должно отвечать законам педагогики, новым условиям обучения, требованиям образовательной организации, а самое главное требованиям

Закона об образовании в Российской Федерации и федеральным государственным образовательным стандартам. Электронное обучение имеет свои преимущества по сравнению с традиционным, но наибольший эффект, по мнению исследователей, дает смешанная технология обучения. Смешанная модель обучения позволяет совмещать традиционное обучение, где занятия проводятся в аудиторном виде (лекции, семинары лабораторные работы), при этом проводя часть практических мероприятий в электронном виде. Это позволяет преподавателю концентрировать внимание на более интересных и сложных темах курса, не уделяя такого же внимания основным теоретическим понятиям, которые обучающийся усваивает, выполняя электронные тестирования или принимая участие в обсуждении в форуме или блоге [2].

Электронное обучение позволяет повысить восприятие информации и качество обучения путем внедрения в учебный процесс различных активных и интерактивных форм. Информационные технологии способны облегчить задачу педагога донести информацию до обучающегося в максимальном объеме. Особенно важно, чтобы обучающийся проанализировал и понял материал.

Внедрение и активное распространение информационных технологий неизбежно вносит изменения в нашу жизнь. Для наиболее эффективного их применения и реализации следует прежде правильно определить роль и место, отводимое им в образовательном процессе. Эффективность применения компьютерных технологий зависит от того, в каких целях и с каким назначением мы их используем, а это в свою очередь зависит от способов и форм применения этих технологий.

На современном этапе развития школьного образования проблема применения компьютерных технологий на уроках приобретает достаточное большое значение, поскольку школа должна готовить людей, способных легко и быстро ориентироваться в мире информации, анализировать ее и самостоятельно мыслить. Процесс модернизации образования предполагает широкое использование информационно-коммуникативных технологий во всех сферах образовательного процесса и, прежде всего, обучения. Применение информационных технологий позволяет наиболее лучшим образом реализовывать дифференцированный подход к обучению, дает больше возможностей каждому ребенку работать в удобном для себя темпе. Также применение информационных технологий создает оптимальные условия для реализации принципа наглядности в обучении, приучает обучающегося к самостоятельной работе с материалом, открывает разнообразные формы работы на уроке и вне его (как самостоятельной, так и групповой) [3]. Компьютерные технологии помогают в обеспечении учебного процесса новыми, ранее недоступными материалами, которые делают урочную деятельность более эффективной и интересной. При использовании информационных технологий на уроках можно отметить достаточно высокую организованность и слаженность работы обучающихся. Также при использовании компьютерных технологий в образовательном процессе значительно повышается наглядность

предлагаемого материала, значительно расширяются возможности включения разнообразных упражнений и тренажеров в процесс обучения. Таким образом, при дидактически правильном подходе работа на уроке с применением компьютерных технологий активизирует внимание обучающихся, усиливает их мотивацию, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию обучающихся [4, С. 78].

Значительное место в реализации информационных технологий в образовательном процессе занимает использование электронных форм учебников, которые в свою очередь улучшают процесс поиска нужной информации за более короткий промежуток времени и помогают оптимизировать процесс обучения.

Педагоги гимназии активно используют в образовательном процессе, подготовке к ОГЭ, ЕГЭ, в работе с одаренными детьми информационные технологии. У многих педагогов, в том числе у учителей начальной школы, созданы собственные сайты, либо страницы учителя на образовательных порталах (например, ведущий образовательный портал России «Инфоурок»). На этих сайтах педагоги размещают необходимую и актуальную информацию о себе, своих достижениях, контактные данные. Но основное содержание страниц или сайта занимают разнообразные статьи, методические разработки учителя, диагностические материалы, ссылки на сайты и интернет-страницы по актуальным вопросам изучения того или иного предмета, позволяющим обучающимся достаточно быстро и оперативно сориентироваться в современных и актуальных обучающих интернет-источниках. Наличие сайта или интернет-страниц у учителя на образовательных порталах способствует и достаточно быстрой обратной связи [5, С. 61]. В условиях дополнительной подготовки к олимпиадам, ОГЭ, ЕГЭ и другим видам работ достаточно часто интернет-общение с обучающимися бывает гораздо эффективнее, а также помогает решить вопрос экономии времени и более свободного выбора времени занятий. Немаловажное значение здесь имеет и снятие психологического барьера, который может возникать вследствие затруднений, испытываемых обучающимся при личном общении с педагогом. Для детей-интровертов гораздо удобнее такой формат обучения, когда по возникающим к учителю вопросам достаточно написать сообщение в электронной почте, либо оставить его в гостевой книге на его сайте, либо интернет-странице. Также большой популярностью пользуются социальные сети, что тоже облегчает интернет-общение между учителем и обучающимся.

Перед педагогом в современной школе стоит основная задача: использовать компьютер как технологическое средство в организации учебной и воспитательной работы. Применение информационных технологий и компьютеров в образовательном процессе дает возможность преподавателям поставить обучение на качественно новую ступень, т. к. процесс обучения носит более деятельностный и операционный характер. Использование информационно-коммуникационных технологий в работе учителя придает обучению технологичность. Более того, применение информационных

технологий в работе учителя увеличивает эффективность его труда за счет использования разнообразных заготовок, шаблонов и использования в формировании отчетов сетевых интернет-форм [6].

Одним из основных и значимых источников информации для органов управления образования, учителей, обучающихся и их родителей остается на протяжении многих лет официальный сайт образовательной организации, требования к которому содержатся в приказе Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 29 мая 2014 г. N 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации». Официальный сайт образовательной организации содержит основную информацию о самой образовательной организации и ее учредительных документах, содержании образования, кадровом составе образовательной организации, материально-техническом обеспечении и оснащенности образовательного процесса и др.

На протяжении многих лет в образовательных организациях ведется электронный учет успеваемости обучающихся. Так, Министерством образования Оренбургской области был издан приказ от 16 сентября 2014 года N 01-21/1227 по предоставлению государственной услуги «Предоставление информации о текущей успеваемости обучающегося, ведение электронного дневника и электронного журнала успеваемости», в который были внесены изменения с 1 марта 2018 года, согласно которому в образовательных организациях области стало реализовываться ведение электронных дневника и журнала. В МОБУ «Гимназия № 5» учет успеваемости на протяжении многих лет производился на платформе Дневник.ру. С 1 сентября 2018 года в гимназии реализуется новый электронный журнал и дневник через автоматизированную информационную систему «Государственные (муниципальные) услуги в сфере образования Оренбургской области», созданную в соответствие с постановлением Правительства Оренбургской области № 5-п от 14января 2014 года. Услуга «Предоставление информации о текущей успеваемости учащегося, ведение электронного дневника и электронного журнала успеваемости в общеобразовательных учреждениях» предоставляется в электронном виде через Единый портал государственных услуг. С 2017 года велась усиленная подготовка к запуску новой формы электронного журнала, которая заключалась в присоединении учителей, родителей и обучающихся к единой системе через портал Госуслуги. Этот журнал предоставляет возможность отследить родителям успеваемость обучающегося по каждому предмету, ознакомиться с темой проведенного урока и домашним заданием. Также родителям и учителям предоставляется возможность использования обратной связи через отправку взаимных сообщений, учителям – возможность оставить комментарии по домашнему заданию, полученной оценке и др.

Таким образом, с развитием информатизации в сфере образования значительно расширяется роль учителя – он становится и координатором информации учебного процесса [7].

Применение информационных технологий в образовании в свете современного инновационного образования в школе выступает как эффективное средство саморазвития, самосовершенствования, самообразования и самоконтроля обучающихся в учебном процессе.

Список литературы

1. Гасумова С.Е. Информационные технологии в социальной сфере: Учебное пособие. – М.: Дашков и К, 2015. – 350 с.

2. Тарамова Э. А. Проблемы и перспективы использования ИКТ в высшей школе/Э. А. Тарамова//Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — С. 155-157.

3. Зуев Н.А. Информационные технологии в образовании: возможности и негативные последствия / Н.А. Зуев, Н.Н. Левкина // Общество в эпоху перемен: формирование новых социально-экономических отношений: Материалы V международной научно-практической конференции. – Саратов, 2014. – С. 92-93.

4. Пащенко О. И. Информатизация образовательного процесса в начальной школе: учебное пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 257 с.

5. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: Практическое руководство. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 406 с.

6. Зверева Ю. С. Информатизация образования // Молодой ученый. – 2016. – №6.3. – С. 23-26. – URL https://moluch.ru/archive/110/27234/ (дата обращения: 18.12.2018).

7. Оптимизация рабочей среды педагога в условиях информатизации образовательного процесса // Проблемы современного образования. Материалы II международной научно-практической конференции (10-11 сентября 2011 г.). Пенза – Улан-Удэ – Ереван, 2011. С. 39-42.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ПО ЗАЩИТЕ СЕМЬИ, МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА В ОРЕНБУРЖЬЕ

Марченко Л.А., канд. пед. наук
Комитет Общественной палаты Оренбургской области
по социальной политике, защите семьи, материнства и детства,
помощник депутата ГД РФ Ю.Н. Мищерякова

Общественная палата Оренбургской области, её комитет по социальной политике на протяжении последних лет ежегодно проводят постоянный мониторинг состояния семейно-демографической политики в нашей области, да и в целом стране, т.к. тенденции в стране зеркально отражаются в регионе. Мы считаем это одним из главных вопросов на сегодняшний день, во-первых потому, что от состояния семьи зависит и состояние государства. А во-вторых, потому, что роль семьи в обществе по своей силе несравнима ни с какими другими социальными институтами.

Сегодня много говорят о влиянии на ребёнка улицы, интернета, средств массовой информации. Вместе с тем, и это радует, социологические исследования показывают обратное. Влияние семьи на ребенка сильнее.

Именно поэтому, основная задача государства – создавать условия для устойчивого семейного благополучия. Оно зависит от целого ряда факторов: доходов семьи, жилищных условий, доступности и качества образовательных и медицинских услуг, физического и нравственного здоровья детей и взрослых, от сложившегося уклада в семье, да и от многих других факторов. И когда государство игнорирует эту основную задачу, что, по сути, и произошло в 90-е годы, пожинаются горькие плоды.

Семья как ячейка общества находится в состоянии кризиса. Это давно не вызывает сомнений не только у специалистов, но и у широкой общественности.

Мнение специалистов мы знаем, но вот интересно мнение простых людей. 70% женщин и 40% мужчин считают, что кризис семьи существует. Причём мнение женщин и мужчин различается. Это и понятно, т.к. женщина – хранительница очага - кризис семьи чувствует острее.

Механизмы социальной адаптации, которые были характерны для советского общества в изменившихся условиях, оказались непригодными, новые же, вырабатываются стихийно и не носят системный характер. Выросло поколение родителей, не прошедших стройную систему советского воспитания, которая была разрушена.

Последняя Всероссийская перепись населения насчитала в области 490тысяч супружеских пар, а двенадцать лет назад их было почти 530 тысяч. Возросло количество незарегистрированных браков. У молодёжи изменились приоритеты.

В 2017 году рождаемость сократилась во всех регионах ПФО, но наибольшее - в 3-х регионах.

Остаётся высоким количество разводов. К сожалению, в государственных и муниципальных учреждениях недостаточное количество ставок психологов. Зато растёт количество частных психологических центров. Чему они учат, что пропагандируют? Примеры их негативно воздействия достаточно известны не только в стране, но и в нашей области.

Между последними переписями населения число полных семей сократилось а число неполных семей выросло.

Согласно последней переписи населения число бездетных семей выросло на 7,4%. Семьи с несовершеннолетними детьми составляют 42,5% от общего числа семей, меньше половины.

Одной из главных проблем семьи – малообеспеченность и бедность. Сегодня даже в работающих семьях зарплата не позволяет покрыть необходимые запросы и нужды семьи.

На одно из первых мест выходят жилищные вопросы, вернее отсутствие жилья.

Ослабление института семьи и традиционных семейных ценностей происходит на неблагоприятном информационном фоне.

Вместе с тем, нельзя не отметить, что принятые, начиная с 2000-х годов государственные и региональные программы немного улучшили ситуацию.

Инструментом практического решения многих вопросов в сфере семьи и детства стали реализация в стране, а также на территории Оренбургской области широкомасштабных целевых федеральных и региональных программ.

Благодаря открытию межмуниципальных перинатальных центров на западе, в центре и востоке области, системной работе с беременными женщинами показатель младенческой смертности ежегодно снижается.

Увеличилось количество многодетных семей.

Ликвидирована очерёдность на получение места в детском саду для детей старше 3-х лет.

С 1 января 2018 года семьям, где родился первый или второй ребёнок выплачивается субсидия в размере прожиточного минимума.

Немало сделано и для повышения авторитета семьи. К примеру, в Оренбурге ежегодно лучшим семьям вручается медаль «Материнство» и знак «Отцовская слава».

Стал традиционным конкурс «Женщина Оренбуржья». «Фамильной ценностью пусть станет украшение, а время не сотрёт его значения» - такие слова вписаны на коробочке с золотой брошью. Эта брошь вручается лучшим женщинам региона. По нашему замыслу она передаётся от матери к дочери, от дочери к внучке, от внучки к правнучке. Так семейная реликвия из поколения в поколение хранит бесценный опыт бережного отношения к семье и её ценностям.

Опыт семей, где царит творческий подход к воспитанию, пропагандируется в местных СМИ. К примеру, областным Советом женщин уже 12 лет проводится конкурс среди журналистов «Женщина – героиня и

созидательница». Стали традиционными такие рубрики, как «Мамины уроки» и «Секреты семейного счастья».

Вместе с тем, государственная поддержка семьи, которая целенаправленно стала оказываться в последние годы не очень сильно изменила кризисные процессы в семье.

Казалось бы, сегодня семьям, причём, не только нуждающимся, оказываются действенные меры поддержки, чего не было даже в самые тяжёлые периоды нашей истории. В годы войны, в годы послевоенной разрухи наши мамы и бабушки не получили ни материнского капитала, ни пособий, ни другой какой-либо материальной помощи. Не по наслышке, а со слов своей 87-летней мамы знаю какие трудности они испытывали: голод, холод, лишения. Одна пара валенок на троих. Вместо полноценной еды – варёные картофельные очистки. И так жили практически все семьи. Но зато, какой дух царил в семьях! Как они любили свою семью, свою страну, растили нас настоящими патриотами.

Значит, не только материальные блага определяют главную сущность семьи. Атмосфера семьи зависит от сложившего уклада предшествующих поколений, т.е. от преемственности поколений. Семейные традиции и обычаи лежат в основе каждой семьи. Именно на них воспитывается новое поколение. А государство – это ведь тоже большая семья.

Не так давно прочла пост известной оренбургской поэтессы Дианы Канн, в котором она говорит о том, что идёт новое поколение. Им сейчас 10 – 14 лет. И они другие, у них особый интерес к нашей истории, литературе, к ценностям. «И это говорит о том, - как считает Диана, - что включилась мощная российская генетика во имя спасения этноса».

Согласна, так и есть. Но главная причина этих позитивных изменений, на мой взгляд, в том, что государство, я имею в виду в первую очередь, федеральные органы стали вновь уделять внимание семье. С новой силой возродилось патриотическое движение. Нынешние дети хотят знать свои корни, хотят гордиться своими дедами и прадедами, историей своей страны.

И подтверждение тому – акция бессмертный полк, которая с каждым годом набирает обороты, увеличивается количество её участников.

В 2018 году мы отметили 100-летие ВЛКСМ. Сколько героических страниц вписано в историю комсомола. И в нашей области были ударные комсомольские стройки, и деды и прадеды нынешних, 10 – летних внесли свой вклад в процветание и благополучие страны.

На недавно прошедшем форуме молодых семей области большое внимание было уделено вопросам истории семей участников. Дети вместе с родителями рассказывали о своей родословной, причём семьи из оренбургских сёл знают её до 4 – 6 поколения.

Считаю, что необходимо именно в этом направлении вести работу с детьми и семьями. Преемственность поколений – вот что должно стать важнейшим фактором сохранения семьи и семейных ценностей. В законе об образовании сегодня указано, что воспитание – это неотъемлемая задача.

Но нигде нет ответа на вопрос, а как эту задачу реализовать. На заседании координационного совета по вопросам реализации Нац. Стратегии действий в интересах детей при Президенте РФ было предложено сформировать приложение к образовательным федеральным стандартам под названием «Цивилизационное наследие России». Каждому ребёнку независимо, из какой он семьи, в какой школе он учится, должно быть дано знание о том, в чём источник национальной силы и славы Отечества и должно быть дано право прикоснуться к этому источнику силы и знаний. И не только. Мы должны донести до детей, что их ответственность состоит в том, чтобы вписать свою часть наследия в этот общий исторический фонд, который создавали предки. Быть не только потребителями и созерцателями, а созидателями.

Цель проводимой работы - сохранить семью связующим звеном между поколениями, чтобы в ней от отца и матери к детям передавалось уважение к традициям и культурным ценностям нашего народа.

Один восточный мудрец сказал: ***«Ребёнок – это не сосуд, который надо наполнить, а огонь, который надо зажечь»***. Этой мудростью и следует нам всем руководствоваться.

АКТУАЛЬНОСТЬ И СУЩНОСТЬ «ПРИНЦИПА МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мукашева Н.Ш.
Оренбургское президентское кадетское училище

Наши воспитанники в течение многих лет изучают разрозненные дисциплины, не выделяя никакой связи между ними. Рамки узкой предметной парадигмы ограничивают возможности для вариативной организации обучения, воспитания и развития личности школьника, создания оптимальных условий для самостоятельной деятельности преподавателей и воспитанников, для учета личностных особенностей педагогов и школьников, для реальной индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания учащихся, для их эффективной социальной адаптации, для развития дружеских партнерских взаимоотношений взрослых и детей в совместной деятельности. Для успешной реализации вышеперечисленных позиций требуется конструирование образовательной среды, в которой интегрирована урочная и внеурочная деятельность.

Однако можно согласиться с теми методистами, кто критикует интеграцию за некоторые методические натяжки и поверхностность в выстраивании «над-» и межпредметности. Доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного университета Остапенко А.А. пишет: «Порою «интеграция» происходит ради самой «интеграции», когда педагоги пытаются сводить несводимое или за «интеграцию» выдается простое иллюстративное использование подходящих литературных (чаще поэтических) текстов». Иногда это приводит к комизму. Действительно, ну как можно по-настоящему собрать в одну тему разные предметы за 45 минут? Возможно, это будет лишь демонстрация без проживания и личностного осмысления целостности знания. Целостность, интегративность знания требует и целостности, интегративности учебных и исследовательских действий, то есть иной дидактики с особым временным и пространственным развитием. Опять же урок в этом смысле мимолетен и тесноват.

С введением в школе новых стандартов общего образования реализация принципа межпредметной интеграции в воспитательном процессе начинает культивировать другой тип сознания и ученика, и воспитателя, который не «застревает» в информационных ограничениях одного учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин, что способствует созданию полноценных условий для совместной работы в педагогическом процессе учителей - предметников, воспитателей, работников дополнительного образования, воспитанников, их родителей, ученых вузов, культурных и спортивных учреждений города. В ходе такой межпредметной интеграции воспитанник осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и деятельность. Кроме того, включение воспитанника в

разные типы деятельности связано с анализом своеобразных способов действия каждого конкретного ребенка, что создает условия для его личностного роста.

Чтобы понять, как используется интеграция в воспитательной работе, рассмотрим её проявление через несколько параметров, среди которых выделим целенаправленность, стабильность, многосторонность и управляемость данной интеграцией, и выделим три уровня.

Низкий уровень характеризуется полным отсутствием целенаправленности связи урочных и внеурочных занятий. Взаимосвязь существует самопроизвольно, так как воспитатель и воспитанники используют результаты разных видов независимо от проводимых занятий. Например, мы проводим классный час по здоровому образу жизни, в ходе которого используем знания, умения и навыки, полученные на уроках биологии, ОБЖ, литературы, музыки. Из собственного опыта в качестве примера могу привести классный час: Познавательная викторина «Эра космоса». Значительная часть воспитательного мероприятия проходила в форме викторины, что способствовало развитию УУД воспитанников, интеграции учебной и внеучебной деятельности. Кадеты познакомились с историей освоения космоса ведущими космическими державами (Россия, США, КНР), узнали о достижениях каждой из них в области космонавтики. Знакомство со значениями слов (тайконавт, космическая эра, Шаттл, «Шэнчжоу» и др.), связанных с темой, способствовало расширению словарного запаса воспитанников. Фрагмент видеофильма «Интерактивный урок из космоса» показал особенности некоторых законов физики в условиях невесомости. Группы, в которых работали воспитанники были составлены по языкам, которые изучают в классе (русский, английский, китайский). Данная интеграция несомненно имеет большое значение в образовательном процессе, но существенным недостатком всё же остаётся использование межпредметных связей эпизодически, без системы.

Средний уровень характеризуется целенаправленной, но односторонней связью внеурочных занятий с урочными. На этом уровне воспитатель использует определенные возможности применения различных результатов урочной деятельности в воспитательной работе. Так, «Викторина как форма развития коммуникативных и познавательных УУД кадет», - моя методическая тема по самообразованию. В начале учебного года я познакомилась по учебникам с учебными темами, которые мои мальчишки будут изучать в этом году. После чего наметила викторины и включила их в свой воспитательный план. Например, в этом году кадеты по географии изучают материки, особенное внимание уделяется народам, их заселяющим. Можно расширить рамки уроков темой «Языки», тем более, что по информатике есть тема «Естественные и формальные языки», также не следует забывать, воспитанники уже могут общаться минимум на трёх языках. Вот ещё один пример, мы очень много проводим мероприятий по охране своего здоровья, на них также можно интегрировать межпредметные связи: биология – тема «Вирусы», информатика

- «Компьютерные вирусы», классный час по теме «Как защитить себя от вирусов».

Этот уровень реализации принципа межпредметной интеграции в воспитательном процессе определяется односторонностью, но целенаправленностью использования результатов урочной работы на внеурочных занятиях.

Высокий уровень характеризуется *системой урочных и внеурочных занятий,* связанных единством дидактических, воспитательных и развивающих целей, которая выражается в относительной автономности и существовании этого множества занятий в учебно-воспитательном процессе. При такой межпредметной организации воспитанники обучаются видеть, какие теории и системы понятий стоят за той или иной наукой, в каких они находятся взаимоотношениях, какие позиции спорят, сталкиваются и тем самым задают живое разворачивание науки. Рассмотрим особенности данной межпредметной интеграции в воспитательном процессе на конкретных примерах.

❖ **Веб-квест** (webquest) - проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. В переводе с английского web [web] - *веб, сеть, (всемирная) паутина;* quest [kwest] – *вопрос, поиск.* По предметному содержанию: монопроекты и межпредметные веб-квесты. Примером может служить игра «Чимборасо». Правила простые: 1. Заходим в Википедию. 2. Гуляем по ссылкам. 3. Находим то, что смогло бы удивить.

❖ **Модель тематического «погружения» или «погружения» в образ** (*А.А. Остапенко*). «Погружение» не в математику или литературу, а, например, в образ весны, на который «работают» все предметы и внеурочная деятельность.

❖ **Модель эвристического (метапредметного) «погружения»** (*А.В. Хуторской).* «Погружение» в ситуацию создания учениками личных образовательных продуктов: идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов и пр. Несколько раз в год вся школа выбирает в качестве организационной основы тот или иной игровой сюжет, в качестве содержательной — то или иное определённое межпредметное понятие, и то или иное предметное содержание, связанное с этим понятием и со школьной программой. Например, «Время», «Атмосфера», «Порядок и хаос». То есть, целую неделю без уроков, классов и звонков посвящается одной проблеме. Не одному предмету, а одной проблеме, понятию, так или иначе представленному, проявленному в разных предметах. Именно межпредметные понятия и становятся стержнем погружения, на который уже «наматываются» те или иные предметные знания.

❖ **Проект «От Руси к России»** использует систему урочных и внеурочных средств интегративного образования.

❖ **Фундаментальные понятия.** Если мы внимательно отнесемся к тексту стандартов, к истории науки, если посмотрим на то, что объединяет человеческие знания, то поймем, что все это фундаментальные понятия.

Такими фундаментальными понятиями наполнены вся наша жизнь и вся наша система образования, наши учебники и наши программы. Здесь важно смотреть, как они работают в различных отраслях знания, неся в себе межпредметную функцию. В каждом таком понятии отражается предмет взаимодействия и взаимопонимания нескольких наук. Здесь природное явление рассматривается не с одной точки зрения, а с разных ракурсов. Например, на II съезде учителей Москвы рассматривались следующие фундаментальные понятия: «отражение», «выбор», «ошибка», «образ», «связь» и «время». Если взять понятие «связь», которое соединяет уроки химии с литературой и математикой, на первый взгляд не сочетаемых предметов позволяет нам понять, что наши школьные предметы так же, как и науки, связаны воедино. На мастер-классах в рамках секции «Связь» московские учителя рассуждали о вечном на уроке химии и ее взаимосвязи с бытом современного человека, рассматривали художественный текст как систему - выявляли и постигали связи между элементами для осуществления восприятия, истолкования, оценки, знакомились с математическим пониманием связи как отношения между элементами множества. На курсовых методических объединениях попробуйте найти фундаментальные понятия вашей параллели, попытайтесь связать их со своей воспитательной работой.

В заключении хочу отметить, что интегрирование урочной и внеурочной деятельности можно назвать творческим расширением границ обучения, способом осуществления межпредметных и метапредметных связей, и мне бы хотелось призвать классных руководителей отбросить все сомнения, пробовать, творить, интегрировать.

Список литературы

1. Казаренков В. И. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников. – М.: Логос, 2003.
2. Межпредметная учебная интеграция в Школьной лиге РОСНАНО, http://www.ug.ru/method_article/848
3. Метапредметный подход. Что это такое? http://www.ug.ru/article/64
4. Федорец Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – Л., 1983.

РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ОРЕНБУРЖЬЕ НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТРАНЫ И РЕГИОНА В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Мусафиров М.К.
ГАПОУ «Орский индустриальный колледж»,
Оренбургский государственный университет

Актуальность данного научного историко-педагогического исследования напрямую связана с проблемой трансформации современного российского образования в контексте его обновления для решения новых актуальных социально-экономических вызовов и его развития в рамках процесса международной интеграции образовательных систем, глобализации и адаптации к новым реалиям постиндустриального общества. В данных условиях для эффективности предполагаемых управленческих новаций и реализации запланированных государственных программных проектов необходимо следовать принципу преемственности новаций и пониманию их результатов и процессов к ним приведшим. Так, понимание процесса развития в рамках предшествующих трансформаций и процесса становления и развития образовательных национальных систем в рамках анализа специальной научной литературы и неопубликованных архивных материалов, без сомнения, будет являться фундаментом, опорой и отправной точной для введения новых управленческих новаций в системе российского образования, в том числе в его сегментах. В данном исследовании предпринята попытка рассмотреть формирование и развитие системы внешкольного воспитания и её преемницы системы дополнительного образования детей в Оренбуржье во второй половине прошлого столетия. Отдельную актуальность данному исследованию придаёт отмечаемое в России столетие внешкольной системы, важной части национальной образовательной системы СССР и Российской Федерации, и необходимость его всестороннего анализа в региональном историко-педагогическом аспекте.

Необходимо констатировать, что система национального образования является важнейшим институтом в любом современном государстве, его развитие является результатом многих социально-экономических и политических факторов. Трансформация данной системы напрямую связано, как с политикой государственных органов власти, ставивших и реализовывающих определённые программы и проекты, так и общественными изменениями, которые формируют новые вызовы. Именно необходимость ответа на них и приводит к изменениям в политике различных государственных институтов [14]. В рамках системы образования изменения происходят либо на основе уже существующих инструментов, институтов и их оперативного – точечного обновления, либо к созданию новых институтов.

Так система внешкольного воспитания в Советском Союзе, ставшая фундаментом системы дополнительного образования детей в современной

России, являющаяся по сути постреволюционной новацией молодой советской власти, имеющей как воспитательные, образовательные, так и идеологические цели, получило своё развитие именно в контексте решения государством социально-экономических и политических задач. К примеру, как отмечают отечественные и иностранные специалисты, без наличия системы внешкольного воспитания и специальной акцентированной работы с одаренными детьми невозможно было бы создать одну из сильнейших математических школ в мире [11, p. 16].

Вышеупомянутая тенденция прослеживается и в анализе истории развития данной системы в Оренбуржье. Именно в исследуемый нами исторический период происходит интенсивный процесс развития внешкольной системы как в стране, так и регионе.

В период Великой Отечественной войны Оренбуржье стало одним из центров эвакуации промышленных предприятий [8] и гражданского населения из западных регионов Советского Союза [10].

Это в значительной степени повлияло на развитие региона в послевоенный период, привело как к увеличению населения, так и его привлекательности в рамках процесса урбанизации в стране за счёт потребности крупных промышленных предприятий. Это вызвало потребность в расширении сети образовательных учреждений [1], в том числе внешкольных, для выстраивания барьера от губительного влияния улицы.

К началу пятидесятых годов прошлого века происходят изменения в составе рабочей силы в промышленности СССР, которой были необходимы новые кадры в связи с увеличением мощностей [7, с. 93] и необходимостью производить новые, современные единицы военной и гражданской техники. Не последнюю роль сыграла и гонка вооружений в рамках холодной войны [13, p. 539-576]. В данных условиях на систему внешкольного воспитания были возложены новые задачи в контексте воспитания и подготовки будущих специалистов для промышленности. При этом в Оренбуржье происходило дальнейшее увеличение промышленного потенциала в индустриальных городах региона и рост численности населения, что потребовало от областных и местных органов власти решение проблемы с ними связанными, среди которых организация детского внеучебного времени и подготовка в регионе кадров для промышленности.

В пятидесятых и шестидесятых годах это проявляется в открытии десятков станций юных техников, а также многочисленных технических кружков в школах и по месту жительства, как в крупных индустриальных городах, так и районных центрах Оренбуржья, где не только организовывался досуг школьников во внеучебное время, но и формировались в них необходимые технические компетенции. Например, в технических кружках авиа и судомоделирования большое внимание уделялось работе с обучающимися по формированию у них основ черчения, работы на промышленных деревообрабатывающих и металлообрабатывающих станках, технического мышления и интереса к гражданской и военной технике, к её

истории и конструированию [5, с. 233]. Существовавшая геополитическая ситуация сформировала потребность в воспитании и подготовке здоровых и выносливых молодых людей как для прохождения воинской службы, так и для формирования кадрового резерва абитуриентов военных образовательных учреждений, способных к поступлению в военные училища, где существовали высокие требования к физической подготовке будущих кадровых военных. Для реализации этой задачи в регионе повсеместно открывались детско - юношеские спортивные школы системы образования в количестве около тридцати [4, с. 225].

Эффективно организовывалась спортивно-массовая работа во дворах, центром которой становились Дома пионеров. Всесоюзное распространение получили дворовые спортивные мероприятия. Особую популярностью пользовались первенства дворовых команд по хоккею с шайбой - «Золотая шайба», и футболу - «Кожаный мяч». Данные спортивно-массовые мероприятия стали базовыми для привлечения молодёжи занятиям спортом и пропаганде здорового образа жизни, привлечению наиболее талантливых, целеустремленных и интересующихся спортом детей к занятиям в детско-юношеских спортивных школах.

Система советского внешкольного воспитания становилась и важным этапом предпрофессиональной подготовки для абитуриентов высших учебных заведений. Существовала эффективная система взаимодействия внешкольных учреждений с вузами и с научными центрами страны. Это было обусловлено необходимостью повышения уровня подготовки абитуриентов и популяризации науки, научных зданий и достижений современной на тот исторический период советской техники среди детей и молодёжи. К примеру, Оренбургская областная станция юных натуралистов города Оренбурга активно взаимодействовала с научно - исследовательскими институтами, к ним относились - Украинский научно-исследовательский институт сахара и свеклы, Сибирский научно-исследовательский институт, Центральный научно-исследовательский институт овощного хозяйства [2, л. 57].

С пятидесятых по восьмидесятые годы XX века в Оренбургском регионе каждое советское десятилетие открывалось более десятка крупных многопрофильных внешкольных учреждений. Внешкольными учреждениями были охвачены все районы крупных индустриальных городов региона [6]. Их деятельность являлась центром внеурочной деятельности школьников, профориентационной работы, предпрофессиональной подготовки, формирования человеческого капитала, этапом подготовки к поступлению в средне-профессиональные и высшие учебные заведения, а также эффективным социальным лифтом для представителей подрастающего поколения советских граждан.

Социально-экономические изменения 90-х годов сопровождались упадком коммунистических ценностей, и их заменой новыми идеалами, как и перестройкой всей системы образования к новым условиям и потребностям общества [12]. В этих условиях происходит трансформация системы

внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей. В Оренбуржье в основу развития системы дополнительного образования были положены новые идеи, одобренные коллегией федерального отраслевого министерства. Теперь в основу работы были положены и идеи удовлетворения потребностей родителей, общества и экономики, а также следования новым тенденциям развития и самоокупаемости. В течение 90-х гг. прошлого столетия в Оренбургской области начали функционировать 27 новых внешкольных образовательных организаций, шесть из них открылись в Оренбурге [3, с. 93-97].

Были достигнуты высокие показатели, выдвинувшие региональную систему дополнительного образования детей в лидеры в федеральном масштабе. Успешная работа была обеспечена благодаря существовавшему межведомственному подходу и внимательному отношению к интересам и потребностям обучающихся и их законных представителей [9].

Не последнюю роль сыграло формирование отраслевых научных школ учёными региона, сформировавшими концептуальную и научную основу новых особенностей работы педагогов, внедрявших новации с помощью созданной педагогической лаборатории системы дополнительного образования.

Министерством образования региона активно и успешно осуществлялись долговременные тематические программы: «Дети Оренбуржья», «Развитие дополнительного образования детей Оренбургской области на период 1996 - 2000 гг.», «Каникулы», «Развитие физической культуры и спорта в Оренбургской области». Были определены головные учреждения внутри каждого направления деятельности, организованы филиалы на базе общеобразовательных школ, были образованы и начали функционировать юридические, психологические и информационные службы, в основу которых были положены потребности региона, детей и их родителей.

В данный исторический период популярностью пользовались спортивные секции, музыкальные студии, школы юных журналистов, лингвистические школы, кружки, связанные с освоением персонального компьютера и программы по графическому дизайну и программированию, которые активно организовывались в системе дополнительного образования, следуя потребностям рынка образовательных услуг и потребностям рынка труда. Ибо в данный период система дополнительного образования детей стала рассматриваться обучающимися и их родителями в качестве важного инструмента довузовской подготовки. Тем самым, помогая представителям молодого поколения российских граждан реализовывать свои конституционные права на получение образования.

Проанализировав проблематику развития внешкольной системы в Оренбуржье на основе исторических потребностей страны и региона в историческом контексте, изучив научные работы отечественных и иностранных специалистов по истории педагогики, социологии и политологии, а также неопубликованные архивные материалы, можно констатировать, что развитие внешкольного воспитания в регионе было связано с государственными и

общественными потребностями и вызовами времени, именно они определяли необходимые новации в работе данной системы, в каждой из которых исследуемая нами образовательная система была важным инструментом достижения государством и его органами, в том числе региональными, поставленных целей и способствовала решению по реализации планов и проектов.

Социально-экономические и политические трансформации девяностых годов прошлого столетия в значительной степени затронули систему образования, что привело к трансформации внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей Российской Федерации. Она, использовав накопившую базу внешкольной системы, стала эффективным инструментом развития человеческого капитала, социальным лифтом для молодёжи, смогла успешно вписаться в рыночную структуру, став частью рынка национального образования, удовлетворяя образовательные потребности детей и их законных представителей.

В достижении данных поставленных результатов значительная роль принадлежала региональному министерству, которое на основе анализа сложившейся общественной парадигмы и значительному вниманию и эффективному контролю успешно реализовала долговременные тематические проектные программы, в реализации которых важную роль сыграли существующие отраслевые научные школы, эффективно транслирующие передовой научно-педагогический опыт в подготовке высококвалифицированных специалистов для внешкольной системы.

Список литературы

1. Болодурин, В. С. Образование в Оренбуржье (XVIII–XX века) / В. С. Болодурин. – Оренбург : ОГПУ, 2008. – 464.

2. Годовой отчёт о работе станции юных натуралистов за 1962 год // ГАОО. Ф. р. – 1893. Оп. 3, Д. 3445.

3. Мусафиров, М. К. Процесс трансформации внешкольного воспитания и развития дополнительного образования детей в Оренбуржье в 90-е годы XX века / М. К. Мусафиров // Россия, Европа и Азия в контексте историко-культурного взаимодействия. – Ставрополь : Логос, 2017. – С. 93-97.

4. Мусафиров, М. К. Становление и развитие ДЮСШ в системе внешкольного воспитания в 50-х – 80-х годах XX века в Оренбуржье / М. К. Мусафиров // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2018. – №4. – С. 224-227.

5. Мусафиров, М. К. Становление и развитие системы внешкольного воспитания в Оренбургской области во второй половине XX в. (историко педагогический аспект) / М. К. Мусафиров // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – №3 (21). – С. 231-237.

6. О работе внешкольных учреждений в Оренбургской области // Государственный архив Оренбургской области (ГАОО) Ф. р-1893, Оп. 3, Д. 3549.

7. Пихоя, Р. Г. Москва. Кремль. Власть. Сорок лет после войны, 1945 – 1985 / Р. Г. Пихоя. – М. : Русь-Олимп, 2007. – 715 с.

8. Распоряжение Исполнительного Комитета Орского городского Совета депутатов трудящихся «О размещении в Орске эвакуированных предприятий» // ОФ ГАОО. Ф. р-16, Оп. 1, Д. 35. Л. 44.

9. Решение Коллегии Минобразования РФ от 25 11 1997 № 14 «Об опыте развития системы дополнительного образования детей в Оренбургской области».

10. Сведения об эвакуированном населении, размещенном в Чкаловской области // ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 1, Д. 1098. Л. 136.

11. Daniel, G. B. La educación matemática en Rusia y los Círculos Matemáticos : tesis / G. B. Daniel. – Universidad de Madrid, 2015. – 91 p.

12. Daniels, R. V. Russia's Transformation. Snapshots of a crumbling system / R. V. Daniels. − Oxford : N.Y., 1998. − 245 p.

13. Kramer, M. Ideology and the Cold War / M. Kramer // Rew. of intern, studies. − Cambridge. − 1999. − Vol. 25, № 4. − P. 539-576.

14. Zubarevich, N. Regional and Local Government / N. Zubarevich // Russia: Strategy, Policy and Administration. − L. : Palgrave Macmillan, 2018. − P. 367-380.

ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ КАДЕТ

Неверов И.В.
Оренбургское президентское кадетское училище

Деятельность воспитателя по военно-профессиональной ориентации кадет организуется и проводится поэтапно, последовательно, при этом на каждом курсе обучения акцентируется внимание, на решении определенных задач исходя из общих целей в соответствии с планом учебно-воспитательной работы.

При организации работы по военно-профессиональной ориентации воспитателю необходимо учесть динамику профессиональной направленности у кадет в процессе обучения в кадетском училище..

Основой разработки системы деятельности воспитателя по военно-профессиональной ориентации кадет являются рекомендации МО РФ, Управления военного образования Сухопутных войск по организации и проведению воспитательной работы с суворовцами, усилению их военно-профессиональной ориентации на вузы Сухопутных войск.

1 .Целью подготовительного (от распределения кадет по взводам до начала учебного года) этапа является актуализация мотивов выбора профессии. На этом этапе идет процесс самопознания кадет на основе самодиагностики, организованной ППО, педагогами. Воспитательный процесс направлен на формирование положительных межличностных отношений во взводах и курсах. Интеграция обучения и воспитания в целостный процесс управления развитием личности кадет на учебных занятиях и во внеурочной деятельности, организация и проведение психолого-педагогических консилиумов обеспечивают формирование и развитие ОУУН, устойчивой мотивации к выбранной профессии, потребности в саморазвитии, самореализации и самообразовании кадет.

2. На адаптационном этапе (первое полугодие первого курса) необходимо уделить основное внимание изучению, выявлению профессионально-важных качеств, военно-профессиональной мотивации и направленности кадет на основе психодиагностики и активном применении различных форм и методов работы по военно-профессиональной ориентации, а также проведению военно-профессионального просвещения кадет.

3. Во втором полугодии первого курса с целью ориентации на военную профессию воспитателям рекомендуется:

1. Продолжить изучение военно-профессиональной мотивации, профессиональных интересов и направленности кадет, используя всевозможные формы и методы работы группы ППО (методики: карта интересов; ДДО; программа "Штурм"; индивидуальное компьютерное обследование).

2. Проводить занятия по ознакомлению с различными офицерскими профессиями и ВВУЗами, широко используя методические разработки серии "Ознакомление с профессией офицера", привлекая к работе офицеров различных специальностей, родителей кадет.

3. Изучить совместно с преподавателями, группой ППО, какие изменения произошли в мотивах учебы, военно-профессиональной направленности кадет за прошедший период.

В зависимости от полученных результатов уточнить тактику индивидуальной работы с каждым кадетом по развитию профессионально важных качеств.

На IV этапе (мотивационном) в ходе проведения лагерного сбора целесообразно:

1. Изучить степень развития у кадет волевых качеств, их психологическую готовность к перенесению тяжелых условий полевой армейской жизни.

2. Проследить индивидуальные особенности процесса адаптации кадет к полевым условиям.

3. Совместно с группой ППО изучить степень изменения ценностей ориентации кадет в их мотивации стать офицером.

В этих целях:

- проследить, насколько снизилось, укрепилось желание кадет пойти в ВВУЗЫ Сухопутных войск под воздействием перенесенных трудностей;

- определить степень разочарования отдельных кадет в профессии офицера в целом;

- выявить кадет, решивших покинуть корпус и негативно влияющих своим примером и поведением на весь коллектив.

4. Разъяснить и личным примером показать кадетам возможные способы и средства быстрой адаптации к полевым условиям.

5. Всячески поддерживать и поощрять кадет, сохранивших в данных условиях оптимизм, чувство юмора, готовности помочь товарищу, проявляющих смекалку, находчивость и т.д.

6. Организовать для кадет совместно с командованием корпуса встречи с участниками боевых действий, посещение показных занятий на базе учебного центра ВДВ, воинских частей Омского гарнизона.

7. Развивать здоровую состязательность между кадетами, отделениями по вопросам, выполнения УУС, марш-броску, обустройство полевого лагеря.

8. Незамедлительно проводить индивидуальную воспитательную работу с теми кадетами, которые не могут адаптироваться к полевым условиям, негативно относятся к проводимым сборам и в целом к профессии офицера. Принимать все меры по нейтрализации их негативного влияния на коллектив. Выяснить причины затруднений и оказывать помощь в их преодолении.

9. Составить педагогическую характеристику на каждого кадета взвода, обеспечить, чтобы каждая из этих характеристик полно и объективно отражала индивидуальные особенности юноши, позволяла сделать обоснованный вывод

о его пригодности к обучению по той или иной военной специальности с рекомендациями по устранению выявленных недостатков в обучении и воспитании.

Занятия по военной подготовке в летнем периоде обучения являются одним «из необходимых условий формирования профессиональной направленности». Профессиональный интерес характеризуется конкретностью и целенаправленностью, поскольку он возникает в результате знакомства с определенной сферой трудовой деятельности.

На втором курсе усиливается профессиональная направленность обучения. Общественно значимые мотивы выбора будущей профессии, потребности в труде развиваются средствами искусства, совместной творческой и исследовательской деятельностью в рамках научного общества кадет "Поиск", во внеурочной деятельности и сочетанием познавательных, эмоциональных, волевых и социальных методов мотивации и стимулирования учебной деятельности (П.И. Третьяков, Т.И. Шамова).

Формирование профессионального самосознания осуществляется всевозможными формами организации обучения и воспитания (учебное занятие, факультативное занятие, элективный курс) и обеспечивается за счет определения личностного смыслы выбора профессии.

На V этапе (стимулирующем) в период обучения на втором курсе основное внимание уделяется военно-профессиональному консультированию по выбору профессии офицера и конкретной специальности с учетом личностных особенностей кадет. Воспитателям рекомендуется:

1. Совместно с офицерами рот, преподавателями, группой ППО продолжить работу по изучению изменений, происходящих в мотивации, профессиональных интересах и направленности кадет.

Для этого важно:

- определить, что стимулирует кадет на учебу в кадетском училище;
- изучить рекомендации группы ППО по проведению психокоррекционных мероприятий на основе результатов тестирования (Минимульт, Кэттелла);
- изучить прогноз по развитию общих интеллектуальных способностей личности по результатам методики МИОМ (гуманитарных способностей, естественнонаучных, технических, математических) для уточнения профиля выбираемой (рекомендуемой) офицерской профессии;
- изучить военно-профессиональную мотивацию, направленность кадет на основе психодиагностики группы ППО (методики ПЛО, карта интересов, анкетирование, социометрия) и проведения индивидуальной работы.

2. Проводить работу по военно-профессиональному просвещению и консультированию, активно применяя современные формы и методы работы.

3. Выявлять степень готовности кадет ко 2-му лагерному сбору, их настроения.

4. Совместно с офицерами рот, преподавателями, гр. ППО оказать помощь кадетам в выборе профиля офицерской профессии, усилить работу по

психологической подготовке кадет к военной службе на офицерской должности.

На VI (практико ориентированном) этапе в ходе проведения 2-го лагерного сбора необходимо:

1. Выполнить мероприятия, проводимые во время 1-го лагерного сбора, с учетом времени пребывания кадет в училище.

2. Изучить тенденции изменения отношений каждого кадета к военной службе.

3. Уточнить, насколько твердо определились кадеты в выборе офицерской профессии, проанализировав их рапорта и практическое отношение к учебе в корпусе.

4. Составить педагогическую характеристику на каждого кадета взвода, обеспечить, чтобы каждая из этих характеристик полно и объективно отражала индивидуальные особенности юноши, позволяла сделать обоснованный вывод о его пригодности к обучению по той или иной военной специальности с рекомендациями по устранению выявленных недостатков в обучении и воспитании.

5. Усилить воспитательное воздействие на кадет, пропагандирующих антиармейские, антиофицерские настроения.

Окончательное самоопределение выпускника на третьем курсе достигается за счет соотнесения выбранной сферы деятельности со своими идеалами, возможностями на основе самоанализа продуктов учебной, творческой и исследовательской деятельности, состояния здоровья кадет и требований к выбранной профессии, завершается уточнением ими своего социально-профессионального статуса и выбором образовательного учреждения для получения профессионального образования.

На третьем году обучения основное внимание необходимо сосредоточить на оказании практической психолого-педагогической помощи кадетам в профессиональном самоопределении и подготовке к поступлению в избранные военно-учебные заведения МО РФ.

На VII (уточняющем) этапе в 1-ом полугодии 3 курса воспитателям рекомендуется:

1. Совместно с офицерами рот, группой ППО и преподавателями выяснить окончательное определение индивидуальной направленности, склонности и предрасположенности каждого кадета к выбранной им воинской специальности.

2. Изучить заключение группы ППО о профессиональной пригодности кадет к дальнейшему обучению в ВВУЗах страны.

3. Тактично указать кадету на отсутствие у него определенных качеств и черт характера, необходимых в его будущей профессии, а также для его гармоничного развития. Помочь ему сформировать эти качества.

4. Продолжить работу по военно-профессиональному просвещению и военно-профессиональной консультации кадет. Всеми формами и средствами

поддерживать у кадет убежденность в правильности выбора профессии офицера.

Провести рейтинг учебной деятельности кадет во взводе с целью предварительной аттестации на предмет направления в ВВУЗы для продолжения учебы.

На VIII (завершающем) этапе – во 2-м полугодии 3-го курса воспитателям необходимо:

1. Совместно с офицерами рот, группой ППО и преподавателями окончательно выяснить индивидуальную направленность, склонность и предрасположенность каждого кадета к выбранной им воинской специальности (методики экспертной оценки, Прогноз-1, определения тактического, технического мышления).

Завершить формирование профессиональной убежденности. Профессиональная убежденность – система осознанных потребностей школьника, побуждающих его поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением .

2. Определить степень готовности кадет быть направленным не в тот ВВУЗ, который он выбрал.

3. Изучить морально-психологический климат во взводе в преддверии распределения:

- настроения и взаимоотношения кадет;
- возможные конфликты;
- уровень тревожности и т.д.

4. Продолжить проведение мероприятий по военно-профессиональному просвещению и военно-профессиональному консультированию, которые являются актуальными на данном этапе.

5. Составить педагогическую характеристику на каждого кадета взвода, обеспечить, чтобы каждая из этих характеристик полно и объективно отражала индивидуальные особенности юноши, позволяла сделать обоснованный вывод о его пригодности к обучению по той, или иной военной специальности с рекомендациями направления в конкретное высшее военное учебное заведение.

6. Принять участие в гласном проведении аттестации каждого кадета на предмет направления для дальнейшего продолжения учебы в ВВУЗы МО РФ.

Список литературы

1. Военная психология и педагогика.- М.: Воениздат, 2000.
2. Психолого-педагогические основы деятельности командира.- М.: Воениздат, 2000.
3. Профессиональный психологический отбор в военные учебные заведения. - М.: ВПА,2002.
4. Климов Е.А. Путь в профессию.- Л.: изд-во ЛГУ, 2004.
5. Пальянов М.П., Булгакова Н.Ф. и др. Формирование профессиональной направленности школьников. - Томск, 2001.

6. Федоришин Б.А. Профконсультационная работа со старшеклассниками. - М: Просвещение, 2007.
7. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М: Изд-во «Педагогики», 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

Нургабылова А.Ш.[1], Аскарова Г.Ш.[1]
Оренбургский государственный университет
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

Концепция модернизации образования в Республике Казахстан предполагает ориентацию образования на развитие личности обучающегося, его познавательных и созидательных способностей, формирование опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество системы образования. В связи с этим компетентность выступает результативно-целевой основой экологического образования школьников [1].

Актуальность формирования экологической компетентности подтверждается требованиями государственного образовательного стандарта основного общего образования, в котором он рассматривается в качестве теоретико-методологической основы модернизации экологического образования.

Экологическая компетентность может служить системообразующим элементом образования, которое позволит в полной мере использовать психолого-педагогические, экологические и методические принципы, а также закономерности формирования и становления экологической культуры, соответствующие целям устойчивого развития.

Экологическая компетентность, включают осмысленную способность, потенциал и опыт личности в осуществлении сложных экологических видов деятельности.

Одним из методов формирования экологической компетентности у школьников является дополнительное образование в виде элективного курса [2, 3].

Элективный курс является одним из инструментов, личностно-развивающим потенциал школьников [4].

Нами было проведено элективный курс на тему «Экология и устойчивое развитие». Элективный курс был проведен в Назарбаев Интеллектуальной школе Химико-биологического направления г. Кызылорда (НИШ ХБ г. Кызылорда, РК), поскольку в образовательной программе школы имеется возможность проведения элективных курсов характера дополнительного образования [5].

Был составлен план элективного курса, в содержание котором входил лекционное и практическое занятия.

Элективный курс по теме «Экология и устойчивое развитие» был проведен по программе составленной Г.Ш.Аскаровой и А.Ш.Нургабыловой, для учащихся 10-11 классов, затем для 7-9 класса. Программа была немного отредактирована для учащихся 7-8 классов в зависимости от возроста и

основного школьного курса [6, 7].

В программу элективного курса «Экология и устойчивое развитие» входили следующие материалы:

I Раздел. Введение курсу «Экология и устойчивое развитие»;

II Раздел. Экологические факторы и их взаимодействие;

III Раздел. Основные законы экологии;

IV Раздел. Здоровье человека и окружающая среда;

V Раздел. Глобальные экологические проблемы;

VI Раздел. В пути к устойчивому развитию.

При проведений занятий во всех уроках нами были использованы IT-технология, мультимедиа и видеофильмы, мультфильмы, а также применялись современные инновационные технологий обучения, активные и интерактивные формы обучения [8, 9].

Активные формы предусматривают деятельную позицию учащегося по отношению к педагогу и к тем, кто получает образование вместе с ним. Во время уроков с их применением используются учебники, тетради, компьютер, то есть индивидуальные средства, использующиеся для обучения.

Благодаря интерактивным методам, происходило эффективное усвоение знаний в сотрудничестве с другими учащимися. Эти методы принадлежат к коллективным формам обучения, во время которых над изучаемым материалом работает группа учащихся, при этом каждый из них несет ответственность за проделанную работу.

К таким формам принадлежат: упражнения, носящие творческий характер; групповые задания; парные задания; образовательные, ролевые и деловые игры; уроки-экскурсии; уроки-дискуссия; уроки-тренинги; SWOT-анализы; использование видеоматериалов, интернет-ресурсов.

В частности, организация формирующего опытно-экспериментальной работы показала эффективность организации SWOT-анализа при формировании экологической компетентности старшеклассников. Например, школьникам предлагалось задание по проведению SWOT-анализа по аномальным явлениям, которые происходят в последнее время на Земле, например исчезновение озер. Проводя SWOT-анализ, учащиеся более глубоко понимали причины и следствия экологических явлений, которые происходят.

С целью формирования отдельных компонентов экологической компетентности были организованы разные мероприятия, например, экологическая олимпиада, интеллектуальный шоу на тему «Занимательная экология», конкурсы на экологическую тему под названием «Лучший видеоролик» и «Лучший эссе», конкурс «Стихи о природе». Учащиеся активно участвовали на этих мероприятиях, что тоже показывает их интерес к проблеме охрана и защиты природной окружающей среды.

Инновационные методы обучения имеют преимущества перед традиционными, ведь они способствуют развитию школьников, учат его самостоятельности в познании и принятии решений.

Был проведен элективный курс для учащихся 10-11 классов по теме

«Экология и зеленая технология» по программе составленной Г.Ш.Аскаровой и А.Ш.Нургабыловой в 2016-2017 учебном году. Название курса выбрано в связи с прохождением Международной выставки «EXPO-2017» в столице Республики Казахстан в городе Астана.

В программу элективного курса «Экология и зеленая технология», кроме теоретических и учебно-ознакомительных материалов дополнительно были включены перечень темы научных проектов, что тоже относится одному из видов дополнительного образования.

Старшеклассникам предлагались темы исследовательских проектов, которые отражают актуальную экологическую проблему региона и местности. Ниже приведены примерные темы научных проектов на экологическую тематику [10]:

1.Инновационные методы озеленения города Кызылорда.

2.Оценка экологического состояния питьевой воды города Кызылорда.

3.Оценка экологического состояния почвы на окрестности города Кызылорда.

4.Ландшафтный дизайн пришкольной территории;

5.Определение содержания воды в местных водоемах путем биоиндикации.

6.Выращивание тыквы клонированием клеток методом in vitro;

7.Ландшафтный дизайн уголка школьной комнаты;

8.Влияние на глобальное потепление растений С3 и С4;

9.Выращивание суккулентов и кактусов на основе ландшафтного дизайна в комнатных условиях;

10.Влияние социально-экологических факторов на здоровье населения.

Программа курса имеет отличие от предыдущей программы, тут включены материалы, связанные с зеленой технологией, альтернативными источниками энергий, экологически чистый дом, нанотехнология и т.д. Поскольку школа является интеллектуальной, особой трудности проведений занятия по курсу не чувствовалось. Ребята показали знания и способности, а также самостоятельность выполнений научных проектов и практических заданий, свободно владеющие английским языком, что помогло им делать литературный обзор для выполнения научного проекта.

Список литературы

1. Шаймуханова С.Д., Кенжебаева З.С. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы развития //Успехи современного естествознания. – 2014. - №5 (часть 1). – С. 174-178.

2. Формирование экологической компетенции обучающихся в учреждении дополнительного образования // https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/ 2014/08/29/

3. Асташина А.Е. Формирование общекультурной компетентности учащихся при изучении водных объектов своей местности в дополнительном географическом образовании //Современные проблемы науки и образования.-

2015.- №4 // https://www.science-education. ru/pdf/2015/4/317.pdf

4. Нургабылова А.Ш., Аскарова Г.Ш. Экологическое образование в современном образовательном процессе // «Университетский округ», информационно-методический журнал, №19, 2017 г.- С.65-67.

5. Назарбаев Интеллектуальные школы //Autonomous organization of education «Nazarbayev Intellectual schools» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nis.edu.kz/en/about/history/

6. Аскарова Г. Ш. «Экология и устойчивое развитие» : программа элективного курса для 10-11 (7-9 кл.) / Г.Ш Аскарова, Н. Ш.Нургабылова. – Кызылорда: Кызылординский Государственный университет им. Коркыт Ата, 2013. – 19 с.

7. Аскарова Г. Ш. «Экология и зеленая технология» : программа элективного курса для 10-11 кл. / Г.Ш Аскарова, Н. Ш.Нургабылова. – Кызылорда : Кызылординский Государственный университет им. Коркыт Ата, 2014. – 20 с.

8. Проект А. Назарбаевой «Жандану алеми» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.zhandanu. com/ecology-and-sustainable-development. html

9. Назарбаева, А. Н. Экология и устойчивое развитие / А. Н. Назарбаева, Г.С. Сыздыкова, К.О. Шайхеслямова, С.Е. Абдугалина. – Алматы: Дом издат. ТОО «Эксклюзив», 2014. – 232 с.

10. Нургабылова, А. Ш. Метод проектов как основной способ подготовки специалистов-экологов в вузе / А.Ш. Нургабылова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс] : материалы Всероссийской научно-методической конференции ; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2018. – С. 3468-3471.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МОНТЕССОРИ-ОБРАЗОВАНИИ

Озтюрк Д.С., канд. пед. наук
ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Как отмечают исследователи (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, А.А. Волочков, Л.Ф. Вязникова, Г.В. Елизарова, А.В. Кирьякова, А.И. Пригожин) [2;3;4;5;7;8;17], начала XXI века в области гуманитарного знания ознаменовались своеобразным «взрывом» гуманитарно-культурного и образовательно-педагогического интереса к углубленному рассмотрению проблемы ценностей в жизни человеческого сообщества.

Содержательно-смысловые реалии «переходного периода», связанные с обесцениванием прежних идеологических устоев жизни российского общества и чреватые возникновением состояния «экзистенциального вакуума» и «аксиологической депрессии» [14], актуализируют гуманитарную проблематику формирования и развития ценностных ориентиров личности, призванных обеспечить длящуюся непрерывность аксиологического бытия человеческой культуры.

В компетентностно-ориентированной парадигме отечественного образования в качестве ведущих аксиологических механизмов содержательного обновления выступают многочисленные формы «наследования, освоения, присвоения, критического восприятия и даже отторжения ценностей», «выбора новых значимых идей и пробы сил», которые активно осуществляются «каждой молодой генерацией» (Н.Б. Крылова) [10, с. 92].

Поскольку ценности как «феномен идеального», «идеальный образ» обладают созидающей (побуждающей) «энергетической активностью», т.е. существуют и реализуются в практической деятельности, прогрессивное обновление педагогических технологий личностного развития соотносится, прежде всего, с принятием и осуществлением «*нового* взгляда» на ребенка, на человека, на глубинные смыслы образования (З.И. Равкин) [18, с. 90], утверждающего факт его «нацеленности на развитие» и «саморазвитие» [10].

Ведущие российские ученые Н.Д. Никандров и Д.И. Фельдштейн [16, с. 31; 21, с. 12] отмечают необходимость содержательно-ценностного обновления теории и практики отечественного образования, базовым ориентиром которого должен выступить «новый», «растущий человек нашего времени», обладающий «высокой культурой», способный к «конструированию новой реальности» и творческому «самостроительству».

Кроме того, утверждающееся понимание и принятие нелинейного характера процессов развития [15] и идей вероятностного образования [12] существенно повышают социокультурную значимость *аксиологической* составляющей процесса становления личности, выступающей своеобразной

«ориентировочной основой» формирования поведенческой активности человека, его «самостоятельной способности к действию» [23], прежде всего, в условиях «высокой степени неопределенности ситуации» [11].

Тем самым аксиологическая доминанта выступает базовой компонентой содержания гуманитарно-центрированного образовательного процесса, поскольку устойчивое развитие современного общества непосредственно соотносится, по определению Е.А. Самойлова [19, с. 79], с «воспитанием человека высоконравственного, свободного, ответственного, умеющего преобразовывать мир с учетом общечеловеческих ценностей».

Значимым ресурсом творческого самопостроения личности, как отмечают М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, Н.Б. Крылова, А.М. Лобок, Ю.И. Фаусек, Е.А. Хилтунен [9, с. 5; 10, с. 97; 13, с. 3; 20, с.28; 22, с.5], обладает Монтессори-образование, творческий гуманитарный проект великого итальянского педагога Марии Монтессори, – открытая педагогическая система, способная органически встраиваться в гуманистически ориентированные образовательные системы на основе принятия общих ценностей и принципов взаимодействия, самопостроения и развития.

В аксиологической плоскости рассмотрения утверждаемые в Монтессори-образовании идеалы «творческого самопостроения» ребенка в подготовленной дидактической среде обретают особое значение, поскольку только в широко понимаемом контексте социальной активности растущего человека как «творчества в жизни» (равно «жизни как творчества») становящаяся личность имеет, по словам К.А. Абульхановой-Славской [1, с. 172], возможность не только «полностью раскрыть свои сущностные силы, подлинные человеческие способности», но и «внести свой оригинальный, индивидуальный вклад в ценности общества», т.е. выступить действительным и действенным субъектом ценностной креативности, ценностным субъектом социальных отношений в социокультурной парадигме человечности, доброты и гуманности.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Типология активности личности в социальной психологии / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1987. – 138 с.

2. Асмолов, А. Ценность образования / А.Г. Асмолов // Прямые инвестиции. – 2013. – № 2 (130). – С. 18-19.

3. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44-53.

4. Волочков, А.А. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности / А.А. Волочков, Е.Г.Ермоленко // Психологический журнал. – 2004. – т. 25. № 2. – С.17-33.

5. Вязникова, Л.Ф. Ценности в образовании: выбор пути развития / Л.Ф. Вязникова // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 4. – С. 88-98.

6. Гуревич, П.С. Преображение ценностей как чрезвычайная ситуация / П.С. Гуревич. – М. : МПСИ, 2007. – 120 с.

7. Елизарова, Г.В. Новому образованию новую систему образовательных ценностей / Г.В. Елизарова // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 9. – С. 14-17.

8. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ УГУ, 2009. – 318с.

9. Корнетов, Г.Б. Восхождение к Монтессори / Г.Б. Корнетов, М.В. Богуславский // Монтессори. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999. – С. 5-25.

10. Крылова, Н.Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. Самобытность детства. – 2007. – № 3 (33). – С.79-101.

11. Лебединцев, В.Б. Теоретико-дидактические предпосылки создания новых систем обучения / В.Б. Лебединцев // Инновации в образовании. – 2012. – № 3. – С. 5-19.

12. Лобок, А.М. Вероятностный мир образования // Новые ценности образования ; гл. ред. Н.Б. Крылова / А.М. Лобок. – Вып. 1-2 (25-26) Образовательная деятельность. – М., 2006. – С. 148-158.

13. Лобок, А.М. Вероятностный мир. Опыт философско-образовательных хроник педагогического эксперимента / А.М. Лобок. – Екатеринбург, 2001. – 223 с. : [электронный ресурс] ; режим доступа: // http://allobok.ru/?page_id=10

14. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А.Маслоу ; пер. с англ. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.

15. Моисеев, Н.Н. О мировоззрении и миропонимании / Н.Н.Моисеев // Экология и жизнь. – 1999. – № 4. – С. 5-9.

16. Никандров, Н.Д. К проблеме гуманизации образования: исторический аспект // Современная школа: проблема гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей : Тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. / Н.Д. Никандров. – М. : Изд-во ИТП и МИО РАО, 1993. – С. 29-31.

17. Пригожин, А.И. Цели и ценности. Новые методы работы с будущим / А.И. Пригожин. – М. : Издательство «Дело» АНХ, 2010. – 432 с.

18. Равкин, З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) / З.И. Равкин // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 87-90.

19. Самойлов, Е.А. Лидерство и новаторство как ключевые компетентности / Е.А. Самойлов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. – № 2. – С. 79-85.

20. Фаусек, Ю.И. Педагогика Марии Монтессори : ст., дневники, рукоп. / Ю.И. Фаусек ; совр. ред. Е. Хилтунен ; науч. редакция, послесл. и коммент. Д. Сорокова ; предисл. М. Крулехт. – М. : Генезис, 2007. – 368 с.

21. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века : Доклад на общем собрании

РАО 18.12.2012 г. / Д.И. Фельдштейн. – 13 с. : [электронный ресурс] ; режим доступа: http://www.smolin.ru/ actual/public/pdf/feldchteyn.pdf

22. Хилтунен, Е.А. Практическая Монтессори-педагогика: книга для педагогов и родителей / Е.А. Хилтунен. – М. : Астрель: АСТ, 2010. – 399 с.

23. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 – Центр «Эйдос» / А.В. Хуторской. : [электронный ресурс] ; режим доступа: // www.eidos.ru/ news/compet/htm

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Омельяненко Л.А.
Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как зарубежной, так и отечественной психологии. Достаточно широко изучается мотивация отдельных видов деятельности, в частности учебной деятельности. Их исследованию посвящены работы Л.А. Гордон, А.К. Сыркиной, А.Я. Миленького, Е.И. Киричун, А.К. Марковой, А.Т. Матис, М.В. Матюшкиной и др. Согласно взглядам указанных авторов, для развития учебной мотивации в младшем школьном возрасте имеются достаточно благоприятные предпосылки: во-первых, присущая младшему школьнику любознательность, проявляющаяся в эмоционально окрашенных реакциях на все новое, во- вторых, положительное отношение к учению как к социально-значимой деятельности. Они проявляются как интерес к учению, связанный не с занимательностью, а с интеллектуальной активностью обучающихся по отношению к учебному материалу. Однако и учебный интерес, и интеллекуальная активность возникают и сохраняются лишь в ситуации непосредственного общения с учителем. За пределами данного взаимодействия интерес быстро угасает.

Рассмотрим особенности формирования учебной мотивации в контексте деятельностного подхода в современной парадигме образования. Реализация модели деятельностного подхода в образовании предполагает принципиальные отличия в организации учебного процесса и управлении им, деятельности учителей , способах оценивания образовтельных результатов обучающихся по сравнению с учебным процессом, основанным на знаниевой парадигме образования . В данном контексте ведущей ценностью становится не усвоение суммы сведений, а освоение обучающимися умений, позволяющих им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях.

Решение проблемы учебной деятельности делает необходимым обращение к теории деятельности А.Н. Леонтьева. Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева берёт начало в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского.[2] А.Н. Леонтьев понимает учебную деятельность как активный деятельностный процесс, определяющий развитие сознания и осуществляющийся в условиях общения с другими людьми. В соответствии с указанным положением обучающийся рассматривается «не только как объект внешних воздействий, … но, прежде всего, как субъект жизни, субъект развития».[3]

Одним из первых известных учёных, описавших структуру учебной деятельности, является Д.Б. Эльконин. Ранее подвергались исследованию лишь отдельные стороны учебной деятельности: учебные мотивы (Л.И. Божович. Н.Г. Морозова, И.С. Славина), оценка деятельности (Б.Г. Ананьев),

сознательность (А.Н. Леонтьев). Учебная деятельность в целом, её структура изучены не были. Структуру учебной деятельности, согласно Д.Б. Эльконину, составили следующие компоненты:

– учебная задача как подлежащий усвоению способ действия;

– учебные действия как представление или предварительный образ усваиваемого действия и первоначальное воспроизведение образца;

– действие контроля за правильностью и полнотой выполняемых операций, входящих в состав действия;

– действие оценки степени усвоения изменений в самом субъекте.[5]

В дальнейшем структура учебной деятельности конкретизировалась. Стало понятным, что продуктнвностъ учебной деятельности во многом зависит от мотива. В связи с указанным фактом учебно-познавательные мотивы выступили в качестве первого элемента ее структуры. Была определена в полном объёме система учебных действий, с помощью которых возможно решение учебной задачи: самостоятельная постановка учебной задачи или её принятие от другого субъекта учебной деятельности, изменение или преобразование условий задачи в виду необходимости нахождения всеобщего отношения изучаемого объекта; моделирование данного отношения в графической, буквенной и предметной формах; преобразование модели отношения для изучения его свойств ; выстраивание системы частных задач, решаемых общим способом, контроль за предшествующим учебным действием, оценка усвоения найденного общего способа действия как результата решения учебной задачи.[1]

В данном контексте учебная деятельность понимается как особая форма активности обучающегося, направленная на изменение им самого себя как субъекта учения. Именно такое понимание учебной деятельности лежит в основе ФГОС НОО, ФГОС ООО. Невозможно формирование учебной деятельности без развития соответствующих её содержанию мотивов. В связи с этим, одной из задач обучения на уровне начального общего образования в контексте деятельного подхода является формирование таких мотивов, которые придавали бы учебной деятельности присущей ей одной смысл для данного обучающегося, субъекта учебной деятельности. Учебная деятельность имеет отличие от других видов деятельности своим результатом, которым является изменение самого обучающегося, его развитие в процессе учебной деятельности – приобретение обучающимися новых способностей, новых способов действий. Такая деятельность должна побуждаться соответствующими мотивами, связанными с содержанием обучения, приобретением обобщённых способов действий, собственным ростом и необходимым совершенствованием, то есть учебно-познавательными мотивами, способствующими усвоению обобщённых способов действий в области изучаемого учебного предмета.[4]

Одним из структурных элементом учебной деятельности является учебная задача (то есть определённая система заданий), начинающаяся с конкретно-практической задачи, благодаря которой обучающийся оказывается

в «ситуации успеха», демонстрирует известные ему способы действия, знания; и продолжающаяся – выбором учебной ситуации, обнаруживающей «дефицит» способа действия, недостающего знания: обучающийся видит перед собой проблему, которую не может решить в новых условиях, обращаясь к прежним знаниям. Учебная задача возникает из конкретных действий самого обучающегося, в процессе её решения формируются учебно-познавательные мотивы, происходит самоизменение субъекта учебной деятельности. Постановка учебной задачи предполагает самостоятельный поиск неизвестного, который направляется интересом, возникающим в ситуации противоречия, невозможности решить задачу известными способами в условиях проблемной ситуации, являющейся психологическим звеном, организующим совместную деятельность учителя и обучающихся, равенство его участников. В проблемной ситуации имеющееся знание обучающегося обесценивается, сопровождается определенным эмоциональным переживанием, однако переживание неудачи в этом случае иное, чем в ситуации решения конкретно-практической задачи. В первом случае – переживание частичного неуспеха («не знаю чего-то определенного»), неуспеха на фоне успеха других; оно окрашено отрицательной эмоцией; во втором - неуспеха вообще («непонятно, что это за задание»), общего неуспеха, вызывающего положительную эмоцию. Положительная эмоциональная окрашенность определяется тем, что обучающийся не может оставаться в позиции своей частичности, становится субъектом коллективной деятельности; появляется познавательный мотив, направленный на неизвестное, которое становится новым предметом учебной деятельности. В связи с возникшим положительным переживанием в ситуации неуспеха сохраняется мотивационная функция в учебной деятельности, появляется потребность в поиске нового предмета учебной деятельности, актуализируется собственно познавательная потребность.

Переход к сотрудничеству является одним из важных этапов решения учебной задачи. Предметом совместной деятельности выступает способ сотрудничества, обеспечивающий необходимую продуктивность аналитической работы , которая требует освоения определенных действий: обращения к другому обучающемуся или учителю (и к себе как другому), сравнения различных позиций окружающих на основе их понимания, оценивания их с точки зрения соответствия предмету анализа. Психологическим результатом данного этапа является формирование нормы группы, которая выступает как норма общения в учебной деятельности, норма инструментальная, определяющая систему действий по анализу материала задачи. Поэтому такая активность организует взаимодействие в процессе обсуждении проблемы и выступает в качестве особой ценности в учебной деятельности. Однако открытие неизвестного не может произойти непосредственно в коллективной форме – оно является результатом интуитивного озарения, которое осуществляется индивидуально каждым членом группы. Возникает личностная позиция, совершенно новый взгляд на собственные возможности – через позицию других, всей группы. Постижение

неизвестного, независимо от лица или лиц, решивших задачу, переживается всеми членами группы и как собственное открытие (в связи с наличием познавательной мотивации), и как совместное открытие (в связи с коллективной формой деятельности) по причине того, что в процессе коллективного решения получается ответ на действительно мучивший до сих пор обучающегося вопрос. Непосредственная эмоциональная оценка результата деятельности коллективом, группой позволяет осознать обучающемуся свой личностный вклад в решение учебной задачи и его общественную ценность и значимость. Познавательная потребность субъекта учебной деятельности объективируется в мотиве выявления общего принципа, лежащего в основе определенной совокупности явлений. Возникающий новый мотив является одновременно и индивидуальным, и коллективным, общественным, так как в нем удовлетворяется потребность в самоутверждении, личностном и групповом интересе.

В мотивационно-потребностной основе учебной деятельности учебно-познавательные интересы начинают играть ведущую роль, выступать в функции действенных мотивов учебной деятельности, перестраивать мотивационную структуру личности обучающегося в целом. Учебно-познавательные мотивы становятся ведущими не только в учебной деятельности, но и во всей системе жизнедеятельности обучающихся.

Список литературы

1. Воронцов, А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова / Из опыта работы ЭУК «Школа развития» (подразделение школы №1133 г. Москвы). - М.: ЦПРО «Развитие личности», 1998. - 390 с. - ISBN 5-7115-0005-8.

2. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования /Л.С.Выготский/. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520с.

3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. /А.Н.Леонтьев/. – М.:Политиздат, 1975. – 304с. - (Серия: Классическая учебная книга). - ISBN 5-89357-153-3.

4. Омельяненко, Л.А. Развитие субъектных функций учащихся в системе развивающего обучения: моногр. / Л.А. Омельяненко. - Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2005. - 196 с - ISBN 5-7410-0661-2.

5. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды /Д.Б.Эльконин/. – М.:Педагогика, 1989. – 560 с. – ISBN 5-7155-0035-4.

К ВОПРОСУ О ФИЛОСОФСКОЙ ПРИРОДЕ ПОНЯТИЯ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Орынбай А.Ж., Тауекелова Г.Е.,
Международный казахско-турецкий университет им. Ахмета Ясави,
г. Туркестан, Казахстан

Общеизвестно, что творчество в любом виде деятельности человека основывается на знании и познании. Оно и начинается, и раскрывает свою созидательную мощь лишь тогда, когда для его начала и проявления накоплены достаточные знания, когда выработаны необходимые для любого конкретного вида творчества навыки и умения, то есть, обеспечена база для свободного проявления творческих сил и человеческого духа.

В этом наращивании духовных сил и мастерства происходит, на первый взгляд, парадоксальный прогресс внутри человека: с одной стороны, накапливаемый культурный опыт делает очевидной ограничивающую силу культурных норм, канонов, традиций и т.п., как бы естественно ведущих к несвободе проявления личности в деятельности, а с другой - тот же опыт подводит личность к подлинному внутреннему освобождению, сопровождаемому осознанием личной ответственности в творчестве и в его результатах, превращая состояния ответственности в естественное, нормальное состояние личности творца. Но вся история культурного развития человечества убедительно демонстрирует наивысшее торжество человеческого духа в актах художественного и эстетического творчества. И на всех исторических этапах, во всех условиях социального бытия всех народов, стран и континентов высшие победы человеческого творческого духа воплощены в художественных эстетических ценностях, составляющих арсенал человеческой культуры. Именно установления факта гармонизации в личности всех ее духовных, душевых и телесных состояний и дает основание говорить о том, что эстетически развитые в индивиде чувства, ум и воля в наибольшей мере обеспечивают свободу самоуправления личности, поскольку для такой личности любая форма деятельности и способ жизнедеятельности неизбежно будут творческими.

Н. Баумгартен, выражая свое убеждение именно в таком, отрешенном от зла, развитии природных задатков до культуры, называемой им эстетической дисциплиной, писал: „Будучи наделено ею, дарование, прекрасное от природы, подогреваемое ежедневными упражнениями, ею движимое и ею поощряемое, с честным, искренним, по выражению Персия, эстетическим сердцем, легче может склоняться к тому, чтобы прекрасно мыслить о данной теме”[1]. Все это возможно только при условии, если общество жизненно заинтересованно в развитии науки и культуры, всей системы общественного образования и воспитания, нацеленных не только на пробуждение стремления к красоте, но и на воспитание личности. По мнению большинства ученых, если культуру в самом общем суммирующем плане можно определить как способность и

умение на сугубо человеческих (выходящих за пределы биологического приспособления) началах построить, организовать и реализовать отношения с миром (включая природу, других людей, самого себя), то эстетическая культура может быть истолкована как способность и умение прочувствовать свою связанность с миром, содержательно пережить, человечески ценностно выразить полноту, глубин и многообразие этих отношений. В процессе своего человеческого существования человек непрерывно осуществляет, в тех или иных формах, культурную деятельность, ибо создает, вносит в уже существующее нечто новое, «искусственно» произведенное им; и эта деятельность называется культурной, если направляется, руководствуется или оценивается с позиции идеи реализации в ней человечески-ценностного, как человек это понимает на данном уровне своего развития. Эстетическая культура – это специфическое освоение и накопление опыта (в деятельности восприятия и творчества), осмысляемого и оцениваемого в определенном, специфическом модусе – целостного, всеохватывающего отношения, не членимого в себе и не членящего объект восприятия. Такой опыт возможен, когда возможно целостное, единым образом осуществляемое и в нем переживаемое восприятие, т.е. охват объекта в его формальной полноте и единстве, в смысловой его выраженности, осуществляемый нерасчленимым актом его «присвоения» в процессе творческого взаимодействия с ним.

В ходе изучения соответствующей литературы по теме исследования мы также пришли к выводу, что одним из показателей эстетической культуры, вытекающих из природы самого человека и обращенных к миру, является характер потребностей человека и способ их удовлетворения. Само существование потребности в ее человеческом виде есть способность формировать и пересоздавать предметный мир в соответствии с новым качеством человеческой жизни.

Философы доказывают, что гармонически развитая личность утверждает себя через творчество новых, при этом идет не только о самых эстетических потребностях как таковых, но и об известной эстетизации всех вообще человеческих потребностей, о потребности не только в восприятии искусства и реализации творческого импульса самовыражения, но в особым образом организованном окружении, жилье, быте, отношениях, производственной среде и процессе производства и т.д. Это означает расширение пространства потребностей и качественное изменение ценностных акцентов внутри этого пространства, перемещение приоритета с потребностей материальных на потребности духовные, отдание предпочтения творческой позиции над позицией потребительской и т.п. Перемещения в этой сфере означают изменения ценностной парадигмы потребностей, что, в свою очередь, необходимо для пересмотра всей стратегии отношений человека с миром в современном обществе ввиду реальной угрозы самому выживанию человека при сохранении им прежнего уровня и характера потребностей.

Таким образом, эстетическая культура – это и умение расшифровать и организовать эстетический опыт, предвидеть перспективу развития своего

пребывания в мире, определять тенденции общего процесса своего взаимодействия с ним, корректировать промежуточные результаты. И в этой деятельности человеку необходимо то особое чувство равновесия, тонкого баланса между идеально мыслимым и реально возможным, между побуждением и потребностью, средством и целью, смыслом и выражением, - то, что называют вкусом, позволяющим человеку безошибочно определять меру нужного, обеспечивающего гармонию противоречивых тенденций и побуждений. Развитый эстетический вкус не только интуитивно угадывает «оптимум», но и способен обосновать критерии оценки, его фиксирующие. Знание истинной меры предполагает умение видеть в целостности и единстве пространство ее определения применительно к определяемому объекту как элементу также некоей целостности. Обеспечивая рост человеческого самосознания – индивидуально по форме, универсально, по сути, и смыслу, - культура позволяет соотносить оба направления преобразовательской деятельности, что определяет адекватность и развитие способов утверждения человека и мире. Ценность внутренне переживаемого опыта в том, что он образует индивидуальную целостность способов человеческого творческого выражения.

Общеизвестно, что творчество расширяет представление человека о самом себе, о своих возможностях, своем внутреннем потенциале, делая его равноправным участником мировых процессов становления. Творческая активность, переводя психику на более высокий уровень функционирования, позволяет открывать и новые горизонты и перспективы бытия человека, способствуя его реальному утверждению в мире как рода и его психическому утверждению как индивида и личности. Эволюционное значение творчества как особого состояния и поведения в том, что оно способно гармонизировать весь порядок жизнедеятельности человека, поддерживать его психическое и даже физическое здоровье, активизируя его силы, оптимизируя общий настрой и характер, окрашенность восприятия. То напряжение жизненных сил, которого требует творчество, то ощущение полноты бытия и переживание своей человеческой и личностной значимости, которое оно дарует, дают человеку такую активность психической жизни, которая благотворно влияет на все биологические функции организма, помогает устанавливать и поддерживать духовное равновесие. И специалисты – медики, и сами художники утверждают, что творческая активность есть могучее терапевтическое средство, обеспечивающее порядок психической деятельности и гармоническое развитие, и состояние внутреннего мира. Внесение строя и порядка в содержание и выражения всех форм человеческой деятельности, составляющее задачу и функцию культуры, получает свое специализированное, художественно – эстетически организованное, выражение в искусстве.

Искусство, можно сказать, составляет некую привилегированную область творческой деятельности, ибо здесь творчество выступает, как эстетический феномен не только в плане организации внутренних мотиваций и внутренних

процессуальных форм, но и в организации внешних форм проявления способов и результатов деятельности.

Безусловно, мы согласны с точкой зрения о том, что искусство осуществляет не только организацию протекания внутренней духовной жизни человека, его сознания, но и организует его основание внешней действительности в наиболее эффективных формах ее отражения. Искусство становится человеческим способом овладения действительностью с помощью образного представления и осмысления ее, поставим рядом с ней – во внутреннем пространстве мышления – ее общую модель, им построенную. Образное мышление – как характеристика природы и специфики искусства – помогало освоить мир в тех аспектах и параметрах, которые могли не поддаваться рационально-логическому осмыслению. Эти свойства и возможности искусства предопределили то, что оно, стало «органом жизни» человека. Действительно, искусство стало для человека могущественным способом освоения мира, ибо явилось универсальным средством моделирования бытия в его пространственно-временных измерениях, в его качественных характеристиках и способности изменения. Человек в искусстве осваивал пространство и время, переводя их в свои, лично ощущаемые и переживаемые пространство и время, с помощью доступных ему средств – художественных – организуя протекание пространственных и временных ощущений (в так называемых пространственных искусствах, например живописи, скульптуре, - посредством членения, ритмизации, конструирования объема пространства линиями, пропорциями и т.д.; в так называемых искусствах, например музыке, поэзии, - посредством организации времени деления, течения и развертывания, чередования и сталкивания впечатлений). Человек работал со смыслами пространственно-временных характеристик, творя мир искусства, а они в произведении работали на нужное художественное воздействие. Научившись оперировать с пространством и временем в процессе пространственно-временно организации художественного языка, он овладевал ими, лишая их подавляющей его власти, несоизмеримости их характеристик с характеристиками его личного бытия. Он как бы вводил их меру внутрь своей человеческой меры, «приручал» их и тем лишал их трансцендентальности.

И, наконец, воспроизводя в искусстве красоту мира и создавая сам новую красоту, утверждая ее как ценность жизни, человек утверждает новый подход к миру, не связанный с непосредственно пользой или выгодой от владения им, но обеспечивающий, помимо расширения экзистенциальной перспективы, и повышение экзистенциального уровня. Сама красота, эта центральная категория эстетики, имеет значение пробного камня в определении эстетической культуры. Часто ее и определяют, как умение видеть, понимать, ценить красоту. Восприятие красоты, прекрасного гармонизирует душу, доставляя высокое эстетическое наслаждение, рождающее чувство воодушевления и подъема, пробуждает эмоции преимущественно положительного характера. Это также важный источник жизнеутверждающего

настроя, интегрирующего все внутренние силы человека для творчества собственного бытия. « Перед лицом прекрасного в природе и искусстве, - пишет Г.Г.Гадамер во «Введении к работе М.Хайдеггера Источник художественного творения», - оживает вся целокупность наших духовных сил, их вольная игра [2].

Проблема души, как «становящегося во времени внутреннего целого», которое, по словам М.М.Бахтина, «построятся в эстетических категориях» [3], всегда была актуальной в эстетически ориентированной русской философии. Историк русской философии В.В.Зеньковский, характеризуя специфические черты ее, пишет об определенном примате эстетической проблематики вообще в русской культуре, объясняя данное положение тем, что это имеет собственные корни в самой русской душе. Эстетическое в традиционной русской философии рассматривается как проявление в красоте (высших по совершенству формах) жизни самого Духа (высшего по совершенству бытия), его формально воплощенного явления. О красоте как феноменологии Духа говорят многие цитаты из теоретических трудов В.С.Соловьева, П.А.Флоренского, С.Н.Булгакова и художественных произведений Л.Н.Толстого, Ф.М.Достоевского и др. Однако в данной статье целью ставиться не детальное рассмотрение этого положения, а именно обозначение проблемы, указанной в названии главы, и обоснование правомерности постановки вопроса о душе как методологической проблемы эстетики в истолковании его М.М.Бахтиным.

По его предположению, «органом» восприятия красоты, переводящим духовно-незримое в предметно-видимое, является душа – чисто человеческий орган, позволяющий человеку существовать между миром божественным и миром природным, объединяя их, связывая. Эстетический гуманизм, составляющий основу всего мировоззрения в традиционной русской культуре и являющийся характеристикой ее специфики в ряду других культур, опирается на ценностно нравственно ориентированный антропоцентризм. Это не антропоцентризм бытия, помещающий человека в центр мира, но антропоцентризм мысли, когда человек помещается в фокус рассмотрения смысла истории, ее цели, и антропоцентризм ответственности, определяющий не права, но обязанности человека перед миром.

Подобное же видение организации души мы отыщем и в китайской культуре: у каждого состояния сознания – своя душа. Их насчитывается около десяти. Мудрый соединяет их воедино. Целостность души отражает целостность восприятий мира и соответствует его единству. Что же касается неупорядоченной души, то всякая из них, как утверждает Августин в «Исповеди», сама в себе несет свое название. Спасение же души – в наиболее широком, психологическом смысле слова – может стать – равновесие жизни.

Эстетическая культура характеризует обретение особого уровня восприятия мира и организации отношений с ним, проходящих, осуществляющихся через душу. Таким образом, эстетическая культура как целостный феномен, объединяющий мир и душу, в то же время как бы

разделяет образования различного духовно-содержательного порядка, ибо за *различием уровня эстетической упорядоченности отношений с миром стоит работа человеческой душу по достижению нового уровня своего собственного осуществления и осознания.*

Таким образом, заключая это краткое рассмотрение эстетической культуры с точки зрения ее эволюционного значения для человека, можно сказать, что эстетическая культура в совокупности связанных с ней и обеспечивающих ее феноменов может быть определена как особый уровень целостного всеохватывающего отношения к миру, обусловленный ценностно-ориентированной способностью человека с помощью развитой (умной) чувственности постигать действительность в ее целом, в ее гармонии и порядке, формировать целостный образ действительности, помогающий в ее столь же целостном понимании.

Способность к подобному восприятию действительности в ее образном отражении помогает человеку выжить и, обогащая и утончая эстетическое содержание его отношения к миру, становится фактором его утверждения в нем. Это специфическое отношение к действительности выражается в деятельности человека, осуществляемой как предметная и мотивационно-побудительная в идеальном и материальном планах. Специфика восприятия, способа мышления и оценки выражается соответственно в специфике способа деятельности и в характере продуктов этой деятельности, будь то искусство или созерцание ландшафта. Специфический характер процессов осмысления и выражения (мира, себя, продуктов своей деятельности), определяющий особый способ работы с действительностью, образует новый аспект, новую грань освоения человеком и действительности, и собственной природы в ее наличном богатстве и могучих потенциях.

На наш взгляд, эстетическая культура может быть охарактеризована как определенный уровень развития и организации эстетического сознания, которое не только представляет собой совокупность психоментальных характеристик человека и их проявлений, но и в структуре своей отражает порядок восприятия мира. В этом смысле эстетическая культура существует как некий достигнутый этап в организации комплексных отношений с миром и сама есть комплексное явление и показатель адаптационных возможностей человека, учитывающих перспектив его эволюции.

Под культурой в самом широком значении понимают внебиологический способ адаптации человека к миру. Эстетическая же культура особым образом снимает биологическое, включая его в переосмысленном виде, в пересозданном качестве в характер этого целостного отношения, которое составляет содержание процесса развития и функционирования культуры. И идущая от природы человека сторона его комплексно понимает поведения в мире, составляет окраску, глубину и безусловность содержания эстетического отношения. Таким образом, эстетическая культура – это характеристика содержания и выражения отношения, способа его реализации, ценностного вектора процесса его протекания и опредмечивания.

Следовательно, эстетическую культуру можно и нужно определять как способность и умение субъекта пережить, осознать, выразить и реализовать всеохватывающее отношение к действительности, которую образуют все ее процессы, состояния, события, предметы, явления и формы – на всех уровнях их организации, включая природу, общество, человека. Отношение человека к самому себе также входит в этот ряд. При этом подразумевается, что человек формирует себя как бы одновременно в двух планах: делает себя достойным и всесторонним субъектом эстетического отношения, поскольку внести в свое восприятия мира и в свои отношения с ним он может столько, сколько есть в нем самом; и делает себя самого состоятельным объектом такого отношения, ибо сформированная у него человеческая способность представления позволяет ему воспринимать в качестве объекта и свой собственный внутренний мир, собственные состояния и переживания. Умение выразить себя, т.е. представить себе в так или иначе воспринимаемых формах (слов, поступков, произведений искусства и т.д.), – означает не только достигнутую возможность «сделать себя объектом для другого и для себя самого», но закрепляет и определенный уровень способности к эстетической деятельности выражения. Самовыражение есть столь важный феномен в сфере эстетики, что это позволило Б. Кроче истолковать всю ее как именно науку о выражении. Это двоякость акта эстетического отношения – как формы поведения (в отношении к миру) и формы выражения (себя в мире) – предполагает тот аспект, что составляет специфику всех феноменов эстетического сознания: будучи осуществляемы через переживание, они предполагают осознаваемую чувствительность, и эта осознаваемость факта переживания есть ментальная основа самого существования собственно эстетической реакции.

Список литературы:

1. Н.А. Баумгартен Ярослав Святополкович и его семья // Известия Русского императорского генеологического общества. – СПб, 1906. - №3. – С. 1 – 32.

2. Введение к работе М. Хайдеггера «Источник художественного творения» 1967 (Гадамер Г.) // Гадамер Г. Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – С. 99-115.

3. М.М. Бахтин Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Художественная литература, 1975.

4. Б.М. Неменский Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2007.

О МЕТАПРИНЦИПАХ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Тауекелова Г.Е., Орынбай А.Ж.
Международный казахско-турецкий университет им. Ахмета Ясави, г. Туркестан, Казахстан

Воспитание – это один из видов человеческой деятельности, которая осуществляется преимущественно в ситуации педагогического взаимодействия воспитателя и воспитанника (например, вузовского преподавателя и студентов) при управлении игровой, учебной, научной, трудовой досуговой и другими видами деятельности и общения воспитанника с целью развития (саморазвития) его личности или отдельных личностных качеств.

Это управление осуществляется и реализуется в образовательно - воспитательной среде.

Раскрывая цель воспитания более конкретно, применительно к высшим учебным заведениям, можно сказать, что *целью воспитания студента в условиях вузовского образования является развитие духовно и физически здоровой, интеллигентной, высокогражданственной, гуманистически ориентированной, социально активной, профессионально – творческой личности, становление человека культуры XXI века.* А приоритетной задачей воспитания является ориентация студентов на непрерывное творческое саморазвитие. Творчески саморазвивающаяся личность объединяет в себе и духовность, и физическое здоровье, и интеллигентность, и профессионализм, и конкурентоспособность, и критичность мышления и многое другое, и, прежде всего, способность не просто вписываться в стремительно изменяющийся социокультурный контекст, но и созидать в нем.

Важнейшие принципы, на которые опираются цели и задачи воспитания, активно разрабатываются в современной педагогике. К ним относятся следующие принципы:

1. Аксиологический метапринцип, представляющий собой методогический подход к *анализу педагогических ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека.* Проблема ценностей возникает в любой сфере человеческой деятельности, в любой науке о человеке. В педагогике и педагогической деятельности отношение к этому понятию сегодня неоднозначное.

Если исходить из современного философского анализа, например С.Л. Франка [1], то в качестве таких ценностей можно выделить творчество, любовь (любовь к своей профессии, к своим студентам), совесть, хотя в педагогической теории и практике совесть еще не декларируется как приоритетная ценность.

Еще одной ценностью, имеющей особое значение для совершенствования современной системы образования и воспитания, является свобода, однако значение это еще не осмысленно в полной мере педагогическим сообществом. Пока у многих людей нет ясного представления о свободе личности. Ни школа, ни вуз, ни семья, ни общество с достаточной глубиной не суммировали это

представление. И как следствие этого – неумение воспользоваться свободой, которая была предоставлена людям в 90-е годы в начале перестройки. Свобода была понята многими как вседозволенность, как освобождение от обязанностей и обязательств, нравственных норм и элементарных этических правил взаимоотношений между людьми. Это с неизбежностью привело к разгулу преступности и насилия.

Суммируя вышесказанное о ценностях образования и воспитания, можно сказать, что универсальной ценностью был и остается Человек как мера всех вещей. Педагогические приоритеты и ценности меняются, и будут меняться и в будущем. Однако сегодня важнее всего, чтобы ценностные ориентации в сфере воспитания были смещены на развитие и саморазвитие духовно – нравственных качеств личности, ее культуры, интеллигентности.

В реальной педагогической практике пока еще слабо задействованы ценности, связанные:

а) с содержательным расширением духовности и культуры личности, проведением досуга и свободного времени (через клубы по интересам, возможности путешествовать и общаться с природой, посещать выставки, музеи, театры);

б) с удовлетворением полноценного человеческого общения (через создание доброжелательного психологического климата в коллективе, в процессе специально организованных встреч с интересными людьми);

в) с возможностями профессионального роста (расширение возможностей для профессионального самоутверждения, участия в конкурсах профессионального мастерства, возможностей для непрерывного образования и самообразования).

2. Культурологический метапринцип, без которого невозможно эффективное решение многих актуальных проблем воспитания, в том числе проблем творческого саморазвития личности. Не случайно даже само понятие «культура» очень близко таким основным понятиям педагогики, как образование и воспитание.

Реализация этого метапринципа в профессиональной деятельности преподавателя – воспитателя *означает стремление к творческому применению достижений современной культуры в своей повседневной деятельности.*

Одним из перспективных направлений реализации культурологического метапринципа является философско-педагогическая концепция «школы диалога культур», разрабатываемая В.С. Библером и группой ученых – психологов и педагогов.

В основе этой концепции лежит идея о диалогичности творческого мышления и самой человеческой жизни. Диалогичность органически присуща человеку на всех этапах его эволюции. «Жить – значить участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п. Каждая мысль и каждая жизнь выливается в незавершенный диалог» [2].

Усиление диалогического характера обучения, воспитания и саморазвития человека возможно в нескольких направлениях.

Во-первых, усиление и совершенствование диалогичности между всеми участниками учебно – воспитательного процесса. Во-вторых, развитие внутреннего диалога для углубленного понимания и постижения самого себя.

И в-третьих, усиление диалогичности, критичности в постижении мира, который окружает нас, который мы изучаем посредством включенности, в какую – либо совместную деятельность с другими.

3. Антропологический метапринцип, означающий *антропологический подход в педагогике, в соответствии с которым исследование осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью получения целостного и системного знания о человеке в условиях развития и саморазвития образовательно-воспитательных систем.* Знать человека во всех его отношениях для педагога, воспитателя – это знать его семью, его быт и традиции, знать его духовные и физические силы и способности, его надежды и разочарования, принципы его успехов и ошибок, его возможности сегодня и в обозримом будущем.

4. Гуманистический метапринцип, означающий гуманизацию образования, т.е. *развитие образовательных систем с учетом признания одной из приоритетных ценностей личности педагога и обучающегося, гармонизации их интересов, взаимоотношений и условий для их развития и саморазвития.*

До последнего времени традиционная система обучения часто была без личностной, когда обучаемый выступал, прежде всего, объектом, а не субъектом учебно-воспитательного процесса, как некий механизм, которым можно управлять с помощью внешних взаимодействий, новых технологий, общих стандартов и нормативов.

Традиционная система образования может быть охарактеризована как знание центристская система. Она ориентирует обучающихся на овладение определенными знаниями, умениями, навыками, то есть внешне заданными нормативами.

Личностно-ориентированная педагогика выводит на первый план самого человека, его ценности, его личную свободу, его умение прогнозировать и контролировать себя.

Содержание образования, как общего, так и профессионального, долгое время считалось ведущим звеном в учебно-воспитательном процессе. Централизованно, без учета личностных факторов задавалось единое для всех содержание. Поэтому сейчас правомерен вопрос об «открытом содержании» образования – в виде типовой учебной документации, допускающей возможность широкого варьирования учебного материала педагогом при его конкретизации.

Одним из направлений гуманизации образования является гуманитаризация, которая означает формирование у обучающегося особой формы отношения к окружающему миру и к себе, своей собственной деятельности в нем.

5. Синергетический метапринцип, означающий взаимодействие двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем (преподавание и учение, воспитание

и самовоспитание), приводящее к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающее их переход от развития к саморазвитию. Синергетический подход позволяет, в частности, осуществлять в педагогической деятельности гуманистические идеи и гармонически балансировать гуманитарное мировоззрение с естественнонаучным. Поскольку человек и общество является самоорганизующимися системами, то раскрытие объективных законов взаимоотношений этих систем между собой позволило бы не только декларировать приоритеты общечеловеческих ценностей, но и выработать методы их достижения. Другими словами, синергетический матапринцип позволяет выработать на настоящий момент язык общения между гуманитарной системой знаний и естественно научной и в дальнейшем сделать шаг к гармонизации их в мировоззрении каждой личности.

6. Герменевтический метапринцип, наименование, которое происходит от слов «разъясняю, истолковываю» означает философское осмысление и переосмысление как ранее наработанного педагогического опыта, так и приобщение молодого поколения педагогов к осмысленному овладению различными видами и формами педагогических инноваций.

С герменевтической точки зрения преподаватель должен осознать свою деятельность как глубоко человековедческую, осмысленную и мотивированную на и постижение интересов и запросов личности каждого студента, направленную на создание условий для его максимальной самореализации.

Герменевтический метапринцип применительно к обучению должен быть направлен на то, чтобы обучаемый понимал смысл изучаемого материала, а главное, чтобы он видел смысл в том, что изучает, осознавал, для чего он овладевает этим знанием и умением. У обучаемого не должно оставаться ни одного не приятного слова, поскольку они, как шлейф, потянут за собой не понятные темы, разделы. Поэтому центральные задачи преподавателя не информировать, а разъяснять и оказывать индивидуальную помощь студенту с учетом конкретно складывающейся ситуации. Однако в осмыслении изучаемого материала главное усилие должно все-таки исходить от самого студента, преподаватель же вмешивается в этот процесс только в ситуациях действительных затруднений.

Герменевтический подход может, однако играть весьма прогрессивную роль в совершенствовании не только воспитания, но и в творческом саморазвитии личности. Он нацеливает преподавателя на необходимость настраивать себя на то, чтобы всякий раз стремиться усматривать приоритетные цели и смысл своей профессиональной миссии. А эта миссия заключается в том, чтобы всегда, в любых ситуациях быть и оставаться «духовно – творческим радаром» для развития своих воспитанников. Педагог должен улавливать малейшее движение их духовно – творческого роста, способствовать их прозрению и личностному обновлению [3].

С точки зрения герменевтического матапринципа очень важно развитие у преподавателя способности всестороннего понимания своих студентов.

Творчески работающий, думающий, любящий своих студентов преподаватель – это преподаватель, глубоко понимающий их желания, потребности, мотивы поведения.

Кроме вышеперечисленных принципов, воспитание опирается на принцип системности, единства деятельности и личности и другие.

В последние годы возросло внимание к проблемам теории и практики эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, т.е. как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности [4]. А формировать личность и эстетическую культуру, - отмечают многие писатели, педагоги, деятели культуры, - особенно важно в наиболее благоприятном для этого младшем возрасте. Чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребенке особые эмоционально психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы.

Научить видеть прекрасное вокруг себя, в окружающей действительности признана система эстетического воспитания. Для этого чтобы эта система воздействовала на ребенка эффективно, необходимо, чтобы система эстетического воспитания должна быть, прежде всего, единой, объединяющей все предметы, все внеклассные и внеаудиторные занятия, всю общественную жизнь обучающегося, где каждый предмет, каждый вид занятия имеет свою четкую задачу в деле формирования эстетической культуры и личности школьника/студента. Но у всякой системы есть стержень, основа, на которую она опирается. Такой основой в системе эстетического воспитания можем считать следующие виды искусства: музыку, архитектуру, скульптуру, живопись, танец, кино, театр и другие виды художественного творчества. Повод для этого нам дали еще Платон и Гегель. На основании их взглядов стало аксиомой, что искусство является главным содержанием эстетики как науки, и что красота есть основное эстетическое явление. Искусство заключает в себе большой потенциал для развития личности.

Из всего вышесказанного, можно предложить, что, приобщая студентов к богатейшему опыту человечества, накопленному в искусствах, можно воспитать высоконравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека.

Следовательно, необходимо к заключении отметить, что управление деятельностью общением воспитуемого происходит в конкретной образовательно-воспитательной среде, которая либо способствует эффективной реализации воспитательной функции, служит как бы катализатором, активизирующим процесс воспитания, либо тормозит его. В этой связи роль и значение образовательно-воспитательной среды огромно и ее значение трудно переоценить. А также вся система эстетического воспитания должна быть нацелена на общее развитие обучающегося, как в эстетическом плане, так и в духовном, нравственном и интеллектуальном.

Список литературы

1. Франк , С.Л. Духовные основы общества. М., 1992.

2. Библер, В.С. Школа диалога двух культур: идеи, опыт, перспективы. Кемерево, 1993

3. Кроне, Б. Эстетика как наука о выражении и как общая лингвистика. М., 2000.

4 Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан. Алматы, 1994.

5. Подласый И.П. Педагогика. В 3-х книгах, книга 1: [общие основы: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специалистам в области «Образование и педагогика» / И.П. Подласный] 2-е изд., испр. и доп. М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС., 2007. 527с.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ОПЫТ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ОТ ИСЦЕЛЕНИЯ ДО РАЗВИТИЯ

Павлова С. Г.
Оренбургский государственный университет

Согласно статистическим данным Министерства образования ежегодно количество детей с ограниченными возможностями (ОВЗ) растёт на пять процентов. По сведениям ЮНЕСКО, более двух миллионов российских детей имеют особенности в психологическом и физическом развитии. Не смотря на то, что согласно программе «Доступная среда», ориентированной кроме всего прочего и на модернизацию общеобразовательных школ, была оказана существенная финансовая поддержка, было выделено около семи миллиардов рублей, немаловажными и открытыми остаются проблемы в развитии вариативных возможностей и предоставлении общего образования для детей с особенностями. Это касается специального методического программного обеспечения, тьюторского сопровождения, формирование новой формации стандартов инклюзивной школы, специализированных классов в общеобразовательной школе или индивидуальных учебных маршрутов для обучающихся.

Как сообщила в декабре 2018 года на научно-практической конференции в Москве заместитель директора направления социальных проектов Агентства стратегических инициатив Анастасия Зырянова, на сегодняшний момент в семнадцати субъектах РФ сформирована модель системы ранней помощи детям с ОВЗ.

Основная задача связана с доступностью образования для каждого человека, а в фокусе проблемы обучения детей с ОВЗ показатели качества обученности безусловно неразрывно связаны с психолого-педагогическим сопровождением таких детей. Самый эффективный результат в школьном пространстве формируется на стыке взаимодействия разно профильных специалистов: учителя начальных классов, учителя музыки, логопеда, психолога, учителя физкультуры, и именно в таком конгломерате сориентированы проекты для учащихся специальных коррекционных классов МОАУ «СОШ №6 г. Орска».

Один из инновационных проектов – это организация и функционирование уже второй год в рамках дополнительной парциальной программы специального детского объединения - музыкальной студии «Домисолька» для детей с ОВЗ, где занимаются учащиеся специальных классов начальной общеобразовательной школы. Воспитанники имеют различные диагнозы: ОНР различного уровня, ЗПР, с нарушениями поведения и общения, с речевыми дисфункциями, с комплексными нарушениями. Формы проведения определены по группам из семи человек и индивидуальные. Это не

представление обычного кружка, когда участники получают элементарные навыки пения, заучивают текст, исполняют номер на концерте.

В основе занятий лежат методы междисциплинарной интеграции, полифункциональный подход учителя музыки - наставника, когда синтез науки и искусств, а именно, педагогики, музыки, психологии, хореографии, терапии, медицины даёт поистине чудесный результат в коррекционном тьюторском сопровождении обучаемого в образовательном маршруте. Иными словами, комплексное и постоянное применение вышесказанного, соединение классических и нетрадиционных технологий способствует исцелению и развитию его участников.

Невероятная способность мелодии позволяет влиять на эмоциональную сферу ребёнка, снимает стресс, развивает ритмический слух и движение, формирует речь, устанавливает правильное дыхание и даже вырабатывает специальные клетки в организме, способные бороться с болезнями и восполнять недостающие. Так, известны случаи, когда в ходе эксперимента с применением технологий музыкальной терапии у тяжелораненых больных восстанавливалась речь под воздействием простейших навыков пения и слушания музыки, восприятия звучания оркестрового исполнения классики.

Именно поэтому в студии «Домисолька» акцент в методическом подходе безусловный именно на музыкальной терапии, представляющую собой терапевтически целенаправленную, активную музыкальную деятельность: воспроизведение, фантазирование, импровизацию с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов.

Концептуальный подход к организации дополнительных занятий для детей с ОВЗ на основе инновационных технологий музыкальной терапии базировался на тщательном изучении в научном аспекте сущности предмета музыкального воздействия физиологически и психологически на организм человека, на способах реализации методологии педагогического воздействия, на возможностях тьюторского сопровождения в коррекционном маршруте и ориентировании на значимость достижений и социализации обучаемых с трудностями в образовательном плане.

В России данное направление представлено в деятельности доктора медицинских наук, профессора, президента Международной академии интегративной медицины, члена Диссертационного и Ученого Советов Российского Научного Центра Восстановительной медицины и Курортологии Росздрава, действительного члена Петровской Академии Наук и Искусств, члена Президиума Московской Ассоциации рефлексотерапии, действительного члена Международного Общества Фолля, члена Президиума Российской Ассоциации натуротерапии, почетного члена Итальянской Ассоциации Музыкотерапии, почетного члена Международной Ассоциации Онтософской психологии и психотерапии Сергея Вагановича Шушарджана, который руководит Научно-исследовательским центром музыкальной терапии и восстановительных технологий в Москве.

Основные направления современной музыкальной психотерапии, определение принципов и организацию практических занятий продемонстрировал в российской науке музыкант, психолог, педагог, музыкальный терапевт, профессор кафедры психологии МПГУ, доктор педагогических наук, профессор Валентин Иванович Петрушин.

В Оренбурге в 2007 году состоялся проект постдипломного обучения по музыкальной психологии и терапии, который осуществили Оренбургского института искусств имени Л. и М. Ростроповичей и Высшей школы музыки и театра г. Гамбурга: директор Института музыкальной терапии профессор Ганс-Гельмут Декер - Фойгт.

Таблица 1. Направления музыкальной терапии: наука и практика[9]

Название школы, основоположник	Ключевые положения	Процесс
Шведская школа (основоположник А. Понтвик)	Концепция психорезонанса, только музыка способна проникнуть в самую сущность и глубину человеческой натуры. Лечебный эффект основан на правилах традиционного психоанализа	Погружение пациента во время сеанса в катарсическое состояние. Необходим подбор музыкальных произведений, вызывающих необходимые переживания
США Более ста университетов и колледжей, специальные программы	Определённый стиль и жанр музыки вызывает соответствующее стимулирующее или успокаивающее действие	Составлены каталоги музыкальных произведений с ориентацией на определённый лечебный отклик.
Немецкая школа (основоположники Швабе, Келер, Кениг)	В основе подхода психофизическое единство человека	Использование комплексного целительного воздействия искусства на человека
Парижская школа профессора Альфреда Томатиса	Исследование музыки Моцарта	Целебная продуктивность произведений Моцарта, катализирование в развитии интеллектуальных способностей
Италия (основоположник Антонио Менегетти)	Разработка основ онтопсихологической музыкотерапии	Направленность на профилактику болезни с помощью различных

		видов музыкального творчества
Швейцарская школа музыкотерапии (Институт майевтики им. Дж. Мастропаоло)	Вокалотерапия и коллективная игра на флейтах.	Именно эти инструменты сильно воздействуют на эмоциональную сферу благодаря тесситуре, а вовлечённость органов дыхания способствует профилактике заболеваний.
Россия, Валентин Петрушин	Концепция музыкально-рациональной психотерапии, основе которой лежит синтез древних методик и современные подходы.	Стимуляция пациентов к комплексному выздоровлению- психологическому, физическому, интеллектуальному (тело, чувства, мысли)

В аспектах психолого-педагогического сопровождения, тьюторства технология музыкальной терапии является уникальным пластическим инструментом, в возможностях какого заключается катарсический синтез одновременного исцеления и дальнейшего развития человека.

В становлении концепции специальных дополнительных занятий в школе с использованием передовой инновационной технологии музыкальной терапии изучался так же практический опыт коллег из разных регионов России. Так, музыкальный терапевт, певица, композитор, популяризатор музыкальной терапии в нашей стране, член Американской Музыкально-Терапевтической Ассоциации, переводчик Всемирной Федерации Музыкальной Терапии Алиса Апрелева в сети fasebook создала группу МузТерапевт.Ру: Музыкальная терапия в России, где объединила в сообщество отечественных педагогов - музыкальных терапевтов и дала возможность обмениваться опытом и знакомиться с материалами зарубежных коллег.

Таблица 2. Музыкальные терапевты-практики в России

Музыкальный терапевт/город/данные	Проект	Направление
Ирина Константинова МОСКВА	Музыкальная терапия для детей с аутизмом	Использованию музыки в реабилитации детей с особенностями
Сергей Стангрит ПЕТРОЗАВОДСК музыкант, заслуженный артист Карелии	«Стангрит – центр» для детей Специальный кабинет в	Его кантелетерапия признана Министерством здравоохранения РФ как метод музыкально-педагогической

	психоневрологическом диспансере для взрослых	лечебной работы. Написал книгу «Музыка мгновений. Опыт практикующего музыкального терапевта»
Анастасия Бельтюкова МОСКВА директор, волонтёр	Центр социальной реабилитации "Турмалин"	Музыкально терапевтическая помощь людям с нарушением развития
	Служба помощи больным БАС	паллиативная музыкальная терапия
Наталья Каменева МОСКВА специалист по работе с детьми DIRFloortime® (институт ICDL, США), музыкант-мульти инструменталист.	Основатель проекта «Музыкальная терапия для детей с аутизмом»	Раскрытие потенциала через музыкальное общение
Елена Слонимская МОСКВА музыкант-волонтер, педагог, актриса, член Союза театральных деятелей России, член международной организации кукольников UNIMA.	Программа «Подарим тепло своих сердец», осуществляемой РООИ Творческое партнерство	Терапия творчеством в детской онкологии: еженедельные музыкальные занятия с детьми, проходящими лечение в НИИ детской онкологии и гематологии онкологического научного центра им. Н. Н. Блохина
Екатерина Ульина РОСТОВ психолог, музыкальный терапевт	Центр «Наш Солнечный Мир»	Психология музыкальной терапии
Антон Черепанов БАРНАУЛ-МОСКВА клинический психолог, музыкальный терапевт, магистр психологии здоровья	Основатель социального проекта «Оркестр музыкотерапии Импровиз»; музыкальный терапевт в учреждениях психического здоровья	Разработал учебную программу для Школы музыкальных волонтёров.

	Москвы и области.	
Аксана Ковалёва Королевство Бахрейн неврологический музыкальный терапевт, Магистр музыкальной терапии, член Американской и Канадской ассоциаций МТ, специалист по мировым стандартам начального образования музыкальных терапевтов.	Конференции	Экспертиза качества предлагаемых материалов и спикеров на мероприятиях проекта, помогаю в поиске спикеров для Ежегодной конференции по музыкальной терапии.
Мария Ильченко МОСКВА музыкальный терапевт	Фонд «Живи сейчас»	Выездная служба БАС в Москве

Занятия в музыкальной студии «Домисольки» - это не стандартные общеобразовательные уроки, а организованная педагогом, но непосредственная деятельность участников. В основе каждого занятия представлен комплекс методов: валеологические песенки-распевки, игровая вокалотерапия, пальчиковые мелодические игры, дыхательная гимнастика с использованием музыкальных инструментов и импровизация в оркестровом исполнении, психогимнастические этюды под определённую мелодию, игровой массаж под наигрыш, мелодичная логоритмика, музыкально-шумовые сказки.

В результате постоянного комплексного использования инновационных методов музыкальной терапии на протяжении даже не столь значительного отрезка времени (один урок, месяц) заметны результаты в достижениях детей с ОВЗ. В коллективном (ансамбль, хор) исполнении они представляют на суд изумлённых родителей и зрителей концертного зала песенный концерт с чётко произносимыми словами в песне, с элементами скоординированных, синхронных танцевальных движений,, демонстрируя сосредоточенность, радость и удовлетворение от полученных результатов, желание дальнейшего действия и не только в музыкальном образовании и воспитании, но и других предметах, а в вместе с этим интеллектуального и духовного обогащения.

Диссеминация опыта по реализации уникальных инновационных технологий музыкальной терапии с направленностью и валеологического аспекта была представлена на Всероссийской научно-практической

конференции с международным участием «Проблемы и перспективы валеологического сопровождения обучающихся» в ноябре 2017 года на площадке Орского гуманитарно-технологического института.[4]

Также методический опыт музыкальной студии «Домисольки» был представлен на семинаре «Педагогические возможности ОО при организации учебно-воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья» для педагогов восточной зоны Оренбургской области, который прошёл на базе МОАУ «СОШ №6 г. Орска»

Впервые юные орчане - певцы из вокальной студии «Домисольки» (для детей с ОВЗ) МОАУ «СОШ№6 г. Орска» приняли участие в престижном Втором Международном музыкальном конкурсе имени Р.М. Глиэра. Он проходил в городе Москве и объединил в соревновательном творческом движении лучших ребят из разных регионов страны. Организаторами выступили Региональная общественная организация «Московское областное хоровое сообщество», Союз композиторов России, Оркестр Олега Меньшикова. В состав жюри входили академики, профессора, заслуженные артисты и преподаватели отечественных и зарубежных учебных заведений, солисты ведущих оркестров г. Москвы, композиторы Союза композиторов России. На суд такой авторитетной судейской коллегии был представлен конкурсный номер вокального ансамбля 1 «Г» класса в номинации «Эстрадный вокал», ребята исполнили песню о дружбе.

Дебют орских «Домисолек» 1 «Г» класса был отмечен победным Дипломом 2 степени. Вдохновлённые певцы готовятся к участию в следующем конкурсе.

В Орске на фестивале-конкурсе «Синяя птица», организованным благотворительным фондом «Желание», воспитанники музыкальной студии «Домисольки» выступили на сцене Дома культуры нефтехимиков перед большим количеством зрителей в зале. Представив конкурсные номера сразу в нескольких номинациях: «академическое пение», «оркестр народных инструментов», «хор», юные артисты завоевали Дипломы 1 и 2 степени; при сотрудничестве с логопедом и учителями начальных классов была представлена музыкальная сказка в номинации «театрализация», так же получившая Диплом победителя.

Председатель жюри - певец, композитор, Заслуженный артист России, член творческого Союза композиторов России, обладатель званий «Народный дипломат» , «Посол Мира», кавалер ордена Миротворец», ордена «Меценаты столетия» и кавалер ордена «Служение искусству» Дмитрий Дунаев отметил высокий уровень подготовки и мастерство воспитанников вокальной студии «Домисольки» МОАУ «СОШ №6 г. Орска» и подарил свои специальные призы каждому участнику.[2]

В переводе с латинского языка музыкальная терапия есть «лечение музыкой», она относится к комплексным средствам психосенсорного и эмоционального воздействия и, как показывает практический опыт, является

незаменимым педагогическим инструментом в коррекционной работе при сопровождении детей с ОВЗ в образовательном маршруте.

Список литературы

1.В России живут два миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья-ЮНЕСКО. Парламентская газета [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.pnp.ru/social/2016/12/05/v-rossii-zhivut-2-milliona-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-yunesko.html. - Дата обращения 11.01.2019.

2.В Орске состоялся большой фестиваль.ORSK.RU[Электронный ресурс] – Режим доступа: http://orsk.ru/news/75316. - Дата обращения 12.01.2019.

3.Научно-исследовательским центром музыкальной терапии и восстановительных технологий [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://doctor-art.ru/. - Дата обращения 11.01.2019.

4.Павлова С. Г. Комплексная реализация технологий музыкальной терапии в аспекте валеологического подхода на уроках музыки для детей с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы и перспективы валеологического сопровождения обучающихся: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17 ноября 2017 г.) отв.ред. О.В. Морозов.-Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института(филиала) ОГУ, 2017. – 108 стр.-ISBN 978-5-8424-0887-0., с. 75-79

5.Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.twirpx.com/file/1474689/.- Дата обращения 11.01.2019.

6.Победа в Москве певцов вокальной студии «Домисольки». Школьная служба новостей [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://orsk-6.ru/pobeda-v-moskve-pevtsov-vokalnoy-studii-domisolki/.- Дата обращения 11.01.2019.

7.Проблемы и перспективы валеологического сопровождения обучающихся. Орский гуманитарно-технологический институт [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ogti.osu.ru/institut/novosti?id=333. – Режим доступа: https://www.twirpx.com/file/1474689/.- Дата обращения 12.01.2019.

8. Семинар «Педагогические возможности ОО при организации учебно-воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья» для педагогов восточной зоны Оренбургской области. Сайт МОАУ «СОШ №6 г. Орска» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://orsk-6.ru/seminar-pedagogicheskie-vozmozhnosti-oo-pri-organizatsii-uchebno-vospitatelnogo-protsessa-dlya-detey-s-ogranichennyimi-vozmozhnostyami-zdorovya-dlya-pedagogov-vostochnoy-zonyi-orenburgskoy-oblast/.-Дата обращения 12.01.19.

9.Тема самообразования «музыкотерапия» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ist.na5bal.ru/psihologiya/18538/index.html. - Дата обращения 12.01.19.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ - КАК КОЛЛЕГИАЛЬНЫЙ МЕТОД РАБОТЫ

Панфилова Н. М.
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья» г. Оренбург.

Консилиум определяется как коллегиальный орган, консолидирующий усилия специалистов различного профиля для оказания квалифицированной комплексной помощи учащимся и их родителям (законным представителям).

Школьный психолого-педагогический консилиум объединяет усилия педагогов и специалистов образовательного учреждения, направленные на решение вопросов адаптации и социализации, качественного обучения, коррекции и развития ребенка, выступая при этом как постоянно действующий консультативный, диагностический, просветительский коррекционный, орган, защищающий интересы детей в образовательном пространстве школы *(Екжанова, Резникова,* 2008).

По мнению Светланы Гавриловны Шевченко основное содержание работы консилиума заключается в организации и проведении комплексного изучения личности ребенка, в выявлении актуального уровня и особенностей развития его познавательной деятельности, потенциальных (резервных) возможностей, в выборе дифференцированных педагогических условий коррекционного воздействия, адекватных развитию ребенка образовательных программ, разработке рекомендаций для учителя и родителей с целью обеспечения индивидуального подхода в обучении и воспитании.

Михаил Михайлович Семаго рассматривает консилиум как постоянно действующий, объединенный общими целями коллектив специалистов, реализующий ту или иную стратегию сопровождения ребенка.

Психолого-педагогические консилиумы решают следующие задачи:

– определение путей психолого-педагогического сопровождения ребенка;

– выработка согласованных решений касательно образовательного и развивающего маршрута;

– динамическая оценка состояния ребенка и коррекция ранее намеченной программы;

– решение вопроса об изменении образовательного маршрута, коррекционно-развивающей работы.

В работе консилиума можно выделить ряд последовательных этапов:

1. Индивидуальное обследование ребенка специалистами консилиума. Этот этап заканчивается составлением индивидуальных заключений всеми специалистами консилиума.

2. Коллегиальное обсуждение результатов обследования с целью определения образовательного маршрута и коррекционной помощи, которое позволяет:

– выработать единое представление о характере и особенностях развития ребенка;

– определить общий прогноз его развития;

– определить комплекс коррекционно-развивающих мероприятий;

– выбрать образовательный маршрут.

При необходимости определяется последовательность работы с ребенком различных специалистов.

3. Направление ребенка на муниципальную (районную, региональную) комиссию.

По результатам работы комиссии образовательное учреждение получает заключение и рекомендации по вопросам дальнейшего обучения ребенка.

4. Согласование деятельности специалистов по коррекционно-развивающей работе.

5. Реализация рекомендаций консилиума. На этом этапе составляется план коррекционно-развивающих мероприятий. Они могут быть как внеурочными, так и включенными в процесс обучения.

Коррекционно-развивающая работа проходит в индивидуальном или групповом режиме. В соответствии с особенностями развития**ребенка** и спецификой образовательного учреждения определяются интенсивность и продолжительность циклов занятий.

6. Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы. На этом этапе происходит оценка изменений в состоянии ребенкаи необходимости дальнейшей работы с ним.

Проанализировав литературные источники и наш собственный опыт работы, мы обобщили данные по организации работы и созданию условий для осуществления совместной деятельности специалистов в условияхпсихолого-педагогического консилиума общеобразовательной школы.

Цель деятельности школьного консилиума – обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, направленного на решение проблем развития, обучения, социализации и воспитания ребенка.

Деятельность консилиума образовательного учреждения регламентируется нормативно-правовым документом – Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения», в котором определены все параметры, режим деятельности и необходимая документация. На его основании образовательное учреждение разрабатывает локальный документ(Положение о ПМПк), который утверждается на педагогическом совете и определяет основной регламент деятельности школьного консилиума.

Согласно этим документам, консилиум создается приказом директора школы. В его состав входят следующие специалисты: директор школы или заместитель руководителя образовательного учреждения по учебно-воспитательной работе; учитель класса, логопед, дефектолог, психолог, социальный педагог, медицинский работник (врач или медсестра).

Консилиум позволяет:

1. психологу, логопеду передать имеющиеся у них знания о ребенке или классеродителям, педагогам, которые имеют большими возможностями по влиянию и общению с учеником или классом;

2. учителям стать наблюдательнее и объективнее в оценке различных сторон обучения и поведения школьников;

3.объединить усилия всех участников образовательного процесса, заинтересованных в успешном обучении и полноценном развитии школьников;

4. наметить программу индивидуального развития ученика, класса;

5. разработать меры по оказанию всесторонней помощипроблемному ученику или группе проблемных школьников.

Психолого-педагогический консилиумможет быть организован на базе образовательного учреждения независимо от его типа и вида, при наличии в нем необходимых специалистов или дополнительном привлечении отдельных специалистов на договорной основе.

Заключение и рекомендации психолого-педагогического консилиума являются руководством для работы членов консилиума.

Врекомендациях определяются основные направленияразвивающей и/иликоррекционной работы с ребенком с учетом выявленныхособенностей развитиявысших функций, мотивационно –волевой и эмоционально-личностнойсфер. Таким образом, консилиум играет в системе психолого - педагогической деятельности очень важную роль. Он позволяет объединить информацию об отдельных составляющих школьного статуса ребёнка, которой владеют педагоги, классный руководитель, школьный медик, психолог и т.д., и на основе целостного видения ученика, с учётом данных о прошлом состоянии разработать и реализовать общую линию его дальнейшего обучения и развития.

Психолого – педагогический консилиум помогает избежать субъективизма в оценке возможностей отдельных учащихся, позволяет объективно их оценить и построить совместную программу действий, направленную на развитие определённых качеств или на устранение выявленных трудностей и недостатков.

Психолого-педагогический консилиум, будучи грамотно подготовленным, помогает развитию не только детей, но и учителей и всего педагогического коллектива.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика: Учеб. курс для творч. самообразования. Казань, 2000.

2.Внутришкольное управление: Вопр. теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. М., 1991.

3.Денисенкова Н.С. Педагогический коллектив школы. М., 1984.

4.Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб, заведений. М., 2002.

5.Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально¬педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1997.

6.Психолого-медико-педагогический консилиум в школе. Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка

Авторы: АделяВильшанская, Мария Прилуцкая

7. Психологическая диагностика детей и подростков. /Под ред. К.М. Гуревича. —М., 1995.

8.Психолого-медико-педагогическая консультация. Методические рекомендации. / Под ред. Л.М. Шипициной. —СПб.: Институт специальной педагогики и психологии им. Р. Валленберга, 1999.

9. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов. /Под общей ред. М.М. Семаго. —М.: АРКТИ,1999

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ

Пащенко А. Г., заместитель директора
МОБУ «СОШ №34» г. Оренбург

Реформирование российского образования в сочетании с меняющимися социально-экономическими условиями развития российского общества, в последнее десятилетие повлекли за собой трансформацию традиционных ценностей образования, оказали значительное влияние на становление и определение перспектив взаимодействия образовательных организаций на всех уровнях с внешней средой на базе установления партнерских отношений с субъектами рынка труда в лице работодателей и представителей общественности в лице формальных и неформальных ее лидеров, а также представителей родительской общественности.

Поскольку образование XXI века призвано решать важную задачу подготовки высококвалифицированных специалистов, способных обеспечить научно-технический и социальный прогресс общества, быть жизнеспособными личностями в рыночных условиях все четче намечаются тенденции изменения подходов к управлению образовательными организациями. Для образовательной организации становится важным быть открытой, ориентироваться на конечный результат своей деятельности. В этом случае система управления нацелено не только на функционирование образовательной организации, но и на ее развитие с привлечением все более широкого круга лиц к принятию управленческих решений, что предполагает активное взаимодействие с различными социальными группами родительской общественности. Практическим механизмом реализации такого взаимодействия может стать вовлечение родительской общественности, имеющей свои собственные стратегические интересы в сфере образования в обсуждение и решение проблем развития образовательной организации, формирование единой образовательной политики для организации и социума. В подобной системе родители учащихся и воспитанников должны стать центральным звеном.

Несмотря на имеющиеся результаты научных и практических исследований в области построения открытой школы для общественности, демократизации управления, организации социального партнерства в сфере образования проблема взаимодействия родителей с образовательной организацией остается недостаточно изученной, что и определяет актуальность содержания статьи.

На сегодняшний день наблюдается усиление взаимодействия родительской общественности с образовательными организациями в первую очередь на основе партнерских отношений, что обусловлено расширением общественных движений на уровне местного самоуправления.

Изучение периодических источников и ряда монографических исследований в области взаимодействия родителей и образовательных организаций позволяет утверждать, что термин «социальное партнерство в образовании», как и сама партнерская деятельность, получили полноправное признание в современной России пару лет назад, а само содержание идеи социального партнерства в образовании сводится к решению различных проблем силами не только государства, но и с субсидиарным участием родительской общественности. [8]

Большинство авторов определяя социальная партнерство отмечают, что это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с социумом.

Так Никитин М.В. указывает, что социальное партнерство это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса. [10] Как видим, акцент автором делается в большей степени на субъектно-объектные отношения.

Авторский коллектив в состава Пискунова Е.В., Кондракова И.Э., Соловейкина М.П. и др., анализируя содержание понятия социальное партнерство дает определение характеризующее его с позиции субъектно-субъектных отношений, придавая им эмоциональную окраску, нежели характеризуя его как социально-экономическое общественное явление [12]: особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

Реморенко И.М. является представителем группы ученых, которые акцентируют свое внимание на изучении партнерских отношений в сфере образования. По мнению данного автора, социальное партнерство по отношению к образованию характеризуется рядом обстоятельств, представленных далее. Во-первых, это отношения, которые возникают внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности. Во-вторых, это партнерство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства. В-третьих, инициатором данных отношений выступает система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества. [13]

В теории и на практике сформированы две основные модели включения родительской общественности в партнерские отношения с образовательным учреждением. В качестве таковых рассматривают: профессиональную модель и коллективную модель партнерских отношений.

В основе профессиональной модели заложен механизм командно-административного управления. Руководитель образовательного учреждения является формальным органов управления, который принимает окончательные решения. Родительская общественность, которая может быть включена в

структуру управления в формате родительского комитета носит совещательный характер и по своей сути не имеет формального статуса власти. В рамках данной модели учреждением как правило управляет высококлассный профессионал.

Модель же коллективного управления в отличии от предыдущей основана на принципе многозвенности власти, которая представлена тремя основными секторами - администрация, учительская общественность и родительская общественность, которые в управлении образовательной организацией являются равноправными партнерами. Данная модель наибольшим образом сбалансирована по правам и обязанностям каждого звена. Так, например, родительский комитет (совет) может обладать исполнительной властью в рамках образовательного и организационного процессов, при этом власть в управлении в части технического, методического и педагогического оснащения делегируется администрации учреждения.

Выбор конкретной модели включения родительской общественности в управление зависит от уровня развития самоуправления и соуправления в конкретной образовательной организации. Кроме того очень важным моментом является уровень сформированности у родителей управленческой культуры. В зависимости от данного фактора и следует выбирать модель включенности родителей в управление образовательной организацией, поскольку широкое участие общественности в учебно-воспитательном процессе, привлечении финансового и интеллектуального потенциала общества является необходимым условием успешного формирования жизнеспособной личности выпускника образовательной организации.

На наш взгляд наиболее распространенным формальным форматом взаимодействия образовательного учреждения и родительской общественности выступает механизм государственно-общественного управления образовательной организацией. Данному механизму свойственна интеграционное взаимодействие администрации образовательного учреждения и учителей с родительской общественностью, которое выступает в современных социально-экономических условиях как фактор демократизации системы управления и инновационного развития образовательного учреждения.

При этом родители могут принимать активное участие в качестве членов различного формата школьных советов (попечительский совет, управляющий совет; наблюдательный совет; родительский комитет и пр.), а также выступать в качестве участников рабочих групп по разработке и реализации конкретных задач управления образовательной организации. Родительская общественность является основным субъектом государственно-общественного управления, способным оказывать существенное влияние на управленческие решения руководства организации. Кроме того благодаря этому субъекту могут актуализироваться приоритетные направления развития организации, а именно: уточняться цели развития образовательной организации; формировать ценностные ориентиры педагогического коллектива и учащихся; за счет внебюджетных источников создавать условия для удовлетворения

образовательных потребностей и сохранения здоровья учащихся.

Преимуществом включения родительской общественности в жизненно важные процессы образовательного учреждения является тот аспект, что именно родители располагают достоверной информацией необходимой для принятия объективных решений. Тем самым в процессе партнерских отношений происходит интеграция «внешней» и «внутренней» среды, но данный процесс протекает не стихийно, а определенным образом управляется и самоуправляется.

Реализация педагогической технологии управления, существенным образом отличающейся от классической, позволяет разрушить искусственно созданный школоцентризм, господствовавший длительное время в воспитании, позволяет организовать деятельность образовательного учреждения с оказанием наибольшего влиянием на учащихся. Практика показывает, что традиционно работа с родителями осуществляется непосредственно в образовательном учреждении, а также по месту жительства: в микрорайоне, в домоуправлении, в семье. Она включает формирование родительского актива, проведение родительских собраний и лекториев, создание микрокружков с разной направленностью. Сами родители оказываются включенными в детские интересы, в детскую жизнь, наполняя определенным содержанием семейное воспитание. [8]

В свою очередь родители должны больше интересоваться жизнью и потребностями школы, местом собственного ребенка в ее делах, что способствует консолидации усилий школы и семьи.

Размышления над проблемой оценки эффективности включенности родительской общественности в партнерские отношения с образовательными учреждениями, позволили нам выделить наиболее подходящие критерии оценки результативности участия родителей в управлении образовательным учреждением. В качестве таковым считаем необходимым первостепенно рассматривать: увеличение количества родительских инициатив; увеличение «адресности» помощи со стороны родительской общественности; снижение или отсутствие конфликтных ситуаций между администрацией и родителями; положительный прирост общей удовлетворенности социума образовательным учреждением.

Таким образом, образовательные учреждения опираясь на представленные материалы в статье, смогут успешно осуществлять идеи социального партнерства, которые позволят им готовить конкурентоспособных выпускников с учетом востребованности их на региональном рынке труда и иных сферах деятельности. Социальное партнерство с родительской общественностью, несомненно, имеет перспективы дальнейшей реализации в российском обществе и в каждом конкретном случае должно работать на благо конкретного социума и общества в целом.

Список литературы

1. Аксянов, И.М. Социальное партнерство в области подготовки

специалистов в системе среднего профессионального образования / И.М. Аксянов, Ю.А. Захарин // 11P1_: http://www.ito.su и http://ito.edu.ru (дата обращения: 10.11.2018).

2. Бочаров, И.В. Социальное партнерство с работодателями как ключевое условие модернизации профессионального образования / И.В. Бочаров // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. - 2014. - №2-2. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-s-rabotodatelyami-kak-klyuchevoe-uslovie-modernizatsii-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 10.11.2018).

3. Вачкова, С.Н. Исследование вовлеченности родителей (законных представителей) обучающихся в деятельность образовательных организаций по разработке и реализации основных образовательных программ / С.Н. Вачкова, М.В. Воропаев, И.М. Реморенок // Вестник ТГУ. - 2016. - №5-6. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vovlechennosti-roditeley-zakonnyh-predstaviteley-obuchayuschihsya-v-deyatelnost-obrazovatelnyh-organizatsiy-po (дата обращения: 10.11.2018).

4. Воронкова, Г.В. Развитие педагогического взаимодействия образовательной организации и семьи как субъектов образования в обществах, основанных на знаниях / Г.В. Воронкова // Педагогическое образование в России. - 2014. - №7. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnoy-organizatsii-i-semi-kak-subektov-obrazovaniya-v-obschestvah-osnovannyh-na (дата обращения: 10.11.2018).

5. Грибоедова Татьяна Петровна Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2008. - № 68. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-i-osobennosti-realizatsii-sotsialnogo-partnerstva-v-sovremennom-obrazovanii (дата обращения: 10.11.2018).

6. Заславская, О.В. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия / О.В. Заславская, О.Е. Сальников, О.Ю. Кожурова // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. - 2012. - № 28. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-semi-i-shkoly-v-sfere-vospitaniya-vektory-vzaimodeystviya (дата обращения: 10.11.2018).

7. Князева, Н.Г. Значение социального партнерства в системе среднего профессионального образования / Н.Г. Князева // Теория и практика общественного развития. - 2013. - № 5. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-sotsialnogo-partnerstva-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 10.11.2018).

8. Коровкин, В.Ю. Совместная деятельность школы и родителей как условие становления государственно-общественного управления образованием : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : СПб., 2002 217 с.

9. Кощиенко, И.В Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / И.В. Кощиенко // Знание. Понимание.

Умение. - 2011. - № 1. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-pedagogov-i-roditeley-kak-sotsialnaya-i-psihologo-pedagogicheskaya-problema (дата обращения: 10.11.2018).

10. Никитин, М.В. Модернизация управления развитием образовательных организаций: монография / М.В. Никитин. — М., 2001

11. Обдирщиков, Н.Н. Социальное партнерство как фактор опережающего развития региональной системы образования / Н.Н. Обдирщиков // Вестник ВУиТ. - 2011. - №7. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-kak-faktor-operezhayuschego-razvitiya-regionalnoy-sistemy-obrazovaniya (дата обращения: 10.11.2018).

12. Пискунова, Е.В. Технологии социального партнерства в сфере образования: Учебно-методический комплекс / Е.В. Пискунова, И.Э. Кондракова, М.П. Соловейкина и др. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008

13. Реморенко, И.М. «Социальное партнерство» в образовании: понятие и деятельность / И.М. Реморенко // Новый город: образование для изменения качества жизни. - М.; СПб.: Югорск, 2003

14. Терентьева, И.В. Новый уровень социального партнерства и корпоративной ответственности средней школы и вуза / И.В. Терентьева // Теория и практика общественного развития. - 2013. - № 12. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-uroven-sotsialnogo-partnerstva-i-korporativnoy-otvetstvennosti-sredney-shkoly-i-vuza (дата обращения: 10.11.2018).

ЦЕННОСТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ/ОСНОВЫ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВО ВЗГЛЯДАХ НА ЦЕННОСТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАДЕТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ/

Подгорнов В. Н. , Лысенкова Н. А.
Оренбургское президентское кадетское училище

Проблема природы управления в условиях глобализации представляет интерес, и, как следствие, актуальным становится вопрос о специфике управленческих отношений в образовании на основе ценностей.

Для ценностного управления свойственны два момента, две составляющие повышения эффективности управления: мотивации творчески активной природы человека и влияния коллективного сознания неформальных групп. Для этого этапа важна смена образцов культурного регулирования: ценности в образовательном учреждении не просто механически задаются, а объясняются и мотивируются на воспроизводство.

Необходимо отметить, что ценностное управление в образовательной организации строится по принципу, который разрабатывался в 30–40-х гг. XX в. Г. Саймоном [3]. Одними из первых на управление ценностями и приведение их к системе ценностей образовательного во благо достижения поставленных целей обратили внимание Т. Дж. Питерс и Р. Уотермен, которые в 1982 г. в книге «В поисках совершенства» продемонстрировали преимущества организаций с сильной идеологией на широких ценностных установках. Они предложили схему «7 S»: структура, стратегия, система, способности, сотрудники, стиль управления, совместные ценности (structure, strategy, systems, skills, staff, style, shared values) [3], в центре которой – совместные ценности, являющиеся ее наиболее важным элементом.

Ценностное управление процессом личностного развития обучающихся - это система деятельности всех субъектов «внутришкольного» управления по созданию организационно - педагогических условий: системы ожидаемых результатов личностного развития, системы психолого-педагогической диагностики, развитие профессиональной исследовательской деятельности педагогов.

В современных условиях социально-экономической нестабильности механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему деформированы.

Стало классическим определение «ценностей» и «системы ценностных ориентаций» Милтона Рокича: «Ценность - устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель

существования. Система ценностных ориентаций – устойчивая система убеждений о предпочтительных методах поведения или конечной цели существования» [7].

Кульминацией ценностного подхода в управленческой парадигме не без основания считается работа К. Майджера «Ценностно-ориентированное управление», где автор одним из первых представил новую управленческую парадигму, показывающую, как ценности воздействуют на поведение. В разработанную им схему входят базовые элементы: ценности – видение – вера и отношение – поведение [8].

Фрагментарно ценностное управление присутствует в любой концепции управления, однако до сих пор не показано, какие эффекты это может создавать в управлении развитием личности обучающегося.

Необходимо создание в образовательном учреждении таких условий, когда обеспечивается потребность каждого обучающегося в формировании чувства достоинства, базирующегося на развитии собственной индивидуальности и осознании ценности своей личности.

Исследования педагогов, психологов, социологов, проводившиеся на протяжении последних лет, свидетельствуют о том, что у обучающихся не всегда сформированы представления о Добре и Зле, Справедливости, Морали, о патриотических чувствах, об уникальности человеческой жизни [4,5].

Детям трудно разобраться в истинных ценностях и глубоко осмыслить их содержание без педагогического участия. В педагогической литературе широко представлены системы ценностей, которые необходимо включить в содержание образования. В данном аспекте основополагающими будут следующие ценностные ориентации: познание, личность (в двух ее ипостасях — «Я-ценность» и «Другой-ценность»), ответственность и общественно-полезная деятельность. Напомним, что любое образовательное учреждение имеет своей целью, прежде всего, обучать и образовывать подрастающее поколение страны. Будет логичным сделать вывод о необходимости считать одной из ведущих ценностей общества, образования и личности – познание. Направленность педагогических усилий на формирование у обучающихся восприятия познания (образования) как ценности является целесообразной именно в силу того, что понимание субъектом познания (знания, образования) именно в таком ключе является ярким свидетельством его общей направленности на развитие.

Кроме того, обучающийся должен быть вовлечен в эмоциональные переживания, возникающие в процессе познания, должен быть участником (активным действующим лицом, субъектом) познавательного поиска, исследования, создателем каких-либо вещей, творческих произведений.

Педагоги и воспитатели образовательного учреждения кадетской направленности должны ориентироваться на то, что ведущей ценностью современного образования является гуманизация, призванная способствовать развитию опыта гуманистических отношений у всех участников образовательного процесса (на основе признания гуманизма в качестве общечеловеческой ценности).

- Гуманизация предполагает принятие в качестве главной в педагогической деятельности и образовательной среде такой ценности, как личность, которая объединяет в себе равенство двух содержательных позиций — «Я - ценность» и «Другой - ценность», а проявляется в двух взаимосвязанных планах — в самосознании и в сфере отношений с другими людьми.

Если человек осознает себя как ценность, то он проявляет больше способности к тому, чтобы использовать силу своей личности правильно и с пользой, поскольку каждый индивид обладает обширными внутренними ресурсами самосознания, саморегулирующего поведения, изменения себя.

Необходимо помнить, что главным содержанием личности обучающегося - кадета следует считать постоянно меняющуюся, гибкую систему, неустойчивую сущность - «Я». Именно поэтому кадеты не просто способны к личностному развитию и росту, - такая тенденция, по сути, является для них естественной и преобладающей. Развитие у обучающихся ценностного отношения к себе как к личности ориентирует их на самоактуализацию — самовыражение, активизацию всех возможностей собственного организма, самостоятельность, личностный рост.

Развитие педагогами и воспитателями у кадет позиции «Я - ценность» обеспечивает достойное поведение /как субъекта деятельности/. В этом заключается ещё одно важное объяснение тому, почему следует признать личную ценность как необходимую для формирования ее у всех обучающихся.

Одной из основных педагогических задач для педагогического состава является создание в образовательном учреждении указанной нами специфики таких условий, когда обеспечивается потребность каждого ребенка в формировании чувства достоинства, базирующегося на развитии собственной индивидуальности и осознании ценности своей личности.

Только ценностное отношение к себе может обеспечить и ценностное восприятие другого человека как личности. «Личность — это не только индивидуальность, осознающая себя как нечто целое и единственное в своем роде, но это также и обращенность к другому и восприятие себя как ответственного представителя человечества».

Воспринимая другого человека как ценность, человек обычно апеллирует к его положительным качествам, достоинствам, что выражается в дружелюбии, доброжелательности, в стремлении устанавливать контакты с членами своей микросреды и находить компромиссы в возникающих конфликтах, сохранять установившиеся межличностные отношения [7].

Ценностное отношение к другому предполагает интерес к содержательной стороне его личности, уважение и доверие, расположенность к новым контактам, умение ценить способности и достоинства другого, богатство его личности, как собственной. Признание ценности другого человека проявляется как социальная ориентация на его точку зрения, эмоциональное состояние, поступки. Позиция «Другой - ценность» имеет особый социальный смысл и влияет на уровень социализации подростков и молодежи, на успех их

адаптации в социуме, так как готовность к сотрудничеству позволяет именно во взаимодействии с людьми в наибольшей степени реализовать свой личностный потенциал, обрести опыт социального функционирования и обеспечить себе продвижение по социальной лестнице.

В процессе ценностного управления создаются условия для осознания «…человеком значимости другого человека и осознания причастности к поступкам окружающих людей…»[7], для сопереживания и взаимопонимания в межличностном взаимодействии. Проявить социальную активность, социальную позицию обучающийся, как и любой другой человек, может в общественно-полезной деятельности. В рамках этой деятельности подростки овладевают способностью к социальному взаимодействию в зависимости от различных задач личности и требований социума, учатся ориентироваться в личных особенностях и качествах других людей, сознательно подчиняться нормам, принятым в социуме. Причем важность этих способностей и навыков на конкретном возрастном этапе велика, так как, действуя в специфическом социуме, обучающиеся/кадеты/ не просто адаптируются к его условиям и усваивают предлагаемые обществом социальные роли и правила, но и учатся создавать нечто новое, преобразуя себя и окружающий мир. Подростку крайне важно получить со стороны педагогов и воспитателей признание своих способностей, добиться доверия.

Педагогу и воспитателю необходимо помочь подростку в поиске таких видов деятельности, которые имеют общественно-полезное значение и получают положительную оценку на разных социальных уровнях.

Таким образом, общественно-полезная деятельность позволяет оценить жизнь и деятельность личности с точки зрения общественных интересов, поскольку социальная значимость человека определяется тем, насколько его деятельность способствует благу общества. Когда обучающийся размышляет о смысле жизни, то он думает одновременно и о направлении общественного развития, и о конкретной цели собственной жизни. Для него важно не только уяснить значение возможных направлений деятельности, но и найти ее личностный смысл, понять, что может дать эта деятельность ему самому, определить, в какого рода деятельности в наибольшей степени раскроются его индивидуальные способности.

Формирование педагогическим составом курса/начальник курса, классные руководители, воспитатели/ ценностной ориентации на ответственность оказывается успешным не только тогда, когда у обучающихся появляется определенное знание об этом, но и тогда, когда удается создать для ребенка ситуации эмоционального переживания от порученного задания, от осознания важности и необходимости своей деятельности не только для себя, но и для других людей: взрослых и сверстников.

Это может быть усвоено подростком благодаря активному включению его в сложную сеть разнообразных отношений, в систему коллективной зависимости в какой-либо совместной деятельности.

Педагоги/воспитатели/под руководством начальника курса должны

последовательно расширять и углублять представления обучающихся о ценностях и ценностных ориентациях в различных сферах жизни общества.

Решению этой задачи способствует использование следующих психолого-педагогических принципов: принципа гуманизма, принципа личностного подхода в группе, коллективе, принципа ведущей деятельности, принципа системного подхода, принципа инициативы и социальной активности, принципа целостности и комплексного подхода.

При раскрытии вопроса ценностного управления развитием личности выделяют следующие возможности участия педагогов и воспитателей, а так же руководителя курса в процессе формирования ценностей:

1. личностное влияние педагога;
2. ценностный диалог;
3. погружение в ценностную среду;
4. специальное конструирование ценностных ситуаций для проживания и осознания;
5. создание ситуаций ценностного выбора.

Значительная часть механизмов, позволяющих транслировать ценности от одного человека к другому, связана с личностным влиянием.

Полноценно же и искренне человек может транслировать только те ценности, которые исповедует сам. Правда, при этом встает важный вопрос компетентности человека в ценностно - смысловом плане: осознает ли он собственные ценности, способен ли подбирать такие формы своих ценностных проявлений, которые помогали бы другому человеку эти ценности принять, осмыслить и т.д.

Если в социальной технологии взаимоотношений педагога и обучающегося не обеспечивается возможность самостоятельного выбора и реализации своей индивидуальности, то точку опоры для самостоятельной деятельности в сферах деятельности и социальных группах ребенок будет искать за пределами образовательного учреждения, поскольку только смена социальной позиции является тем эффективным средством, с помощью которого осуществляются формирование и утверждение ценностей, личностных смыслов и мотивов личности. Таким образом, процесс ценностного управления должен представлять собой процесс разработки ценностного направления системы образования.

Список литературы

1 Алексеев В.Г., Ценностные ориентации личности и проблема их формирования/ Алексеев В.Г. - М., 2017.

2 Артюхова Ю.В. Ценности и воспитание №4/ Артюхова Ю.В, - Педагогика 2000 г. - с.117-121.

3 Долан С., Гарсия С. Управление на основе ценностей. Корпоративное руководство по выживанию, успешной жизнедеятельности и умению зарабатывать деньги в XXI веке. – М.: Претекст, 2008. –313 с.

4 Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. - М.: Просвещение,

2007.

5 Дырин С.П., Чичаева И.И. Ценности образования в современном российском общественном сознании./ Под ред. СП. Дырина. Набережные Челны, 2001.

6 Кирьякова А.В. Диагностика и прогнозирование ценностных ориентаций школьников // Ориентация и деятельность школьников/ Под ред. Т.К. Ахаян, А.В. Кирьяковой. - М.: Педагогика, 1991.

7 Кирьякова А.В. Ориентация школьников на социально-значимые ценности: Автореф.дисс… докт. пед. наук. - СПб, 1991.

8 Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. - М., 2001.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Попова В.С.
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение «Гимназия № 5», город Оренбург

Одной из характерных особенностей современного общества является динамизм преобразований, характеризующийся быстрой переориентацией с одних ведущих областей профессиональной деятельности на другие и предъявляющий принципиально новые требования к профессиональной подготовке специалистов, в том числе сферы образования.

Необходимость быстрого реагирования образовательной практики на постоянно меняющиеся условия жизни общества актуализировала проблему развития и совершенствования профессионально-педагогической компетентности учителя и как важной её составляющей – самодвижение и саморазвитие педагога, которые в свою очередь являются той доминантой, которая определяет суть профессионального стандарта педагога и проекта национальной системы учительского роста [1]. Обязательное применение профессионального стандарта педагога предусмотрено с 1 января 2017 года. Профстандарт педагога – это перечень требований, определяющих квалификацию учителя, необходимую для качественного выполнения возложенных на него обязанностей. Новые требования предъявляются к профессиональным знаниям, профессиональным умениям и навыкам, опыту работы.

Основная причина, по которой был введён профессиональный стандарт педагога, – несоответствие старых норм определения квалификации современным требованиям, предъявляемым к учительской деятельности. Содержащиеся в Едином квалификационном справочнике характеристики, не обновлялись, не дорабатывались, и как следствие – перестали соответствовать задачам модернизации этой области. Постановлением правительства № 584 определен период для перехода на новые стандарты до 01.01.2020 г. К этому времени во всех учреждениях сферы образования должно произойти внедрение профстандарта педагога, соответствие которому будет являться основным критерием при принятии нового сотрудника на работу в образовательную организацию.

По мнению Е. Ямбурга, профессиональный стандарт педагога призван повысить престиж учительской профессии, стимулировать их качественную подготовку, обеспечив новые возможности профессионального роста [2].

Сегодня активно обсуждается вопрос о том, как совместными усилиями обеспечить разработку и внедрение государственных механизмов построения карьеры педагога, единой системы аттестации педагогических работников.

По итогам заседания Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования, проходившего 23 декабря 2015 года под

председательством Президента РФ, Правительству был дан ряд поручений [3]. Одно из них – обеспечить формирование национальной системы учительского роста, направленной, в частности, на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, а также на учёт мнения выпускников общеобразовательных организаций, но не ранее чем через четыре года после окончания ими обучения в таких организациях, предусмотрев издание соответствующих нормативных правовых актов.

Национальная система учительского роста предусматривает создание единых подходов к аттестации педагогов и внедрению новых дифференцируемых должностей в зависимости от сложности выполняемых задач и степени ответственности. Национальная система учительского роста разработана на основе требований Федерального стандарта общего образования и Профессионального стандарта педагога, в котором была проведена соответствующая доработка в соответствии с поручением Президента РФ.

В рамках указанной доработки Профессионального стандарта педагога была построена система уровней профессиональных компетенций, описывающих развитие профессиональной деятельности педагога на основе усложняющегося состава его профессиональных действий. Выделена трехуровневая система профессионального роста педагогов.

Система роста педагога предполагает две модели:

- модель горизонтальной карьеры педагога от выпускника педагогической программы (начальный уровень квалификации) до педагога-наставника (высший уровень квалификации);
- модель вертикальной карьеры педагога, связанная с освоением необходимых уровней квалификации для выполнения дополнительных обобщенных трудовых функций: ОТФ В «Проектирование образовательных программ», ОТФ С «Координация деятельности участников образовательных отношений по проектированию и реализации образовательных программ».

Введение Национальной системы учительского роста предусматривает обеспечение непрерывного профессионального развития педагогов с помощью:

- стимулирования целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников;
- выявления профессиональных дефицитов и определения необходимости повышения квалификации педагогических работников по индивидуальным образовательным маршрутам;
- повышения эффективности и качества педагогической деятельности;
- учета требований ФГОС к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава организаций;
- обеспечения дифференциации размеров оплаты труда педагогических работников.

Аттестация учителей и заключение эффективного контракта не являются единственными целями создания национальной системы учительского роста. Не меньшее значение имеет решение задачи выявления персональных

профессиональных дефицитов и создание на этой основе условий для профессионального роста каждого учителя.

Для выявления профессиональных дефицитов необходима комплексная оценка деятельности учителя, в которой принимают участие непосредственные потребители образовательных услуг – обучающиеся и выпускники школ, коллеги учителя и администраторы школ, наблюдающие его профессиональную деятельность, сам учитель в процессе рефлексии результатов своего труда [4].

Оценка может быть осуществлена с помощью метода одномерного шкалирования по пяти или семибалльной шкалам. Предметом оценивания является уровень сформированности профессиональных умений, компетенций, действий, установок, личностных качеств учителя. В результате опросов строится индивидуальный профиль профессиональных умений учителя, позволяющий выделить профессиональные дефициты и разработать на этой основе персонифицированную программу профессионального роста учителя.

При этом следует понимать, насколько сложен процесс формирования не только профессиональных компетенций, но и их трансформации в педагогические результаты как обучения, так и воспитания.

Формирование и развитие профессиональной компетентности педагогов является процессом, в котором участвуют не только очевидные функциональные звенья профессионального образования, такие как, например, вузы, реализующие программы подготовки педагогов, или образовательные организации, реализующие дополнительные профессиональные программы (повышения квалификации) [5].

Анализируя проблему качества профессиональных компетенций, невозможно обойти стороной вопросы, связанные с качеством профессиональной среды и активностью профессиональных сообществ, которые имеют свой собственный потенциал поддержки и развития мотивации профессионального совершенствования учителей [6].

Традиционными управленческими инструментами, создающими предпосылки для устойчивой мотивации к профессиональному самосовершенствованию, являются системы оценки уровня квалификации (аттестация педагогических работников) и системы оплаты труда. Детальное обоснование значения аттестации и стандартизации профессиональной педагогической деятельности для повышения качества образования в целом отражены в работах академика РАО В.Д. Шадрикова [7].

На момент разработки в гимназии Программы развития «Образовательная организация личностного и профессионального самоопределения. Формирование ключевых компетентностей на период 2015 – 2020 гг.» уже была предусмотрена модернизация методической службы гимназии. Направления работы в данном разделе во многом соотносятся с назначением проекта Национальной системы учительского роста.

Одним из направлений работы было определено непрерывное повышение квалификации педагогических работников и профессиональная

переподготовка. Актуальность обновления и совершенствования системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников неоднократно подчёркивалась в последних программных выступлениях министра образования Российской Федерации О.Ю. Васильевой.

По состоянию на 01.09.2018 года 100 % педагогических работников обучились на курсах повышения квалификации и прошли профессиональную переподготовку, актуальную требуемым условиям. Повышать свою квалификацию педагогические работники гимназии продолжают по проблемам реализации ФГОС, работе с одаренными детьми, особенностям реализации требований ФГОС при работе с детьми с ОВЗ, по подготовке обучающихся к ОГЭ, ЕГЭ, экспертов ОГЭ и ЕГЭ, а также на предметных курсах. Столь высокий процент педагогических работников, прошедших курсовую подготовку, обеспечивается и грамотным планированием повышения квалификации через создание перспективного плана повышения квалификации.

Эффективность и качество педагогической деятельности отслеживается и оценивается по сформированным в гимназии портфолио учителей, которое также, исходя из основных положений Программы развития было усовершенствовано и доработано в соответствии с современными требованиями, предъявляемым к педагогическим работникам. Портфолио учителя отражает результаты его профессиональной деятельности: участие в профессиональных конкурсах, работа над темой самообразования, участие в семинарах и вебинарах по актуальным проблемам образования, участие в инновационной деятельности, разработка и реализация инновационных проектов, результаты работы по выявлению, обобщению и распространению продуктивного педагогического опыта (посещение уроков, открытые уроки, мастер-классы, семинары, выступления на педсоветах и круглых столах, проведение методических недель, публикации в СМИ и сетевых сообществах), а также результативность обучения учащихся по предмету.

Также для большей эффективности работы педагогического коллектива и совершенствования педагогического мастерства учителей, появилась необходимость создания Школы профессионального мастерства, которая только начинает свою работу, основные положения которой соотносятся с идеями проекта Национальной системы учительского роста. В основе организации школы лежит принцип дифференциации педагогов по уровню развитости педагогического мастерства. Отсюда 4 вида школ: «Школа высшего педагогического мастерства» – изучаются и отрабатываются самые сложные вопросы развития образования. Главный вид работ в этой школе – научно-исследовательская деятельность педагогов, освоение новых областей научных знаний. В этом виде школы создаются новое содержание образования, педагогические технологии, способы диагностики детей, пособия и учебно-методические материалы. Основная задача руководителя школы – подсказать новую идею и согласовать способ ее разработки [8].

«Школа совершенствования профессионального мастерства» – план ее работы основан на затруднениях педагогов, а цель заключается в оказании помощи в осознании и выращивании собственного опыта работы. Основная форма работы – тренировочно-практические занятия.

«Школа становления молодого педагога» позволяет изучить технологию современного урока, справиться с личными педагогическими проблемами. Основная форма работы школы – разработка и реализация индивидуальной программы выращивания педагога.

«Группа повышенного внимания администрации» создается для педагогов, работающих ниже своих возможностей. Ее основная задача – обучение и стимулирование педагогов.

Не менее актуальной в современной школе становится и дифференциация размеров оплаты труда педагогических работников. В гимназии разработано Положение о стимулировании, в котором прописаны критерии, листы оценки деятельности педагогических работников, утвержден график заседания комиссии по распределению стимулирующей части заработной платы, согласно которому комиссия по критериям оценивает результативность каждого педагогического работника, присуждая за результаты в разных видах деятельности баллы. Это служит хорошим стимулом для активизации педагогических работников.

Поскольку Национальная система учительского роста предполагает и новый вид аттестации педагогических кадров, и уже доступны для ознакомления демо-версии диагностических материалов для педагогов, в рамках Школы профессионального мастерства с педагогами запланирована работа по проработке этих диагностических материалов и дальнейшей корректировке деятельности методической службы гимназии в целом и педагогических работников в частности [9].

Вся методическая работа в образовательной организации направляется на повышение научно-теоретической, методической, психолого-педагогической подготовки учителя, достижения оптимальных результатов. Разумеется, новое направление в методической работе заключается в становлении педагога-исследователя, способного управлять собственной деятельностью и деятельностью обучающихся, создавать условия для развития обучающихся, осуществлять целенаправленное самообразование, преобразование собственной профессиональной деятельности [10].

Одна из основных задач руководителей образовательной организации в рамках внедряемой системы роста профессионального уровня учителей заключается в том, чтобы помогать педагогу наиболее полно и эффективно реализовать себя в профессиональной деятельности.

Все перечисленное не является исчерпывающим перечнем элементов общей системы, формирующей и меняющей качество учительского корпуса. Тем не менее, можно утверждать, что перечисленные подсистемы выполняют собственную уникальную и очень важную роль в процессе формирования и развития профессиональных компетенций учителя, трансформации этих

компетенций в общественно и профессионально ценный результат педагогической деятельности.

Список литературы

1. Лукьяненко, В.П. Системный кризис образования в России: признаки и их анализ // Педагогика. 2018. № 1. С. 22-32.

2. Ямбург, Е.А. Что принесёт учителю новый профессиональной стандарт педагога? Текст. / Е.А. Ямбург, М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

3. Перечень поручений по итогам заседания Государственного совета [Электронный ресурс].URL: http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/57151

4. Освоение педагогами новых компетенций в исследовательски ориентированном повышении квалификации: пособие для учителей, ориентированных на освоение исследовательской деятельности в процессе повышения квалификации / Под общ. Ред. Л.Н. Горбуновой. – М.: АПК и ПРО, 2014. – 111 с.

5. Акапьев, В.Л., Савотченко, С.Е. К вопросу систематизации понятия профессиональной компетентности педагога и ее информационной составляющей. Вестник БелИРО, No2, 2016. – С. 21-30.

6. Введенский, В.Н. Профессиональная компетентность педагога: Учебное пособие.: СПб: филиал издательства «Просвещение», 2014.- 159 с.

7. Шадриков, В.Д. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч.ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – 168 с.

8. Открытая самообучающаяся организация: основные понятия и организация деятельности: методические рекомендации для руководителей, заместителей руководителей и педагогов образовательных организаций. – Курган: ГАОУ ДПО ИРОСТ, 2015. – 100 с

9. Основы педагогического мастерства [Текст] / под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 2017. – 302 с.

10. Габбасова Л. З. Инновационные технологии в образовательном процессе [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 61-63.

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Попова В.С. , директор,
Ракитянская С. Ю. заместитель директора ,
Ракитянский А. С. , канд. физ. – мат. наук, доцент
МОБУ «Гимназия №5» г. Оренбург
РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М.Губкина, филиал в г. Оренбурге

В современном мире технические университеты трансформировались в центры образовательной, исследовательской и экономической жизни современного общества. Произошедшие глобальные сдвиги в парадигме развития и курс на создание постиндустриального общества привели к повсеместному восприятию инновационного развития страны как ключевого механизма, обеспечивающего экономический рост и развитие. Все это привело к тому, что условия модернизации образования и развития рыночной экономики заставляют взглянуть на техническую подготовку в ракурсе прикладного образования, так называемой «третьей миссии» – инновационной или предпринимательской. За университетскими моделями, описывающими университеты нового типа, со временем закрепилось название «предпринимательский университет».

При превращении современных университетов в предпринимательские важное значение имеют целый ряд глобальных изменений, среди которых можно выделить следующие: расширение форматов образовательного процесса (увеличение значимости коллективной проектной деятельности), повсеместное использование информационно – телекоммуникационных технологий (information and communication technology), рост доступности образования, рост значения исследовательской деятельности для университета, укрепление трансдисциплинарного подхода как ключевого в исследовательской деятельности, ориентация ведущих образовательных учреждений на международный рынок труда (international labor market), появление концепции обучения в течение жизни (lifetime learning). Задачи, стоящие перед современными российскими университетами и государством отвечают вызовам нашего времени и требуют продолжения системной работы в направлении выработки новых моделей инновационного развития технических университетов.

Междисциплинарный анализ исследуемой проблематики позволил констатировать, что в производственном менеджменте, теории организации, управлении персоналом, профессиональной педагогике имеются определенные теоретико-методологические предпосылки для научной разработки изучаемого феномена. В целях более точного научного представления процесса инновационного развития инженерного образования на основе профессиональной мобильности научно-педагогических работников представим данный процесс в виде модели.

Так, например, в математическом энциклопедическом словаре под редакцией Прохорова Ю.В. под моделью понимают интерпретацию формализованного языка. А.И.Уемов определяет модель как систему, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе. Научной основой моделирования служит теория аналогии, в которой основным понятием является – понятие аналогии – сходство объектов по их качественным и количественным признакам. Модель, при этом, должна отражать существенные особенности изучаемого объекта, явления или процесса. Целями моделирования являются: понимание устройства конкретной сущности объекта исследования; управление объектом и определение наилучшего способа управления; прогнозирование прямых и косвенных последствий реализации, решать прикладные задачи [1].

Возможности для кардинальных изменений в деятельности университетов по аналогии с бизнесом весьма ограничены, прежде всего, по кадровым и финансовым причинам. Кроме того, университет представляет собой недостаточно системный, но определенным образом отлаженный механизм, обладающий консервативной средой, значительной инерционностью и мощными статусными защитными механизмами.

В такой ситуации наиболее реалистичный путь осуществления объективно необходимых преобразований – создание внутри действующего организационно-функционального механизма новых точек роста, развитие которых приведет к качественному изменению основных процессов и внутренней среды университета.

Такими точками роста могут быть проекты, соответствующие целям и идеологии развития университета, обладающие инновационной привлекательностью и позволяющие вовлечь значительную часть высококвалифицированных работников, а также, что особенно важно, перспективную молодежь. [2].

Исходя из этого, для создания точек роста в масштабах вуза необходимо реализовать конкретные проекты: проект «индивидуальная траектория подготовки (далее ИТП) и повышения квалификации специалистов» и проект «организационная реконструкция НИР».

Разработка и реализация проекта «ИТП» предполагает решение многих по существу инновационных задач совершенствования университетского образования.

Поэтому для внедрения ИТП в вузовскую практику необходим запуск следующих организационно-методических механизмов.

1.Координационного совет, который формируется из руководителей организаций-работодателей и вуза.

2.Совместные проектные команды, которые формируются из высококвалифицированных представителей организации-работодателя и кафедр вуза. Они занимаются реализацией ключевых этапов разработки ИТП: подготовкой проектных инновационных заданий, разработкой концепции программы, рабочих программ и др.

3. Система тьюторства, которая представляет собой системно-организованную процедуру внутривузовского наставничества. В роли тьютора выступает преподаватель или научный сотрудник, за которым закрепляется 5–7 студентов, обучающихся по программе ИТП. Он оказывает своим студентам помощь по всем направлениям учебной и студенческой жизни, которые вызывают у него трудности. Задача работы тьютера - обмен опытом, идеями и информацией между студентами.

В связи с этим одной из приоритетных задач является оказание помощи в выборе индивидуального стиля учебной работы студента в соответствии с его психологическими и образовательными способностями.

В целом проект ИТП как точка роста создает устойчивые процессы инновационных изменений в работе вуза по основным направлениям реформирования: развитие партнерства с организациями-работодателями и активное совершенствование качества учебного процесса.

Возникает необходимость в создании новой формы организации научно-исследовательской работы, которая обеспечит привлекательность организации как для исполнителей, так и потребителей.

Для этого необходимо расширить понятие НИР, включив в него все виды консалтинга, который должен стать тем локомотивом, который вытащит всю НИР из тупика и придаст ей необходимую скорость движения. Поэтому, предлагается проект, приемлемый для инженерного образования и состоящий из трех взаимосвязанных частей: доступная виртуальная информационная среда (ВИС); невидимый исследовательский колледж (НИК) и инженерно-научный центр (ИНЦ).

Основой ВИС должен стать вузовский сайт как основное средство представления достижений и опыта НИР всех его подразделений за продолжительный период. Именно это может стать стартом для формирования открытой инновационной арены, под которой имеется в виду комплекс методов, технологий и видов деятельности, используемых для активизации процессов развития и обновления по основным направлениям научной работы. Его главные цели состоят в том, чтобы создать:

– условия для взаимодействия сотрудников вуза как потенциальных участников активной работы во всех сферах деятельности, прежде всего для внедрения IT-технологий в управление и проектную работу;

– мощную обратную связь с внешней средой, расширить возможности для инновационной деятельности соответственно существующим потребностям организаций-заказчиков;

– инструменты для выполнения важных функций в решении университетских задач при взаимодействии с партнерами и заказчиками при реализации конкретных проектов, включая обучающие.

В целом структура и содержание такого сайта должны отражать основные задачи и процессы инновационной деятельности научно-исследовательского комплекса вуза, включающего НИР и консалтинг. По его содержанию и динамике изменения можно будет отслеживать все инновационные процессы:

развитие основных направлений исследований, успехи в коммерческих проектах и в целом уровень активности и продуктивности сотрудников, включая его руководителей.

Результат: инновационная среда на основе профессиональной мобильности профессорско-преподавательского состава, обеспечивающая инновационное развитие факультета

Рис. 2 Модель инновационного развития факультета на основе профессиональной мобильности научно-педагогических работников

ВИС должен стать эффективным инструментом реализации других составляющих данного проекта – невидимого исследовательского колледжа и инженерно-научного центра.

Понятие «Невидимый колледж» – это сеть неформальных отношений среди ученых, которые объединены общим интересом и целью, поставленной в исследованиях (Lievrouw, 1990) [2].

В отечественной практике понятие колледжа не ассоциируется с научно-исследовательской деятельностью. А суть этого механизма именно в том, чтобы активизировать поисковую и исследовательскую работу в организации за счет личной инициативы и самопроизвольной познавательной активности сотрудников организации.

НИК должен сыграть важную роль в преобразовании НИР, потому что способен выполнять дефицитные для вузовской науки функции, связанные с генерированием новых идей:

– для проведения исследования актуальных научных проблем;

– интеграции результатов НИР, накопленных на кафедрах и в лабораториях;

– формирования предложений по коммерциализации результатов научных исследований в виде консалтинговых проектов;

– концептуальных и технических решений в разработке инновационных проектов.

Инженерно-научный центр (ИНЦ) – структурная единица, предназначенная для постановки научно-технического консалтинга в вузе. Результатом его работы должны быть наукоемкие инновационные проекты консалтинговых услуг, которые соответствуют существующей потребности на рынке. Основные задачи ИНЦ состоят в том, чтобы:

1) создать базу данных результатов научно-прикладных исследований и разработок; доведению их до практической применимости;

3) коммерциализировать имеющиеся наработки, трансформируя их в инновационные проекты, которые можно реализовать на соответствующем рынке наукоемких услуг;

4) обеспечить ученых вуза обратной связью о потребностях бизнеса и реальными контактами для взаимодействия.

Основные направления деятельности ИНЦ технических факультетов будут связаны с решением задач: инженерно-проектных; экспертно-оценочных;

экспериментально-наладочных; исследовательских; информационно-поисковых; лицензионно-сертификационных; концептуально-методологических.

В результате внедрения данного проекта реорганизации НИР произойдет целых ряд позитивных изменений в различных аспектах деятельности вуза и его внутренней среде.

Во-первых, повышение профессиональной активности сотрудников и расширение ее предметного спектра;

Во-вторых, увеличится число вовлеченных в практическую работу студентов (научная и практическая деятельность потребует квалифицированных техников, лаборантов, помощников).

В-третьих, научная деятельность перейдет с имитационно-формального уровня на реальный. Появится больше актуальных и практически востребованных тем для кандидатских и докторских диссертаций, что отразится как на «диссертационной» активности, и, соответственно, уровне «остепененности» вуза, так и на степени внедрения результатов исследований в практику.

Практическая направленность научных исследований несомненно повысит число патентов на изобретения и полезные модели, что вызовет

интерес инновационного бизнеса к сотрудничеству.

Список литературы

1. Захаров, А.А., Иващенко, Н.П. Модели инновационного развития университетов в России// А.А. Захаров, Н.П. Иващенко. МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2015. Т. 6. № 3. С. 112–118.

2. Исаев, А. П., Вьюхин, А. В., Казакова, М. А., Клюев, А. В., Козубский, А. М., Фомин, Н. И., Шибина, Ю. Л., Черепанова, Е. В. Концептуальный подход к инновационному развитию университета через призму факультета // Экономика образования. 2012. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnyy-podhod-k-innovatsionnomu-razvitiyu-universiteta-cherez-prizmu-fakulteta-1 (дата обращения: 17.11.2017).

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ГИМНАЗИИ

Радостина Н. Б.
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №67», Нижний Новгород.

Наставничество имеет большую историю развития от первобытного общество до настоящего времени. [1, 2, 3] В самом общем виде наставничество можно определить, как способ передачи знаний, навыков и установок от более опытного человека менее опытному. Наставничество имеет различные формы: наставничество на производстве [4, 5], в бизнесе, в менеджменте [6], коучинг [7], кураторство, он-лайн наставничество, существует офф-лайн наставничество в компьютерных играх. [8]

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи: рассмотреть проект создания Центра наставничества в условиях образовательного пространства МАОУ «Гимназия № 67» г. Нижнего Новгорода.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Опытно-экспериментальная работа по организации профессионального наставничества в общеобразовательной организации в условиях инновационного образовательного процесса с помощью технологии наставничества проходила на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Гимназия №67" в г. Нижнем Новгороде.

Этапы создания Центра наставничества соответствовали поставленным задачам:

- сформировать мета проект по направлениям деятельности профессионального наставничества;
- определить направления деятельности наставничества, создать Центр наставничества в МАОУ «Гимназия №67» г. Нижнего Новгорода;
- обобщить результаты внедрения Центра наставничества в гимназии;
- сформулировать методические рекомендации по созданию Центра наставничества в образовательной организации.

Указанный проект был апробирован, реализован на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия №67» города Нижнего Новгорода. Он проводился в период с 28.08.2017 года по 20.05.2018 года.

Таблица.

План мероприятий с применением моделей наставничества в гимназии

Вид деятельности	Модель наставничества	Результаты внедрения
Проведение открытых уроков и мастер-классов. Проект «Личный кабинет учителя»	Модель «рядом»	Повышение уровня педагогического взаимодействия, его анализа и самоанализа методики проведения урока. Создание портфолио молодого учителя. Структурирование методического материала в кабинете и на ПК молодого учителя.
Декада иностранных языков в гимназии	Модель «со мной»	Взаимодействие во время организации праздников, творческое взаимодействие в процессе подготовки номеров художественной самодеятельности, снижение возрастного барьера
Конференция НОУ «Эврика»	Модель «со мной»	Подготовка исследовательских работ, обучающихся в НОУ «Эврика». Выступление учащихся на школьном и муниципальном этапах, получение призовых мест, снижение возрастного барьера
Общешкольная научно-практическая конференция "Вместе в будущее" с участием иностранных школьников	Модель «за мной»	Взаимодействие во время подготовки конференции, научных докладов школьников на тему "Глобальные проблемы экологии России и Китая", совместных уроков и мастер-классов для российских и китайских школьников, подготовка праздничного концерта с участием учащихся разных стран; применение сотрудничества и компромисса в решении спорных вопросах знакомство с культурными традициями стран. Выступление учеников, прием в семьях.
Подготовка и издание номеров школьной газеты «Шторм».	Модель «рядом»	Выход номеров школьной газеты «Шторм», подготовленных и созданных совместно опытными учителями и молодыми специалистами.

Направления педагогического наставничества в гимназии.

1. Совершенствование педагогической деятельности и самосовершенствование учителя-предметника.

Задача: помочь молодому специалисту в научной организации труда, в методической работе учителя.

Был реализован проект оптимизации «Личный кабинет учителя», включающий в себя составление портфолио учителя, создание личного сайта учителя, страничку на сайте гимназии, работу по оснащенности кабинета, определении применяемых технологий.

2. Методические объединения учителей-предметников.

Задача: научить молодых педагогов подготовке и реализации традиционного для гимназии коллективного дела: проведения смотра стенгазет, проведение викторин, инсценирование страниц книг иностранной литературы.

Была подготовлена и проведена Декада иностранных языков в гимназии.

3. НОУ «Эврика».

Задача: помочь молодым специалистам в освоении технологии работы с одаренными детьми, в умении подготовки исследовательской работы и ее защите на конференции.

Работа включала в себя подготовку исследовательских проектов, обучающихся 4-11 классов к НОУ.

4. Институт классного руководства.

Задача: помочь молодому учителю в работе с классным коллективом, в работе с родителями и семьями в ходе реализации коллективного дела – организации приема иностранной делегации, организовать совместно с молодым педагогом подготовку участников международной конференции (доклады, презентации, лекции, экскурсии).

Разработка проекта и подготовка обучающихся 9-11 классов в общешкольном проекте «Международная научно-практическая конференция "Вместе в будущее" с участием делегации школьников из КНР (г.Цзинань) с проведением мастер-классов, единых уроков для гимназистов и китайских школьников по алгебре, геометрии, русскому языку, литературе, по английскому языку, музыке, химии и физике.

5. Система дополнительного школьного образования.

Задачи: помочь молодому специалисту понять важность и роль дополнительного образования в образовательном пространстве гимназии, в предпрофильном образовании. Научить работать с разновозрастным коллективом обучающихся в ходе реализации общего проекта – издании газеты.

Были подготовлены и изданы несколько номеров школьной газеты «Шторм»: под руководством учителей ученики брали интервью, редактировали статьи, занимались поиском информации в интернете, работали с фотографиями, рисунками, творческими работами гимназистов, размещали

материал в определенном формате редактора, работали на ПК, типографском станке.

Наблюдение за совместной работой опытных педагогов и молодых специалистов проводилось также во время подготовки и проведения уроков, методической работы в кабинете, подготовке школьников к мероприятиям, совместной подготовке исследовательских работ школьников.

В ходе создания Центра наставничества были реализованы три метода организации технологии наставничества:

-метод реализации в учебной деятельности и в дополнительном образовании (участие в предметной Декаде иностранных языков, проведение уроков, издание школьной газеты «Шторм»);

-метод реализации в методической деятельности во время работы над проектом «Личный кабинет учителя» (проведение уроков, методическая работа по составлению портфолио молодого специалиста, его сайта, странички на сайте гимназии. работа по структурированию и систематизации методического материала в кабинете и в ПК молодого учителя);

- метод реализации в проектной деятельности в ходе подготовке и проведении общешкольных научно-практических мероприятий: в Конференции НОУ «Эврика», международной научно-практической конференции «Вместе в будущее».

По результатам внедрения модели наставничества через создание Центра наставничества в образовательное пространство МАОУ «Гимназия №67», была проведена повторная диагностика среди учителей гимназии с целью определения эффективности внедренного Центра наставничества и мониторинга решенных проблем, связанных с наставничеством и закреплением молодых специалистов на рабочем месте.

В гимназии отсутствует нездоровый дух соперничества людей, работающих исключительно из-за материального стимула. Педагоги-наставники искренне заинтересованы в становлении молодых педагогов как настоящих Учителей с большой буквы. Наставничество носит неконкурентный характер, т.е. наставник и молодой учитель не жалеют своих педагогических находок, секретов мастерства или новаторских идей, радуются успехам друг друга и успехам учащихся. Это приводит к комфортному и творческому микроклимату в коллективе, который дает возможность «расцвести» как опытному педагогу, так и начинающему учителю. Наставничество позволяет актуализировать свой педагогический потенциал обеим сторонам этого процесса.

Один из первых вопросов, заданных учителям гимназии, звучал так: «Нужен ли в школе наставник?». Мнения учителей до и после эксперимента изменились.

Диаграмма 1. Оценка необходимости наставничества в школе
Первая колонка – до эксперимента, вторая – после эксперимента.

Исходя из сравнительных характеристик результатов диагностики (Диаграмма 1), делаем вывод: подавляющее большинство молодых учителей уверены, что наставник необходим (72% против 28% в начале эксперимента). Опытные учителя также считают, что наставник необходим (55% против 44% в начале эксперимента). Данные возможно интерпретировать только однозначно: все молодые учителя, участвовавшие в эксперименте, и молодые специалисты, и опытные учителя-наставники, убеждены в пользе, эффективности работы Центра наставничества.

70% молодых учителей на вопрос «Какие аспекты педагогической деятельности вас беспокоят?» ответили «Не испытываю затруднений» (в начале эксперимента 50%), что свидетельствует о растущей уверенности в своих силах, о том, что затруднения разрешаются по мере возникновения и успешно разрешаются благодаря наставнику, который помогает советом и делом.

В начале эксперимента только 37%учителей хотели быть наставниками, в конце эксперимента 75% коллектива захотели быть наставниками (среди них все молодые учителя, участвующие в эксперименте). Это свидетельствует об успехе работы Центра наставничества, его эффективности и положительном примере для большинства членов коллектива.

Среди качеств личности наставника, которые оцениваются как необходимые, следует выделить:

- профессиональная компетентность (в начале эксперимента 71%, в конце 100%);
- уважение к личности (в начале эксперимента 67%, в конце 85%);
- внимательность (75%-75%);
- способность к сопереживанию (41%-70%).

Очевидно, что участвующие в эксперименте и другие члены коллектива, наблюдающие за экспериментом, поменяли свое мнение о важных качествах наставника и поняли значимость сопереживания и уважения к личности, которые необходимы в совместной работе.

Анализируя данные эксперимента, полученные от учителей (Диаграмма 3), в нем участвующих, следует сделать выводы:

- наставник-теоретик стал менее востребован (было 12%, стало 8%).

- наставник-прагматик перестал казаться важным (было 33%, стало 8%).

- наставник-активист поднялся в рейтинге с 33% до 39%.

- наставник-мыслитель приносит максимальную пользу (было 22%, стало 45%).

Таким образом, наиболее востребованы 2 типа наставников: наставник-активист и наставник-мыслитель:

1. Создатель обучающих ситуаций для максимального получения опыта. Такой наставник часто представляет молодому учителю самому найти выход из сложной ситуации. Велик риск множества ошибок, но зато молодой учитель получает собственный опыт решения трудных вопросов (наставник-активист).

2. Создатель дискуссий о том, как сделать лучше, любитель рефлексии: почему получилось так, а не иначе. С таким наставником стажер учится искать альтернативные пути решения рабочих задач.

Диаграмма 3. Типология наставников (авторы П.Хани и А.Мамфред)

Мониторинг показал, что если в начале эксперимента молодые учителя не видели в наставничестве основную форму повышения квалификации (32%), то в результате эксперимента эта цифра увеличилась до 82%, что свидетельствует о правильности решения создания Центра наставничества и его эффективности. Роль самообразования возросла с 20% до 80%, что тесно связано с понимаем роли наставника в самореализации молодого специалиста, вселяющего веру в свои силы и силы коллективной работы под руководством мастера.

В результате применения моделей наставничества, создания Центра наставничества в образовательном пространстве гимназии повысились такие показатели как:

- защита квалификационной категории, участие в профессиональных конкурсах;

- наличие у молодых специалистов учащихся-победителей и призеров в НОУ «Эврика», олимпиадах, творческих конкурсах:

- участие молодых специалистов в творческих конкурсах и соревнованиях (победы, призовые места).

Например, один молодой учитель получил первую квалификационную категорию, а другому присвоена высшая. Два молодых педагога стали призерами школьного этапа конкурса «Учитель года». Молодой учитель

физической культуры занял 1 место по легкой атлетике в эстафете в Спартакиаде работающей и студенческой молодежи Московского района г.Н.Новгорода и 2 место по плаванию в Спартакиаде работающей и студенческой молодежи Московского района г.Н.Новгорода. Учитель английского языка заняла 3 место в районном конкурсе «Педагогические чтения».

Есть успехи и у учеников молодых педагогов: 1 победитель и 2 призера муниципального этапа ВОШ по итальянскому языку; 3 место в районной конференции НОУ «Эврика» по информатике; 1 место в международной олимпиаде по математике «Олимпис»; 1 место в районных соревнованиях «В здоровом теле здоровый дух» в рамках месячника «Подросток и закон»; 3 место в первенстве Московского района по волейболу среди сборных команд школ; 1 место по волейболу в фестивале «Кубок абитуриентов ННГУ»; 3 место по баскетболу в районных соревнованиях среди 5-6 классов. Восемь учащихся стали участниками Международной конференции «Вместе в будущее». «Волга-Хуанхэ».

Заключение.

При изучении возможностей максимального раскрытия потенциала молодого специалиста-педагога, повышения его мотивации к профессиональному развитию особую значимость приобретает проблема определения технологий, способствующих закреплению молодого специалиста на рабочем месте, его самореализации и повышения квалификации.

Для определения организационно-педагогических условий развития института наставничества в современной образовательной среде, обеспечивающих профессиональное становление молодого учителя, нами была предложена технология наставничества между взрослыми людьми (учитель-учитель), с наставнической работой совместно с основным видом деятельности.

Профессиональное наставничество в условиях единого образовательного пространства - это одна из форм передач педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает персональные приемы под непосредственным руководством педагога-мастера. Возрождение системы наставничества в современной образовательной организации необходимо как ресурс перманентного самосовершенствования и профессиональной поддержки молодого специалиста в области образования [9] .

Была проведена повторная диагностика среди педагогов гимназии с целью определения эффективности разработанной технологии и внедрения Центра наставничества в отношении решения проблем наставничества, в частности, взаимного влияния и обогащения обеих сторон наставничества.

В результате применения модели наставничества, создания Центра наставничества в гимназии повысились такие показатели, как личностный рост молодых педагогов, их профессиональный рост (защита квалификационной категории, участие в профессиональных конкурсах); эффективность профессиональной деятельности на федеральном и международном уровнях.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной проверки полностью подтверждают выдвинутую гипотезу исследования и показывают эффективность использования технологии наставничества, реализуемой в ходе исполнения мета проекта по созданию Центра наставничества, что способствует профессиональному становлению молодого учителя

Работа по сотрудничеству молодых педагогов и опытных учителей-наставников будет продолжена.

Список литературы

1. Элиаде, М. Мифы, сновидения, мистерии. М., 2004. 427 с.

2. Корф, Н.А. Наши педагогические вопросы. 1882 г.

3. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина [Текст] / А.С. Макаренко; сост. Р.М.Бескина, М.Д.Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.

4. Павлютенков Е.М. Опыт исследования состава и эффективности деятельности рабочих-наставников. Социологические исследования, 1978. №4, с. 133-136.

5. Ходаков, А.И. Социально-педагогические условия адаптации молодого рабочего в производственном коллективе. Л.: 1976. - 289 л.

6. Льюис, Г. «Менеджер-наставник" Издательство: "Баланс-Клуб", 2004

7. Парслоу, Э., Рэй, М. Коучинг в обучении: практические методы и техники — СПб.: Питер, 2003. -204 с. http://base.garant.ru/70379634/

8. Быстрицкая, Е.В., Радостина Н.Б. "Исторический аспект развития профессионального наставничества". Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей «Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества» 27 апреля 2017 г. г. Нижний Новгород, ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина.

9. Российская Федерация. Правительство. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013–2020 годы: утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р.

BLENDING LEARNING КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ОБУЧАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В МЕДИАОБРАЗОВАНИИ

Родионова Т.И., канд. пед. наук
Оренбургский государственный университет

Обучающие технологии становятся в информационно-образовательной среде все более востребованными. Причиной этому служат как быстрый рост использования информационно-коммуникационных технологий, так и стремление ощущать результативность в учебном процессе.

Можно выделить два способа трактования понятия «обучающая технология». В первом технология обучения понимается как упорядоченная совокупность действий учителя и учащихся, с большой долей вероятности приводящая к достижению четко обозначенной цели. В данной трактовке для обучающей технологии характерны следующие признаки: диагностичность поставленных целей (наличие инструментария, позволяющего зафиксировать достижение цели; управляемость процессом обучения); особая структура учебного материала; определенный набор приемов, операций, последовательности действий учителя и ученика; воспроизводимость [3].

Для медиаобразования - процесса развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) [6] – самым используемым является технология проектного обучения. Здесь предполагается организовывать работу обучающихся над определенными проектами различной направленности, различной длительности, отличающимися разнообразием видов деятельности (творческие, проблемные, исследовательские и пр.). цели проектного обучения - научить самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения [3]. Медиаобразовательный проект, по мнению И.А. Фатеевой, – это разновидность проектной технологии, в рамках которой учащиеся совместно с педагогом осуществляют реальную медиадеятельность, т. е. занимаются производством газеты, журнала, теле- или радиопередачи, интернет-сайта, фильма, видеоролика и т. д. Главная цель и результат данной технологии, отражающей деятельностный подход, – освоение учащимися (они же участники проекта) навыков медиапроизводства [5]. В рамках аксиологического подхода медиапроект (медиаобразовательный проект) раскрывается как результат проектно-конструкторской деятельности обучающихся в своем медиапространстве. Медиапроект отражает не только субъективно новый материальный или материализованный продукт и конкретный опыт личности, но и процесс ценностного ориентирования личности в своем медиапространстве[4].

В любой технологии можно выделить комбинации различных дидактических приемов и методов, которые определенным образом могут варьироваться. Основным источником создания новых обучающих технологий является комбинация известных в дидактике приемов, выстраивание их в

определенном порядке. В настоящее время отбираемые для обучающих технологий приемы должны отражать тенденции развития образования и учитывать необходимость решения проблем, стоящих перед ним. Из этого следует, что существующие и вновь возникающие обучающие технологии для того, чтобы отвечать вызовам времени, должны обладать следующими чертами:

– деятельностный характер, предусматривающий организацию активной самостоятельной (либо с помощью учителя) деятельности обучающихся;

– групповой характер взаимодействия обучающихся, оптимальное сочетание с индивидуальной и парной работой;

– широкое использование ИКТ, организация работы с информацией, в информационно-образовательной среде;

– работа с ценностями и смыслами обучающихся, в том числе направленная на осознание личностной значимости изучаемого материала, способов его получения и применения, ответственности за собственный процесс обучения;

– ориентация на индивидуализацию процесса обучения, обеспечение индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

Сейчас активно обсуждаются практики работы в информационно-образовательной среде, которые пока не приобрели статус технологий, поскольку не прописана достаточно строгая последовательность действий. В настоящее время они выступают как инновационные виды или модели обучения, но в процессе продолжающейся разработки все больше приближаются к технологиям. Это - разновидности смешанного обучения (blended learning), которые строятся на дополняющих друг друга on-line и аудиторных занятиях (лицом к лицу), направленных на получение образовательных результатов в процессе интерактивной познавательной деятельности обучающихся и педагогов. [2].

На основе медиаобразовательной программы для учителей от ЮНЕСКО [1] был составлен эскиз программы повышения квалификации учителей «Медийная и информационная грамотность учителя» по типу смешанного обучения.

Цель программы

Программа предназначена для совершенствования медийной и информационной грамотности учителей. Согласно требованиям информационного общества / общества знаний любая профессиональная деятельность заключает в себе использование иформационно-коммуникационных технологий. Деятельность учителя, охватывающая обучающую, воспитательную и развивающую функции, должна содержать в себе медиаобразовательные компоненты. Данная программа ориентирована на совершенствование медийной и информационной грамотности учителей по следующим взаимосвязанным тематическим направлениям:

а) знание и понимание значения медиа и информации для участия в жизни общества;

б) оценка медиатекстов и источников информации;

в) производство и использование медиа и информации.

Планируемые результаты освоения программы

В результате освоения программы курсов слушатель должен овладеть следующими компетенциями:

Понимание медиа контента и вариантов его использования.

Учитель может продемонстрировать знание и понимание различных способов использования медиа в личной и профессиональной жизни, отношений между гражданами и медиаконтентом, а также использования медиа в различных целях.

Эффективный и оперативный доступ к информации.

Учитель может определить тип информации, которая необходима ему для решения конкретной задачи, эффективно и оперативно получить доступ к этой информации.

Критическая оценка информации и информационных источников.

Учитель может критически оценить (анализ, рефлексия, оценочное суждение) информацию и источники ее поступления и использовать отобранную информацию для решения проблем и анализа идей.

Применение новых и традиционных медиаформатов.

Учитель владеет вариантами использования цифровых технологий, средств коммуникации и сетей сбора информации и принятия решений.

Определение социокультурного контекста медиаконтента.

Учитель может продемонстрировать знание и понимание процессов создания медиа контента в определенном социальном и культурном контексте.

Продвижение медийной и инфомационной грамотности среди обучающихся и управление необходимыми изменениями:

– учитель может применять знания и навыки, полученные в процессе обучения, для продвижения медийной и информационной грамотности среди учеников и управления необходимыми изменениями в учебной среде;

– учитель способен находить ценностный аспект учебного знания и информации обеспечивать его понимание и переживание учениками;

– учитель может формировать и реализовывать программы развития навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях.

Трудоемкость и срок освоения программы

Освоение программы включает три блока лекций и практических занятий (аудиторных и дистанционных), самостоятельную работу и защиту итоговой работы, включающей в себя разработку урока по предмету с компонентами развития медийной и информационной грамотности.

Объем программы повышения квалификации – 108 часов:

– лекции – 14 часов;

– аудиторые практические занятия – 36 часов;

– дистанционные практические занятия - 18 часов;

– самостоятельная работа (выполнение практических заданий и подготовка итоговой выпускной работы) – 40 часов.

Нормативные документы для разработки программы

Программа разработана на основании

«Федерального закона об образовании Российской Федерации» №273 от 29.12.2012 г.,

Грюнвальдской декларации ЮНЕСКО по медиаобразованию (1982 г.), Александрийской декларации об информационной грамотности и образовании на протяжении всей жизни (2005 г.), Парижской программы по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 2007 г.).

квалификационных характеристик должностей работников в сфере образования, определенных в "Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих",

компетенций учителя, изложенных в государственном профессиональном стандарте учителя,

рекомендациий ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» (2011 г.).

Категория слушателей и требования к уровню их подготовки

Слушателями курса повышения квалификации могут стать учителя и все интересующиеся медиаобразованием. Готовность слушателей к освоению программы определяется владением начальными навыками работы за компьютером, знанием актуального новостного контента и медиапотребления учеников.

Форма обучения

В 1 блоке обучения происходит знакомство с системой обучения, формируются установки слушателей, устанавливается формат коммуникации с преподавателем. Во 2 блоке слушатели, заранее зарегестрированные на учебной платформе moodle, работают дистанционно: выполняют задания, получают консультации онлайн, обмениваются друг с другом мнениями на форуме. На завершающем этапе (3 блок) формируется непосредственно компетентностная компонента обучения: развитие ценностно-смыслового отношения к собственной медийной и информационной грамотности с проектированием на обучающихся. В процессе обучения используются методы активного социально-психологического обучения, анализ конкретной ситуации (кейс-стади), контекстный анализ, создается информационный и медиапродукт.

Пример практических заданий по теме «Репортажи о событиях и влияние образов» (Блок 1, модуль 3)

1. Ввиду нашей зависимости от визуальных медиа ряд критиков обеспокоен тем, какпредставляются в медиа определенные события, в частности, стихийные бедствия.Проанализируйте, как освещаются в медиа текущие события и проблемы, и оцените, насколько оправданы эти опасения. Обсудите реакцию на изображения людей, оказавшихся лично вовлеченными в трагические события или стихийные бедствия. Изучите и подумайте, какими методами пользуются журналисты мейнстримных и альтернативных медиа для изображения эмоционального воздействия событий, уважая неприкосновенность частной жизни и достоинство людей.

Пример практических заданий на учебной платформе moodle (Блок 2, модуль 5)

1. Напишите свою медиабиографию:

Какие медиа для Вас имели и имеют особое значение?

Как в Вашей семье обращались с медиа? Были ли определенные правила?

Как в Вашей школе упоминались медиа и как они использовались? Что Вы почерпнули в школе о медиа?

Как бы Вы оценили свое прежнее медиапотребление?

Как Вы оцениваете свою медиакомпетентность? В каких областях Вы захотели бы развить свою медиакомпетентность?

Пример ситуативных педагогических задач в медиапространстве учеников и учителя

Август был проведен превосходно. В кои-то веки всей семьей выбрались на море, отдохнули великолепно. Желание поделиться своим настроением возникло сразу, и фото с отпуска тут же полетели в «Одноклассники». Но радостное ожидание лайков омрачает пренеприятнейший комментарий к фото в купальнике непонятного анонима. Несколько кликов позволяют понять, что это Андрей С. из 9 класса, у которого учительница ведет математику. Что делать? Что бы вы сделали на месте учительницы?

Таким образом, смешанное обучение в сфере медиаобразования имеет шансы предстать в будущем технологией, выражающей строгую последовательность действий и ориентирующую на четкий образовательный результат.

Список литературы

1. Гриззл А., Уилсон К. и др. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов // Организацией ООН по вопросам образования, науки и культуры Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012.-200с.

2. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Перспективные обучающие технологии: дидактический аспект // Педагогика. 2017. № 1. С. 3-10.

3. Осмоловская И.М. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 240 с.

4. Мясникова Т.И., Ольховая, Т. А. Развитие медиакомпетентности студентов университета: учеб.-метод. пособие. М., 2011. 126 с.

5. Фатеева И. А. Новые технологические форматы медиаобразовательных проектов // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. № 5 (360).Филология. Искусствоведение. Вып. 94. С. 40–46.

6. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР, 2001. 708 с.

УЧАСТИЕ УЧАЩИХСЯ ВО ВСЕРОССИЙСКОМ КОНКУРСЕ «ПОЭЗИЯ ВЫСОЦКОГО И XXI ВЕК» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Розмыслова Л. В.
ГБОУ СОШ № 175, Санкт-Петербург

Вот уже пять лет в Москве проводится **Всероссийском конкурсе учащихся и студентов вузов "Поэзия Высоцкого и XXI век".** Данный конкурс воспитывает у подрастающего поколения любвь к русской литературе и ее духовно-нравственным ценностям и идеалам, к русскому литературному языку как фактору, способствующему сохранению культуры и единства русского и всех народов России. Цель данного конкурса не только изучение и популяризация творчества В.С.Высоцкого и его связи с зарубежной и мировой литературой, формирование у участников конкурса понимания места и значения творчества В.Высоцкого в развитии русской литературы, но и расширение и развитие образовательного пространства, обновление школьного образования в сфере науки и культуры, а также развитие творческих способностей школьников. Конкурс также, на наш взгляд, имеет следующие задачи:

- Содействие духовно-нравственному воспитанию школьников
- Стимулирование творческой деятельности школьников, развитие их информационной грамотности
- Формирование через исследовательскую деятельность и литературное творчество духовно развитой личности, обладающей гуманистическим мировоззрением и национальным самосознанием
- Развитие интеллектуального и художественного творчества учащихся, привлечение их к исследовательской, проектной и творческой деятельности
- Создание условий для развития и реализации творческих способностей учащихся

Таким образом, конкурс **"Поэзия Высоцкого и XXI век"** проводится по следующим направлениям:

- Сочинение

Для участия в конкурсе приглашаются:

- учащиеся 5-10 классов
- Исследовательские работы по следующим направлениям:

приглашаются:

- учащиеся 8- 9 классов
- учащиеся 10-11 классов
- студенты средних специальных и высших учебных заведений
- Метафорическое рисование (освоение литературного текста через декодирование и интерпретацию живописи):

приглашаются:

- учащиеся 5-11 классов

- студенты средних специальных и высших учебных заведений

Проект «Визуализация творчества В.С. Высоцкого» (экскурсия, выставка, игра, викторина, сценарий фильма (мультфильма) по произведениям В.С. Высоцкого и другие формы

приглашаются:

- учащиеся 8-11 классов
- студенты средних специальных и высших учебных заведений

Разносторонний спектр направлений конкурса позволяет полное раскрытие интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

В данном конкурсе я и мои учащиеся принимаем участие все годы его существования. Главное направление, в котором я участвую еще и как соавтор , - это метафорическое рисование. Главное отличие метафорического рисования от иллюстрирования: код литературного текста (образы, средства выразительности, (эпитеты, метафоры, олицетворение и т. д.)), передающие позицию автора, декодируются через средства выразительности живописи (цвет, предметы, перспектива, материал, техника, композиция и т. д.)

1. наличие рисунка;
2. рисунок не просто иллюстрация, а метафора, выражающая миросозерцание автора;
3. объяснение рисунка с точки зрения собственных эмоций;
4. объяснение рисунка через средства живописи к средствам литературы;
5. наличие связного текста интерпретации (эссе);
6. соблюдение речевых, грамматических и орфографических норм

. Алгоритм действий для выполнения работ в номинации «Метафорическое рисование»:

1. Внимательно прочитайте стихотворение или отрывок, содержащие троп (метафору, развёрнутое сравнение, перифразу), выделяя те слова, которые, на ваш взгляд, эмоционально задевают.
2. Выберите формат листа, материал для изображения (пастель, гуашь, карандаши и т.д.)
3. Изобразите при помощи цвета, материала, фигур и других средств выразительности живописи данное произведение литературы.

Вопросы для анализа рисунка:

1. Какое настроение вызывает произведение или отрывок из него и как это у вас выражено через цвет (объясните психологическое, эмоциональное воздействие цвета)?
2. Какие детали отрывка или произведения в целом вы воплотили в рисунке, ответ обоснуйте через текст.
3. Объясните смысл вашего изображения ключевых деталей, объясните, почему именно эти детали вам кажутся выражающими смысл.
4. Прокомментируйте изображение в целом, что в вашем рисунке ваше личное впечатление, а что, на ваш взгляд, соответствует авторскому впечатлению, настроению, идее?

5. Ответив на данные вопросы, напишите эссе – интерпретацию, соответствующую выбранной теме.

Приведу пример одной из таких работ:

Ученица 8-2 класса
Назарова Алина
Метафорическое рисование

Метафора «стихии» «Парус! Порвали парус!» в творчестве В.С. Высоцкого.

Стихотворения « Гимн морю и горам»

Инь и Янь –горы и море-так я увидела стихию в стихотворении В.Высоцкого «Гимн морю и горам» и в этом я вижу метафору «стихии».

Служение стихиям не терпит суеты.

К двум полюсам ведёт меридиан.

Благословенны вечные хребты!

Благословен Великий океан!

Обратимся к рисунку.

Белый и синий, два этих цвета присутствуют в данной картине, они плотно связаны с нашей цитатой, так как там чувствуется уверенный настрой, и то, что они "идут с океаном на равных", и что их впереди ждут чудеса неземные.

По В.Кандинскому я нашла объяснение своего выбора цвета: «Склонность синего к углублению настолько велика, что она делается интенсивной именно в более темных тонах и внутренне проявляется характернее. Чем темнее синий цвет, тем более он зовет человека в бесконечное, пробуждает в нем тоску по непорочному и, в конце концов, - сверхчувственному. Этоцвет неба, как мы представляем его себе при звучании слова "небо".»

Белый же в семантике – это цвет чистоты и надежды, а также зарождение Вселенной.Что же это получается? Цвета мало похожи с настроением, хотя, если рассмотреть картину получше, в дали можно заметить ярко выраженные

горы, которые хоть и немного, но передают настроение из цитаты. Я поняла, прочитав о цветах и формах у В.Кандинского, что цвета и фигуры на моём рисунке символичны.

Так для рисунка я выбрала чёрный фон.

По Кандинскому, в белом заключено вечное сопротивление, как потенциальная возможность рождения (изменения), тогда как в черном сопротивление отсутствует совсем, подобно смерти.

В. Кандинский связывает цвета с разными геометрическими формами по сходству их внутренних напряжений. Так, насыщенные желтый и синий цвета имеют родство со свободными нецентрированными прямыми. Эти прямые мало сливаются с плоскостью, скорее, пронизывают ее, вызывая ощущение беспокойства. Вот почему в изображении двух стихий я выбрала жёлтый и синий и изобразила их в виде двух беспокойных кругов. Белый и черный — это «молчащие» цвета (то есть почти статичные), которые близки по своему внутреннему смыслу к горизонталям и вертикалям, «немым», схематичным линиям. Горизонталь у Кандинского является символом смерти и соотносится с черным цветом, тогда как вертикаль, как символ рождения подобен белому, имеющему потенциал. Вот почему фон чёрный.

На этой картине ярко изображён океан и парусник с белым парусом, а как зеркальное отображение паруса, белый человечек, ведь парус – это и есть олицетворение души лирического героя.

Ещё видно, что вода из-за ветра образовал воронку почти как в строчке: "Лишь в упряжке ветров- не терзая винтами воды", а парусник белый изображён по этим строчкам- " Мы под парусом белым идём с океаном на равных". И кстати, по этим строчкам можно вернуться к предыдущему элементу.

Вся эта цитата, некий призыв к путешествиям и странствиям. Ведь впереди столько много интересного и неизвестного, что сразу хочется все увидеть и отправиться в дальние странствия, чтобы совершить новые открытия.

Рисунок	Декодировка (текст)
  Эту картину я нарисовала под впечатлением от стихотворения Владимира Высоцкого «Дурацкий сон, как кистенём». Меня заинтересовал сюжет стихотворенья, а также эмоциональное воздействие, что было выражено мною через цвет, в основном чёрный, белый и серый. В качестве техники я выбрала графику, как как в стихотворении говорится о неком зеркальном отражении дня во сне, а сна в дне. *Сон - отраженье мыслей дня?* *Нет, быть не может!* *Но вспомню - и всего меня* *Перекорежит.* Посмотрев различные источники по семантике цвета, я нашла научное объяснение этого цвета. *По В. Кандинскому : «**Черный цвет** внутренне звучит, как Ничто без возможностей, как мертвое Ничто после угасания солнца, как вечное безмолвие без будущности и надежды…».*	Т ***Чёрный и белый***, как и на рисунке, всегда присутствуют в творчестве Высоцкого вместе. «Белое - ***<u>это Ничто</u>***, которое юно, или, еще точнее - это ***<u>Ничто доначальное,</u>*** *до рождения сущее. Так, быть может, звучала земля в былые времена ледникового периода.* *Черный цвет внутренне звучит, **<u>как Ничто без возможностей</u>**, как мертвое Ничто после угасания солнца, как вечное безмолвие без будущности и надежды.»* ак как лирический герой и во сне и наяву находится в состоянии с одной стороны безысходности, с другой, - надежде, то чёрно-белое решение и зеркальная композиция это отраэжают. Когда два противоположных цвета - **чёрный и белый**, две крайности, сливаются воедино, где-то на стыке цветов появляется ещё один цвет - ***серый.*** ***Серый*** - неопределённость, безымоциональность, подвешенное состояние, серая масса. *Я перед сильным лебезил,* *Пред злобным гнулся.* *И сам себе я мерзок был,* *Но не проснулся.* *В.Кандинский: «Серый цвет беззвучен и неподвижен, но эта неподвижность имеет иной характер, чем покой зеленого цвета, расположенного между двумя активными цветами и являющегося их производным. Серый цвет есть поэтому безнадежная неподвижность. Чем*

В творчестве Высоцкого нет ничего беспросветно ***чёрного***, везде присутствует и ***белый*** цвет. *По В.Кандинскому: «**Белый цвет**, часто считающийся не-цветом (особенно благодаря импрессионистам, которые не видят "белого в природе"),* представляется как бы символом вселенной, из которой все краски, как материальные свойства и субстанции, исчезли. Этот мир так высоко над нами, что оттуда до нас не доносятся никакие звуки. Оттуда исходит великое безмолвие, которое, представленное материально, кажется нам непереступаемой, неразрушимой, уходящей в бесконечность, холодной стеной».*	*темнее серый цвет, тем больше перевес удушающей безнадежности. При усветлении в краску входит нечто вроде воздуха, возможность дыхания, и это создает известный элемент скрытой надежды.»* В моей работе серый близкий к белому, ведь у лирический герой всё же сохраняет надежду. *Но скажут мне:* *- Пой в унисон!* *Жми, что есть духу!* *- И я пойму: вот это сон,* *Который в руку.* Ключевыми деталями композиции я выбрала : ***ловец снов, колыбель, верёвки.*** ***ловец снов*** – это страхи, от которых человек желает спрятаться; ***колыбель-*** ранимость души; ***верёвки-*** это тросы, держащие героя всё время на плаву. На мой взгляд, так как данные детали и цвета в стихотворении отсутствуют, это скорее моя позиция, а не авторская, но в целом она соответствует общему эмоциональному состоянию лирического героя.

Как мы видим из данной работы, данный вид творчества развивает речевую компетенцию учащихся, способность к творческому и аналитическому мышлению. Очный этап конкурса предполагает защиту работы, что дает возможность развитию устной речи, а также формирует навыки публичного выступления.

Кроме данного направления, мои учащиеся участвовали в конкурсе сочинений, в конкурсе исследований и проекте визуализации. Последнее направление, создано в прошлом году. В 2018 году один из моих учеников 11 класса Шейгец Андрей создал в рамках данного направления сценарий спектакля к песне В.Высоцкого «Белый вальс».

Наибольший интерес из исследовательских работ имеет «Сквозной образ или концепт «ветер» в поэзии В.С.Высоцкого» Гончаровой Лидии, которую она начала писать в 7 классе и теперь обучаясь в 9 классе продолжает.

Таким образом, в общей сложности в разных направлениях приняли участие более 60 учащихся в очном туре, а также в школьном туре принимает участие более 70 человек ежегодно. Наша школа получила право стать экспериментальной площадкой в рамках проекта Литературная Россия с темой «Поэзия Высоцкого и социокультурное пространство».

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984.

2. *Выготский Л. С.* Проблема культурного развития ребенка / Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология.1991. № 4. С. 5–19.

3. *Выготский Л. С.* Лекции по педологии. Ижевск: Удмуртский ун-т, 2001.

4. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. М.: Смысл; Эксмо, 2004

5. *Гальперин П. Я.* К учению об интериоризации // Вопр. психол. 1966. № 6. С. 25–31

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТАХ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ТЕМАТИКЕ

Саблина О.А., канд. биол. наук, доцент
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Согласно ФГОС ООО, изучение естественнонаучных дисциплин должно обеспечить «овладение научным подходом к решению различных задач» и «умениями формулировать гипотезы, конструировать, проводить эксперименты, оценивать полученные результаты» [1, С. 14]. В связи с этим проведение обучающимися научно-исследовательских работ (НИР), в том числе по естественнонаучной тематике, фактически является требованием стандарта.

Для успешной организации и руководства НИР школьников учителя должны владеть методологией и методикой научного исследования. Одной из задач Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» и ее Орского филиала как раз и является сотрудничество ученых – докторов и кандидатов наук – с педагогическими коллективами учреждений общего образования, консультирование по научно-методическим вопросам [2], в том числе по организации исследовательской деятельности обучающихся.

В рамках научных мероприятий, организованных на базе Орского филиала Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», учащиеся могут апробировать результаты своих исследовательских работ, представляя их на конкурсах и конференциях. Так, традиционными являются региональные научно-практические конференции «Шаги в науку» для 3-6 классов и «Ученье разум просвещает» для 7-11 классов. Опыт работы руководителем секций «Биология», «Биология и химия», «Окружающий мир» указанных конференций позволяет сделать вывод о том, что в целом обучающиеся показывают высокий уровень подготовки к проведению НИР. Тем не менее, из года в год выявляются работы с типичными, повторяющимися ошибками, связанными с непониманием руководителями НИР и самими обучающимися специфики естественнонаучных исследований, их методологии и методики.

1. Ошибки в выборе темы или формулировке названия работы. Правильный выбор темы исследования во многом определяет успешность проведения НИР. Тема должна быть актуальной, неизбитой, но в тоже время понятной и посильной для обучающегося, выполнимой с точки зрения материально-технического оснащения школы, кабинетов химии, биологии и других баз исследования. Часто заявленная тема НИР является очень широкой, неконкретной, что исключает возможность ее полностью раскрыть, а иногда даже и определить секцию, в которой данная НИР будет наиболее уместной. Например, с этих позиций неудачными являются темы «Шоколад», «Вода – чудо природы», «Отношение человека к природе» и т.п. В ряде случаев заявленная тема не может быть априори рассмотрена как научно-

исследовательская, так как она лишена проблемного содержания («Сахарный диабет: симптомы, причины, лечение»). НИР на такие темы зачастую представляют собой реферативные работы, компиляции уже известных фактов.

Нередки случаи, когда название работы не раскрывает содержания исследования, хотя эксперимент проведен и результаты его обработаны методически грамотно. Например, в работе «Микромир в лампочке» автор обосновывает метод создания и функционирования искусственной экосистемы из почвы и растений в замкнутом сосуде небольшого объема (хотя термин «микромир» означает в физике мир элементарных частиц). Также приходится сталкиваться с названиями работ, сформулированных не по правилам научного стиля. Например, не рекомендуется использовать вопросительное предложение в качестве темы НИР («Полезно ли быть вегетарианцем?», «Откуда берется масло?») или использовать средства выразительности речи («Эти удивительные кошки», «Подарок с небес в моем зеленом экодоме» - о солнечной энергии). Такие подходы еще могут быть оправданы для учащихся начальных классов, но не среднего и старшего звена. Удачными являются темы, в которых сразу заявлена проблема исследования, понятен объект исследования или даже используемые методы, например, «Выращивание фиалки бескорневым способом», «Влияние шума на работоспособность школьников», Влияние деятельности человека на численность сурков в Адамовском районе).

2. Ошибки в методологическом аппарате исследования. К методологическим характеристикам исследования можно отнести актуальность, проблему, цель, задачи, объект, предмет, гипотезу, методы, новизну, научную и теоретическую значимость и т.д. При этом, разумеется, к школьным НИР не предъявляются столь жесткие требования к формулированию научно-методологического аппарата, как к НИР студентов, диссертациям и т.д., но у юных исследователей должно быть понимание того, в чем заключается разница между целями и задачами работы, между объектом и предметом, что такое гипотеза исследования и обязательно ли она должна быть доказана. При защите НИР на конференции часто оказывается, что методологический аппарат работы был сформулирован руководителем или родителями, а сам юный ученый не демонстрирует понимания этих понятий.

3. Ошибки при организации исследования и проведении эксперимента. Любой эксперимент в естественнонаучном исследовании должен удовлетворять минимум трем основным требованиям: 1) типичность, или репрезентативность; 2) принцип единственного различия; 3) достоверность [3, С. 18-20]. Рассмотрим, какие ошибки наиболее часто допускают обучающиеся в своих НИР, игнорируя перечисленные принципы.

Отталкиваясь от требования о репрезентативности, для естественнонаучного эксперимента следует подбирать такую выборку исследуемых объектов, которая бы в полной мере отражала параметры генеральной совокупности. В то же время, учащиеся очень часто пытаются распространить результаты исследования, полученные при изучении, например, одного животного (кошки, собаки, хомяка, попугая и т.п.), проживающего в их

семье, на всех особей данного вида. При этом не учитывается, что данное животное может обладать какими-то генетическими или физиологическими особенностями, которые отсутствуют у остальных представителей изучаемой группы. Или часто исследования по проблемам медицины, здорового образа жизни проводятся на примере одной (своей) семьи. Таким образом, основная описанная проблема – недостаточный объем выборки или проведение НИР в условиях, которые не могут быть воспроизведены другими исследователями.

Принцип единственного различия предполагает, что при планировании эксперимента будут выбраны минимум две группы изучаемых объектов, одна из которых является контрольной, вторая – экспериментальной. Две изучаемые группы должны находиться в абсолютно идентичных условиях, за исключением влияния одного исследуемого фактора. Очень часто этот принцип нарушается в НИР школьников. В ряде исследований вообще отсутствует контрольная группа, например, в семье юного исследователя в зимнее время каждый день употребляли сырой лук как источник витаминов и фитонцидов, и заболеваемость респираторными инфекциями снизилась по сравнению с прошлым годом. Но так как отсутствовал контроль, можно ли достоверно говорить о том, что это исключительно влияние лука, а не каких-либо других факторов (более низкого распространения этих инфекций в популяции в целом или улучшения питания за счет других продуктов, оздоровления в летнее время и т.п.)?

Или, например, в одной из работ был поставлен следующий эксперимент: при уходе за одним комнатным растением произносились ласковые, добрые слова, а при уходе за другим – грубые, бранные. В результате выяснили, что под влиянием добрых слов растение лучше росло и опережало по набору фитомассы «обругиваемое» растение. После закономерного вопроса о том, как были изолированы эти два растения, чтобы они «не слышали» фразы, отнесенные не к ним, выяснилось, что растения находились в разных комнатах, исследователь не может исключить влияние разной степени освещенности, а также разного полива, качества почвы в цветочном горшке и т.д. То есть интересное исследование с методической точки зрения абсолютно неграмотно организовано. Подчеркнем также, что размер выборки опять-таки недостаточен: даже при правильно спланированном эксперименте нельзя всего по одному растению в группе судить о влиянии на него бранных или добрых слов.

Под достоверностью эксперимента можно понимать правильно построенную схему и методику проведения опыта, соответствие их поставленным задачам, правильный выбор объекта и условий проведения опыта [3, С. 19]. К сожалению, нередки случаи, когда достоверность проведенных в НИР школьников экспериментов вызывает сомнения. Во-первых, при нарушении двух первых рассмотренных принципов (репрезентативность и правило единственного различия) невозможно получить достоверные выводы. Во-вторых, в работах школьников практически всегда отсутствует какая-либо статистическая обработка данных, и поэтому даже

небольшое расхождение в величинах для контрольной и экспериментальной групп расценивается как доказательство влияния изучаемого фактора. В-третьих, нередко отмечается нарушение самой методики измерения, эксперимента, правил использования приборов и т.д., Например, при изучении состава масла и маргарина автор исследования выявлял наличие в этих продуктах ненасыщенных жирных кислот, а все выводы распространял на вредные для организма транс-жиры, которые примененная методика не может отличить от безопасных цис-жиров.

4. Ошибки при анализе полученных результатов и формулировании выводов из проведенного исследования. Обсуждение полученных результатов – важнейший и наиболее сложный этап исследования. В качестве типичных ошибок здесь можно назвать следующие:

- несоответствие использованных методов и объектов исследования выводам. Например, исследовалось влияние «серебряной воды» на рост растений, а вывод делается о пользе «серебряной воды» для организма человека;
- несоответствие результатов проведенного исследования и выводов. Нередко в качестве выводов юные исследователи представляют какие-либо ожидаемые, декларируемые тезисы, противоречащие тому, что получилось в их работе. Например, при изучении пищевых добавок в составе сладостей делается вывод об их вреде для здоровья, хотя после расшифровки состава кондитерской продукции оказалось, что в них в основном применяются лимонная кислота, каротин и другие безопасные органические соединения;
- формулирование слишком обобщенных выводов, распространение полученных результатов на те объекты, которые не изучались. Так, результаты исследования, полученные при изучении влияния на здоровье одноклассников какого-либо фактора распространяются вообще на всех людей без учета пола, возраста и т.д.

Следует отметить, что ответственность за недопущение ошибок в методической части НИР школьников несут прежде всего педагоги – руководители проектных и исследовательских работ. Поэтому для устранения ошибок в НИР школьников необходимо усилить научно-методологическую подготовку как работников сферы образования, так и студентов - бакалавров педагогического направления. В Орском гуманитарно-технологическом институте имеется опыт решения данной проблемы: например, студенты факультета педагогического образования изучают дисциплину «Основы исследовательской деятельности в области естественнонаучного образования», а в рамках педагогической практики, написания курсовых и выпускных квалификационных работ получают первичные умения и навыки научно-исследовательской деятельности. Для учителей-предметников также имеются различные формы повышения уровня методологической подготовки: семинары, проводимые в рамках Орского филиала Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки дипломированных специалистов.

Список литературы

1. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]. – Нежим доступа: https://минобрнауки.рф/документы/.../приказ%20Об%20утверждении%201897.rtf. – Дата обращения: 13.12.2018.

2. Устав Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://og-ti.ru/documents/ustav_assotsiatsii_orenburgskij_universitetskij_uchebnyj_okrug_57ce56991c263.pdf. – Дата обращения: 13.12.2018.

3. Доспехов, Б.А. Методика полевого опыта (с основами статистической обработки результатов исследований) / Б.А.Доспехов. – М.: Агропромиздат, 1985. – 351 с.

РОЛЬ СМИ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

Семьянова С. А.
Оренбургское президентское кадетское училище

Постановка проблемы. XX столетие по праву считают веком автомобилей, компьютеров, атомной энергии, информатизации, освоения космического пространства. Бурное развитие информационных технологий в середине XX века заложило основу формирования общества совершенно нового типа - информационного. Значение электронных средств связи, а именно новой современной информационной техники, спутникового и кабельного телевидения в жизни современного общества трудно переоценить. Информационный бум, который в последнее десятилетие стал реальностью жизни российского народа, способствовал включению Российской Федерации в глобальное информационное пространство и стал одним из важнейших факторов в формировании личности. В современном мире средства массовой коммуникации (СМК) взяли на себя значительную часть функций по формированию сознания людей, воспитанию их вкусов, взглядов, привычек, предпочтений. Массовые коммуникации стали неотъемлемой составляющей современной культурной системы общества.

В работах классиков конца XIX – начала XX века, таких как Е. Дюркгейм, М. Вебер, А. Шютц, проблематика СМИ как средства формирования личности специально не поднимается или рассматривается опосредовано, однако произведения этих социологов, несомненно, имеют большое методологическое значение для понимания характера и природы современных СМИ, их позитивных и негативных аспектов культурного влияния на становление современной личности.

Особый интерес представляют работы Е. Гидденса, Ю. Габермаса, Н. Лумана, Т. Лукмана, П. Бергера, Ж. Бодрияра, в которых с разных теоретико-методологических позиций исследуется проблематика культурной роли СМИ в условиях современности.

Целью данной статьи является раскрыть роль средств массовой информации в жизни современного общества и формирования общественного мнения.

Современные СМИ участвуют в формировании культурной, экономической, политической, правовой, духовной, моральной сферы общества.

При этом СМИ активно формируют и общественное мнение. По выводам ученых [4;5] влияние СМИ на человека начинается в раннем возрасте и продолжается всю жизнь. Следует помнить, что несовершеннолетний, молодой человек, еще не окончательно сформировавшаяся личность, которая находится в стадии упорных поисков собственного ценностного жизненного пути, строит собственный внутренний мир, ищет свою жизненную позицию. Поэтому

вопрос влияния СМИ на сознание молодежи имеет принципиальное значение для их становления.

Молодежь - это такая социальная группа, которая в своей жизни максимально использует СМИ и «жадно» черпает информацию разного содержания.

Бессмысленно спорить о пользе и вреде СМИ в современном процессе формирования личности. Существующее положение в сфере воспитания педагог изменить не в силах. Задача взрослых в этой ситуации определить позитивные возможности СМИ в формировании общественного мнения и максимально использовать их в процессе формирования личности и как можно точнее предугадать негативные аспекты влияния и направить работу взрослых на их преодоление или обеспечить минимальность негативизма.

В связи с этим особый интерес для взрослых, особенно педагогов, представляет анализ как позитивных, так и негативных моделей социального поведения, которые распространяются через каналы СМИ в жизни современного общества.

Среди положительных аспектов влияния СМИ на процесс формирования личности можно назвать повышение общей культуры молодежи и формирование образца поведения.

Молодое поколение формирует свои мнения и вкусы практически на сто процентов благодаря журналам, телевидению и Интернету.

СМИ, в частности телевидения, влияет на поведение молодежи, имеет существенное влияние на характер их общения с миром, является образцом поступков, которые не нужно изобретать самому, поскольку они даны в готовом виде. Пропагандируя определенные ценности, они способно формировать у людей соответствующие установки. СМИ предлагают характерные для современной массовой культуры идеальные образцы и нормы поведения, которые проецируются на молодежную субкультуру и тем самым усваиваются подростками, формируя их ценностные ориентации и реальное поведение.

Среди негативного аспектов влияния на формирование личности следует, в первую очередь, выделить проблему насилия. Практически во всех современных сериалах, фильмах, и даже мультфильмах имеющиеся элементы или сцены насилия.

Результаты исследований социологов [3; 5] свидетельствуют, что просмотр сцен насилия в телепрограммах, сайтах и фильмам связан с дальнейшей агрессией. Психологами, социологами [5; 7] было доказано, что теленасилие может стать причиной кратковременного нарушения и так называемых "эффектов моделирования".

Информационно-коммуникативная система в целом и, особенно, новейшие средства телекоммуникации приобретают особое значение в контексте развития гражданского общества. СМИ - это сложный, многогранный социальный институт, который выполняет немало функций, особое место среди которых отводится социализации молодой личности, а

также является инструментом воспитания политической культуры и формирования общественного мнения.

С интенсивным развитием телевидения, новейших средств коммуникации, индивид с ранних лет жизни социализируется и имитирует взрослых намного быстрее, чем предполагалось. Телевидение, журналы, Интернет - это окна, благодаря которым дети узнают о мире взрослых, который теперь невозможно от них скрыть.

Опираясь на социальные исследования [1;5], общепризнано, что современная молодежь активно интересуется общественной жизнью страны, сознательно формирует свою гражданскую позицию. СМИ в этом процессе могут выступать как эффективное средство положительного воздействия на сознание молодежи (демонстрируя положительные примеры расцвета страны, социальной активности молодежи, пропагандируя нравственность членов общества) так и тормозным механизмом для отдельного человека и целого общества (пропаганда иностранных «преимуществ» жизни, демонстрация «будней золотой молодежи»).

Благодаря СМИ дети очень быстро становятся похожими на взрослых, стремятся «примерить» их роли в поведении со сверстниками. Стоит добавить, что совокупное влияние масс-медиа на детей достигает пиковой точки тогда, когда передачи демонстрируются с развлекательной целью, а дети воспринимают их содержание, как реальность.

Можно проследить противоречие в ценностных установках молодых людей: с одной стороны, на уровне сознания декларируется стремление к личной независимости, хорошим и стабильным межличностным отношениям, к созданию семьи и получению достойной работы; с другой стороны, просматривается четкая ориентация молодежи на западные стандарты жизни. СМИ в данном контексте играют существенную роль в формировании ценностных установок молодых людей, потому что используют в своих трансляциях западные передачи и фильмы, успешно рекламируя западный образ жизни и восприятие мира.

Одним из преимуществ СМИ является способность «держать» зрителей в курсе всех событий, происходящих в мире, таким образом, удовлетворяя потребность в новой информации.

Благодаря новейшим техническим средствам массовой коммуникации становится возможным быстрое перемещение информации в пространстве. Глобализм информатизации изменяет, в первую очередь, моральные, культурные, экологические, правовые, политические аспекты жизнедеятельности общества.

Современные технические средства поражают своей оперативностью, максимально сокращая время между событием и сообщением о ней. Прямые репортажи с места событий по радио и телевидению создают уникальные возможности соучастия. Поэтому горизонты обыденности изрядно расширились благодаря отслеживанию событий во всех странах мира, а это

способствует интернационализации обыденной жизни, формируя идеологию «гражданского мира».

В то же время оперативность имеет и отрицательные стороны: «погоня» за новостями, стремление опередить события. Это чревато формированием в аудитории неадекватных ожиданий. Кроме того, оперативная информация не всегда аналитическая и поэтому, обычно, этажное.

Следует отметить также, что современные масс-медиа характеризуются высоким уровнем информационной насыщенности. СМИ не только субъект, но и объект общественной жизни, поскольку они являются частью современной действительности с ее противоречиями, конфликтами, которые в той или иной степени ими воспроизводятся. Поэтому потоки информации состоят из множества противоречивых сообщений, что приводит к формированию у молодого человека мозаичности картины действительности.

Таким образом, средства массовой информации занимают одно из ведущих мест по силе воспитательного влияния на процесс формирования личности, в связи с чем в течение последних десятилетий вызывают интерес семьи, педагогов и других институтов общества.

Список литературы

1. Костенко Н. Парадигмы и фактичности новых масс-медиа / Н. Костенко / Раздел IV. Массовая коммуникация // Социология: теория, методы, маркетинг. - 1998. - №6. - С. 127-151.

2. Коломиец В. Международные информационные системы: учебник /

В.Ф. Коломиец. – М., 2016. - 458 с.

3. Лалл Дж. Масс-медиа, коммуникация, культура: глобальный подход / пер. из англ. Джеймс Лалл; Ред. О. Гриценко, Н. Гончаренко. – М., 2012. -264 с.

4. Назаров М. Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований / М. Назаров. - М.: Едиториал УРСС, 2002. - 240с.

5. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е. Сидоренко. - СПб.: Речь, 2004 - 256с.

6. Хаптаев Ф.Р. Роль СМИ в социальной работе. [Электронный источник]. Режим доступа: http://www.spf. bsu.ru.

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Смищенко Е.С.
Оренбургский государственный университет

Педагогический менеджмент – это особая деятельность, в которой ее субъекты обеспечивают организованность совместной деятельности обучающихся, педагогов, родителей, всего корпуса воспитателей и командиров (применительно к нашему Оренбургскому президентскому кадетскому училищу) и ее направленность на достижение образовательных целей и задач развития всей образовательной организации.

В статье представлена только часть нашего исследования по проблемам педагогического менеджмента в образовательной организации. Мы поставили задачу проанализировать специфику методов и приемов организации, общего руководства, планирования и форм контроля, которые и обеспечивают в итоге слаженную работу всего коллектива.

Актуальность данной темы объективно не требует отдельной аргументации. Специфика развития современного общества предъявляет новые требования к работе образовательных учреждений и к качеству подготовки выпускников. Об этом убедительно свидетельствует весь корпус научных исследований, посвященных обозначенной проблеме.

Мы основывались на результатах исследований Ю.А. Конаржевского, В.С. Лазарева, М.М. Поташник, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др., работы которых обусловили формирование новых подходов к педагогическому менеджменту и его функционала.

Следует отметить, что *педагогический менеджмент* в работах целого ряда современных авторов [7] рассматривается как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательными системами, направленный на повышение эффективности этих систем. Исходя из этого, мы рассматриваем целью педагогического менеджмента такое управление образовательными организациями и процессом обучения, сущностью которого является *человекоцентрический подход* и ориентация на конечную цель с непрерывным контролем и корректировкой деятельности всего коллектива. [6]

Мы предлагаем попытку аналитического обзора опыта и некоторых результатов педагогического менеджмента на примере ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» (далее Оренбургское ПКУ).

Оренбургское президентское кадетское училище - первое в Российской Федерации президентское кадетское училище, особый тип инновационной образовательной организации. Училище находится под патронатом Президента РФ, учредителем его является Российская Федерация. Спецификой училища также является организация образовательного процесса по гендерному признаку в условиях полного пансиона [9].

В нашем случае следует учитывать еще одну специфическую особенность. Создание в каждом федеральном округе организаций инновационного типа со специальным названием «президентское кадетское училище» обуславливает актуальность их анализа с позиций *конкурентных преимуществ* перед другими образовательными организациями; формирования педагогического менеджмента, позволяющего привлекать потенциальных потребителей образовательных услуг.

Очевидно, что ключевыми позициями, определяющими педагогический менеджмент, являются инновационность, многообразие, вариативность, разноуровневость образовательной деятельности, отвечающей различным возможностям и удовлетворяющей способности каждого воспитанника. Это понятия базовые. Система работы по формированию педагогического менеджмента Оренбургского ПКУ и реализация требований ФГОС явились основой при проектировании стратегических документов учебного заведения, к числу которых относится и Программа развития ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище».

Понимая значимость разработки педагогического менеджмента мы определили и выделили «фундамент», на котором он может формироваться, это: кадровый потенциал, содержание и организация образовательного процесса, материально-техническое оснащение, внешние связи и открытость социуму (учитывая специфику обучения в учреждениях закрытого типа).

Кадровый потенциал является одним из важнейших элементов в процессе формирования педагогического менеджмента. Оренбургское ПКУ по всем направлениям деятельности комплектуется высокопрофессиональными специалистами, имеющими необходимую квалификацию для решения задач, определенных образовательными программами основного общего и среднего общего образования, способными к инновационной профессиональной деятельности. К проведению отдельных лекционных и практических занятий по дисциплинам привлекается профессорско-преподавательский состав федеральных вузов. Занятия по физической культуре и спорту проводятся под руководством действующих офицеров, имеющих образование по профилю «физическая культура». В училище развивается система корпоративного обучения с использованием внешних и внутренних ресурсов, что позволяет включить педагогических сотрудников в процесс непрерывного повышения квалификации.

Организация учебного процесса также является важным фактором в формировании педагогического менеджмента. В основе деятельности училища лежит специально разработанная в условиях полного пансиона образовательно-деятельностная система - единое воспитательное и развивающее пространство, охватывающее целостный педагогический процесс, интегрируя учебные занятия, внеурочную жизнь кадет, разнообразную деятельность в дополнительном образовании, общение, влияние социальной, природной, предметно-эстетической и военно-профессиональной среды.

Оренбургское ПКУ разрабатывает свою оригинальную систему обучения и воспитания, где приоритетными являются создание условий для самовоспитания и самообразования кадет, стимулирование и поддержка инициатив обучающихся, обучение различным способам деятельности, жизненному проектированию. Образовательный процесс организуется на основе учебного сотрудничества, предполагающего переход от модели взаимодействия «конкуренция» - к модели взаимодействия «кооперация». Отличительная особенность президентского кадетского училища - ранняя профильная подготовка кадет, интеграция основного и дополнительного образования, максимальное использование IT-технологий, направленное на решение образовательных задач.

Анализируя собственный опыт, мы выделили значимые действия по развитию и поддержке педагогического менеджменте:

- постоянное изучение потребностей и ожиданий целевой аудитории: абитуриентов, кадет, родителей (законных представителей), Министерства обороны РФ, социальных партнеров, военного сообщества;
- тщательный отбор содержания образовательного процесса на основе отслеживания изменений в запросах потребителей и услугах конкурентов;
- привязка индивидуальности президентского кадетского училища к марочным атрибутам: наличие гимна, герба, собственных песен Оренбургского ПКУ, внешний вид кадет, корпоративная форма сотрудников, традиции и ритуалы училища;
- обеспечение устойчивого продвижения образовательных услуг и демонстрация достижений через СМИ, участие в научно-практических конференциях, проведение стажировочных семинаров для специалистов системы образования, открытых конференций для учащихся различных школ, широкое представление кадет на предметных олимпиадах и конкурсах;
- представление собственной системы ценностей средствами кадетской прессы «Президентский кадет», «Кадетское телевидение», сайта образовательной организации (отличительной особенностью структуры которого является наличие самостоятельных сайтов предметно-методических кафедр (их в училище 8), учебных курсов (их 7), всех структурных подразделений училища);
- постоянное отслеживание педагогического менеджмента училища и элементов позиционирования образовательных услуг, предоставляемых президентским кадетским училищем;
- система корпоративного обучения с использованием внешних и внутренних ресурсов, а также процесс непрерывного повышения квалификации педагогических сотрудников училища.

Анализ результатов проведенной работы показывает, что и сегодня, и в перспективе Оренбургское президентское - активный провайдер современных педагогических технологий и методов в области преподавания, осуществляющий подготовку образованных, нравственных, предприимчивых

молодых людей, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, отличающихся мобильностью, обладающих развитым чувством ответственности за себя, свою семью, свою Родину.

Таким образом, главной целью управления качеством образования в Оренбургском ПКУ считаем обеспечение устойчивого инновационного развития и формирование педагогического менеджмента училища как лидера Приволжского федерального округа и страны в вопросах современного российского кадетского образования.

Важно отметить, что и в училище делается многое для развития педагогического менеджмента: инновации в педагогическом процессе, повышение профессионального уровня педагогов, воспитателей, социальное партнерство, и т.д., которые обеспечивает и поддерживает руководство нашего образовательного учреждения. Это и есть главное и необходимое условие для эффективного использования возможностей педагогического менеджмента.

Список литературы

1. Абчук В.А., Панфилова А.П. «Менеджмент для педагогическмх специальностей», М., ИЦ «Академия», 2010
2. Бояринов Д.А. Педагогический менеджмент в контексте информационного образовательного пространства / Бояринов Д.А. // современные проблемы науки и образования. -2015. - №4
3. Валехов Д.Ф. Глобальные Тенденции В Современном Образовании. / Д.Ф. Валехов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. - 2011. - № 4. - С. 50-53.
4. Гончаров М.А. «Основы менеджмента в образовании» /учебное пособие М.: КНОРУС, 2006.
5. Игнатьева Е.Ю. Менеджмент знаний в образовании: учебное пособие / Е.Ю. Игнатьева, С.А. Лисицын. – СПб. ЛОИРО, 2007. – 180 с.
6. Конаржевский Ю.А. «Менеджмент и внутришкольное управление» М.: Центр «Педагогический поиск», 2015 г.
7. Лебедев О.Е. Сборник кейсов по курсу «Управление образовательными системами»: Учебно-методическое пособие. – СПБ.: НИУ ВШЭ-Санкт-Петербург, 2012;
8. Светенко Т.В., Галковская И.В., Яковлева Е.Н. Стратегический менеджмент в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 76 с. (электронная версия).
9. Яковлев В.А. Психология и педагогика управленца. – М, 2008.– 244 с.

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ

Сорокина О.А.
Кумертауский филиал
Оренбургского государственного университета

Для того чтобы будущие выпускники состоялись как личности, в профессиональной деятельности, добились успеха, реализовали себя в интересах страны, нужно делать новые качественные шаги в развитии современного инженерного образования [2].

Высшее образование дает специалисту право достойно носить звание инженера, быть профессионалом, реально вовлеченным в инженерную деятельность, творчески применять знания, полученные в образовательной организации высшего образования, находить не стандартные, не шаблонные способы решения задач в профессиональной деятельности, реализовывать свои идеи, быть компетентным организатором производства, нацеленным на международную конкурентоспособность и иметь развитый командный дух в инженерии. Такие механизмы становятся эффективным способом подготовки кадров, позволяют наладить связь между образовательными организациями высшего образования и работодателями, формировать сильные команды, раскрывать лучших, талантливых, перспективных студентов.

На этапе XX-XXI веков проблема формирования компетентности инженера выросла в связи с необходимостью общества в специалистах, осознавших личные и общественные возможности, а также уровень своей ответственности в принятии решений. Для разрешения данной проблемы в системе высшего образования активизировались психолого-педагогические исследования формирования инженерной компетентности обучающихся.

В своих исследованиях Г.С. Альтшуллер, Н.Г. Багдасарьян, И.Д. Белоновская, А.А. Добряков, А.А. Кольга выделяют *инженерную компетентность как вид профессиональной компетентности*, определяемый особенностью профессиональной деятельности инженера.

В нашей работе мы исследуем проблему формирования инженерной компетентности бакалавров, основываясь на отличительных чертах деятельности *инженера строительной отрасли*.

Проблемам реформирования высшего образования и переходу на новые образовательные стандарты [1] ФГОС-3+, ФГОС-3++ в последние время посвящено большое количество работ. Значимой данная проблема является и в области образовательной системы по подготовке бакалавров для строительной отрасли.

Применительно к нашему исследованию изучаются структуры инженерной компетентности и проектных задач. Структурирование сопровождается анализом процессов образовательной реализации комплекса задач и формирования компонентов инженерной компетентности студента.

Значение моделирования определяется возможностью наглядно показать, какие из задач в наибольшей степени влияют на интенсивность формирования того или иного компонента компетентности. Иллюстративная функция обеспечивает также воспроизведение моделируемых процессов и явлений в образовательном процессе высшей школы, поскольку указывает условия и результаты реализации модели.

В нашей работе мы придерживаемся взгляда, что структура инженерной компетентности бакалавра строительной отрасли показана целостностью пяти компонентов:

– когнитивного
– операционального
– производственно-эмпирического
– мотивационно-ценностного
– рефлексивно-прогностического.

Все компоненты взаимосвязаны между собой, каждый выполняет свои функции и задачи.

Механизм формирования инженерной компетентности с использованием проектных задач выявил связи между компонентами и этапами инженерной компетентности. Сформированность мотивационно-ценностного, когнитивного, операционального, производственно-эмпирического и рефлексивно-оценочного компонентов ожидается на диагностическом этапе; ценностно-мотивирующем этапу соответствует мотивационно-ценностный компонент; на обучающем этапе формируются когнитивный, операциональный и рефлексивно-оценочный компоненты; опытно-проектному этапу соответствуют мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный, производственно-эмпирический и рефлексивно-оценочный компоненты; на оценочно-прогностическом этапе формируется рефлексивно-оценочный компонент.

В нашем исследовании, обращенном к проблемам высшего образования, особенно важно соблюдение рамок ФГОС ВО и профессионального стандарта бакалавра. Ввиду изучения инженерной компетентности бакалавра по направлению подготовки «Строительство» значимы требования также ФГОС ВО и профессиональных стандартов.

Таблица 1 – Компоненты, критерии и показатели сформированности инженерной компетентности бакалавра строительной отрасли средствами проектных задач

Ком-понент	Критерий	Показатели сформированности инженерной компетентности

Когнитивный	Когнитивный – знания, необходимые для постановки, анализа, решения и демонстрации профессиональных задач строительной отрасли и взаимодействия с объектами производственной среды	Наличие знаний в области профессиональной деятельности (инженерной терминологии строительной отрасли и символики); профессиональных и проектных способов и приемов
Операциональный	Операциональный – умения постановки, решения и демонстрации профессиональных задач строительной отрасли и взаимодействия с объектами производственной среды	Использование профессиональных и проектных умений и приемов при выявлении инженерного противоречия и в решении профессионально-ориентированных проектных задач; демонстрация решения профессионально-ориентированных проектных задач с соблюдением норм и правил
Производственно-эмпирический	Производственно-эмпирический – опыт решения профессиональных задач строительной отрасли и взаимодействия с объектами производственной среды	Наличие опыта решения профессионально-ориентированных проектных задач, возникающих в образовательно-производственной среде; участие в подготовке расчетного и технико-экономического обоснования проектов
Мотивационно-ценностный	Мотивационно-ценностный – интерес и стремления, обеспечивающие активное осознание и ответственное участие в постановке, анализе, поиске способов решения и демонстрации более сложных профессиональных задач строительной отрасли и взаимодействия с объектами производственной среды	Желание участвовать в решении профессионально-ориентированных проектных задач в условиях сетевого взаимодействия «бакалавр-преподаватель-работодатель», в реализации решений, конкурсах, проектах форумах; присутствие устойчивого интереса к профессиональной деятельности, стремление к профессиональным достижениям
Рефлексивно-прогностический	Рефлексивно-прогностический – анализ, итоговая экспертиза, выбор наиболее эффективных способов решения и демонстрации более сложных профессиональных задач строительной отрасли и взаимодействия с объектами производственной среды, оценка результата и прогнозирование новых проблем	Вариативность решения профессиональных задач с применением новых технологий в области строительства и строительной индустрии; владение навыками рефлексии и саморефлексии для самоорганизации, самооценки и самоанализа решения профессионально-ориентированных проектных задач

Формирование компонентов имеет уровневый характер. Результаты использования проектных задач проявляются на ориентационном этапе. Сформированность на ориентационном уровне ожидается в большинстве случаев на диагностическом этапе, ценностно-мотивирующем этапу соответствует продуктивный уровень, обучающему этапу соответствует

преимущественно профессионально-востребованный уровень, опытно-проектный этап завершается формированием перспективного уровня. На оценочно-прогностическом этапе происходит закрепление приобретённых компетенций, рефлексия и намечаются перспективы дальнейшего профессионального развития.

Список литературы

1. ФГОС ВО направления подготовки 08.03.01 Строительство (уровень высшего образования: бакалавриат): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2017 г. № 481 [Электронный ресурс] // https://минобрнауки.рф/документы/10448.

2. Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] // https://минобрнауки.рф/m/новости/10371.

3. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Стамкулова Ш.А.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан

Прогресс и развитие общества связаны с качеством внедрения новых технологий, эффективной системой образования и высоким уровнем информатизации в стране. Основное направление информатизации системы образования – повышение эффективности и качества всех уровней учебно-воспитательного процесса, обучение и воспитание личности, внедрение технологии дистанционного обучения путем использования новых информационных технологий. Расширение сети интернет, электронной связи, пользование ими в повседневной жизни влияют на развитие мышления студентов, на их способность воспринимать информацию.

Как показывает опыт стран с высокоразвитым уровнем экономики, информатизация системы образования в этих странах является источником стремительных темпов развития экономики, науки и культуры.

Информатизация оказывает значительное влияние на содержание и характер профессиональной деятельности, её организацию, воздействуя на структуру занятости, удовлетворения работой, возможности продвижения по службе (А.Д. Урсул). Информатизация образования – процесс подготовки студента к полноценной жизни в условиях информационного общества, где необходимы умения и навыки планирования своей деятельности, поиска информации, нужной для решения задач, а также использования современных технических средств различных видов деятельности.

В связи с этим органам образования необходимо обратить внимание на формирование у студентов перечисленных знаний и умений и перестроить образование, учитывая использование новых информационных технологий. Умение осуществлять выбор средств информационных технологий адекватно решаемым профессиональным задачам становится настоятельной необходимостью для специалистов разного профиля.

Проведённый нами анализ подходов к информатизации образования показал, что использование информационных технологий в профессиональной подготовке позволяет:

- повысит качество процесса формирования готовности специалиста к профессиональной деятельности в условиях современной информационной среды;
- оптимизировать процесс подготовки специалистов;
- формировать навыки компьютерного моделирования процесса принятия решений.

Среди совокупности факторов, обуславливающих развитие познавательной самостоятельности студентов университета, значительное место занимает виртуальная образовательная среда. Под информационной образовательной средой мы подразумеваем совокупность сложившихся педагогических условий, в том числе и дидактических, способствующих возникновению и протеканию взаимодействий в субъект-объект-субъектной среде [1].В педагогике среда рассматривается как специально выстраиваемое взаимодействие субъектов образования в процессе освоения и преобразования компонентов среды.

В современной педагогической литературе уделено достаточно внимания проблеме влияния среды на образование личности. Данная проблема рассматривается в исследованиях В.Ю. Беляевой, В.А. Иньковой, В. А. Козырева, В.А. Красильниковой, Г.В. Менг, В.Н.Нестеренко, И.Г.Полищука, Н.А. Сизинцевой. Приведём различные точки зрения на содержание понятия «информационно-образовательная среда» (таблица 1).

Таблица 1 –Содержание понятия «информационно-образовательная среда»

Авторы	Характеристика понятия
А.А. Андреев	Педагогическая система плюс её обеспечение, т.е. подсистемы финансово-экономическая, материально-техническая, нормативно-правовая, маркетинговая, менеджмента.
О.А.Ильченко	Системно-организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образовательного процесса.
Е.И.Ракитина	Информационная среда как часть информационного пространства, ближайшее внешнее по отношению к индивиду информационное окружение, совокупность условий, в которых непосредственно протекает деятельность индивида.
О.И.Соколова	Одна из сторон деятельности индивида, включающая в себя организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающая оперативный доступ к информации
Ж.Н.Зайцева	Антропософический релевантный информационный антураж, предназначенный для раскрытия творческого потенциала и талантов обучающего и обучающегося.
Е.К.Марченко	Системно организованная совокупность образовательных учреждений и органов управления, банков данных, локальных и глобальных информационных сетей, книжных фондов библиотек, система их предметно-тематической, функциональной и территориальной

	адресации и нормативных документов, а также совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, реализующих образовательную деятельность.

Материалы таблицы показывают, что технически информационно-образовательная среда строится с помощью интеграции информации на традиционных и электронных носителях, компьютерно-телекоммуникационных технологий, виртуальных библиотек, распределённых баз данных, учебно-методических комплексов и расширенного аппарата дидактики.

Все это позволило нам сделать вывод о том, что основой построения информационной образовательной среды исследователи видят современные информационные технологии и средства телекоммуникации.

Анализируя работы по данной проблеме, мы можем констатировать, что нам близка мысль ученого Г.А. Мелекесова о том, что *информационная образовательная среда* способствует развитию:

-ориентации студентов на самостоятельную, поисковую, научно-исследовательскую деятельность, при этом используются ресурсы сети Интернет, различные электронные, печатные носители для поиска материала в выделенной предметной области, анализа полученной информации и обоснования выбора средств для решения поставленной задачи;

- ориентации студентов на профессиональную деятельность путём включения в учебный процесс профессионально-ориентированных задач [2].

Таким образом, в современной педагогической литературе *информационная образовательная среда* определяется как:

- сфера деятельности, связанная с созданием, потреблением информации;

- система средств обращения с человеческим знанием, служащая как для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, так и для её передачи, переработки и обогащения.

Под *информационной образовательной средой* мы понимаем созданные (накопленные) обществомдоступные студенту источники информации о мире, которые обеспечивают развитие его познавательных возможностей, а также средства для их хранения, поиска, переработки и распространения.

Использование компьютерных и коммуникационных технологий в информационно-образовательном пространстве обеспечивает достижение фундаментальных целей образования: компетентность, мировоззрение, творчество.

Так как новые информационные технологии служат цели формирования целостного мировоззрения, то они оказывают влияние и на образование человека как творческой личности. Истинное творчество предполагает компетентность человека. Компьютерные и коммуникационные технологии,

обеспечивая компетентные действия человека в его профессиональной области и в культуре в целом, укрепляют духовные силы человека, способствуют его духовному развитию [3].

Компьютер предоставляет большие возможности для компьютеризации процесса обучения: обучение с помощью электронных учебников, тренировочные упражнения и задания, контроль знаний учащихся, тестирование, различные игры и т.п. В процессе обучения компьютер может быть предметом и средством обучения.

Существуют два направления использования компьютера в обучении:

- познакомить обучающихся с возможностями компьютера, формировать навыки и умения пользования компьютером в различных ситуациях.

- использовать компьютер как средство, повышающее эффективность и качество обучения.

В учебном процессе не используются раз и навсегда установленные методы и приемы обучения, т.к. система образования требует постоянного обновления. Только за последние годы в качестве нового направления стала развиваться педагогическая инновация. В течение ряда последних лет в практике преподавания используются новые педагогические инновации, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Педагогическая инновация

Педагогическая инновация		
Модификационная инновация	Комбинаторная инновация	Модульная инновация

Модификационная инновация – инновации, связанняе с усовершенствованием имеющихся сведений, их видоизменением. Комбинаторная инновация – инновация, которая за основу берет объединение по-новому нескольких известных элементов. Модульная инновация - инновация, где происходитобъединение в блоки отдельных тем.

Все вышеназванные виды педагогической инновации можно применить на практике в преподавании любой дисциплины.

В учебниках по информатике Интернет – WorldWideWeb (WWW) – «всемирная информационная паутина. Причём не просто паутина, а паутина, включающая в себя многочисленные базы и банки данных. Другими словами, это распределённая всемирная база знаний, включающая в себя множество различных информационных массивов (информационных ресурсов, баз данных или знаний), состоящих из документов, данных, текстов, объединённых между собой трансграничной телекоммуникационной информационной паутиной, или сетью. Итак, в составе сети Интернет присутствуют организационно-упорядоченная совокупность документов (массивов документов) и информационные технологии.

Под информационными технологиями в сети Интернет понимаются последовательности технологических операций, реализующих информационные процессы в трансграничной телекоммуникационной информационной сети. Интернет - это сетевая глобальная автоматизированная виртуальная информационная система, которая составляет основу формирования и развития информационного общества.

С помощью сети Интернет активно формируется мировое информационное пространство, составляющее основу информационного общества.

Таким образом, Интернет, по сути дела, представляет собой среду обитания человечества, среду деятельности личности, общества, государства. Эту среду нередко называют виртуальной, имея в виду тот факт, что информация – основной объект этой среды – физически, «на ощупь», не ощутима.

Виртуальная образовательная среда имеет образовательную направленность и реализуется средствами удалённого сетевого доступа к образовательным информационным ресурсам и коммуникационным сервисам, обеспечивающим интерактивное информационное взаимодействие и интеграцию необходимых инфраструктурных компонентов, присущих учебному занятию. Работа в ней требует овладения как преподавателями, так и студентами новыми видами компетенций, необходимыми в глобальном информационном обществе и позволяющими критически осмысливать и использовать информацию, получаемую из образовательного сектора глобальной сети. За счёт встроенных (базовых) и дополнительных программных решений реализуются пользовательские сервисы, обеспечивающие адаптацию виртуальной среды в соответствии с требованиями аудиторного занятия и потребностями студента.

На основе вышесказанного, нами выделяются следующие характеристики виртуальной образовательной среды, как:

- функционирование среды осуществляется посредством использования современных телекоммуникаций;
- основой среды, её системообразующим элементом является электронный носитель информации («мультимедийный учебник», «электронное учебное пособие», «гиперссылочное пособие», «электронный учебник» и т.п.);
- среда обучения ориентирована на самостоятельное изучение материалов (при минимальном контакте с преподавателем.

Список литературы:

1. Бидайбеков Е.Ы. Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилей в университетах Республики Казахстан: Дис...др пед. наук /Институт общего среднего образования РАО (ИОСО РАО). 153 с.

2. Мелекесов, Г.А. Аксиологизация педагогического образования студентов: монография / Г.А. Мелекесов. Челябинск, 2000. 170 с.

3. Красильникова, В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / В. А. Красильникова. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006. 235 с.

4. Караев, Ж.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерной технологии обучения. Автореф.... дис. докт. пед. наук. А., 1994. 48с.

5. Омарова, Р.С. Формирование познавательной активности студентов высших учебных заведений: дисс....канд.пед.наук. Алматы, 2001.167с.

6. Үсенов, С.С., Бидайбеков, Е.Ы., Қуаңбаева, М.М., Есназарова, А.А, Ақзуллақызы, Л., Бименова, А.З. Использование электронных ресурсов при обучении информатике /Электронный учебник. Кызылорда, 2012.

РОЛЬ WEB-ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Стамкулова Ш.А.
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан

На протяжении последних двух десятилетий в области интернет-образования доминируют LMS (Learning Management Systems) – системы управления обучением. Однако в своём традиционном виде они не в состоянии поддерживать все новые возможности интернет-технологий и использовать потенциал всех средств взаимодействия внутри социальных сетей. Учесть имеющиеся технологические нюансы и возможности современных платформ помогло появление таких систем, как E-Learning Framework (ELF),I MS Abstract Frame work и Open Know ledge Initiative (OKI), которые определили первые шаги на пути создания сервисных платформ электронного обучения.

По мере того как Web-технологии (интернет-технологии, Internet-технологии) становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, люди всё ближе подходят к созданию новых возможностей общения, и одна из таких возможностей – электронное обучение (t-learning).В этой области создаются всё более динамичные платформы, которые приходят на смену традиционным «пассивным». При активном электронном обучении используется широкий спектр Web-технологий, подобных персонификации, моделированию и мобильности, что позволяет внедрять недоступные для традиционных видов обучения методики [1]. Растёт спрос на модульные и персонифицированные платформы электронного обучения: традиционные платформы не обладают достаточной гибкостью из-за своей монолитной внутренней структуры. Производители систем электронного обучения пытаются удовлетворить этот спрос, предлагая инструментальные средства, поддерживающие настройку или возможность модифицировать исходные тексты таких систем в соответствии с условиями различных лицензий на свободно распространяемое программное обеспечение. Это свидетельствует о зарождающейся тенденции отказа от универсальных решений в пользу специализированных. Новые платформы электронного обучения предоставят интероперабельные архитектуры для уже существующих и вновь создаваемых сервисов. Эти требования включают в себя федеративный обмен между сервисами (информацией и управлением), различные уровни интероперабельности (внутри домена и между доменами) и композицию сервисов (организацию и управление).

Все LMS-системы можно разделить на две основные категории:

- свободно распространяемые инициативы, к которым относятся Moodle (www.moodle.org), Sakai (www.sakaiproject.org), ATutor (www.atutor.ca) и Whiteboard (whiteboard.sourceforge.net);

- проприетарные решения, в том числе WebCT/Blackboard (www.blackboard.com), Gradepoint (www.gradepoint.net), Desire2Learn (www.desire2learn.com) и Learn.com (www.learn.com).

Свободно распространяемые решения, как правило, созданы на основе расширяемых оболочек, которые позволяют настраивать и модифицировать системы обучения в соответствии с конкретными требованиями. Несмотря на то, что в категории проприетарных систем данный подход не нашёл широкого применения, он возник в рамках таких инициатив, как Power Links в Web CT и Building Blocks в Black board, предусматривающих предоставление средств для связи программного обеспечения сторонних поставщиков с LMS.

Ведущие специалисты в области ПО выделяют следующие моменты: новое поколение платформ электронного обучения ставит несколько ключевых проблем, касающихся поддержки интероперабельности на уровне информации, частично из-за перехода к обмену семантикой. Нужно уметь не только импортировать и экспортировать информацию, но и обмениваться ею в гетерогенных средах. Современные платформы электронного обучения могут пересылать пользовательскую информацию (уровень знаний, уровень навыков, предпочтения) или информацию о контенте (метаданные о предметной области, технические аспекты контента и т.д.) между средами.

Мартин Дугиамас сформулировал 5 принципов, положенных в основу Moodle, объединив их под общим названием «социальный конструкционизм» (MartinDougiamas–идеолог и руководитель проекта по разработке системы управления обучением Mooble;Mooble – аббревиатура от понятия «Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда)»[http://docs.moodle/org/en/Pedagogy].

«В настоящей обучающей среде все мы одновременно являемся потенциальными учениками и учителями». Данный принцип предполагает в условиях вуза переход преподавателя на новую ступень взаимоотношений с обучающимися - студентами. Он становится не просто носителем знаний, а скорее «проводником», направляющим их на самостоятельный путь поиска информации.

«Мы учимся особенно хорошо, когда создаём или пытаемся объяснить что-то другим людям».В основу положен достаточно очевидный тезис о том, что люди учатся в действии. Если результаты деятельности становятся доступны другим участникам, то возрастает персональная ответственность, больше времени уделяется самопроверке и размышлениям, что значительно улучшает обучение.

«Большой вклад в обучение вносит наблюдение за деятельностью наших коллег».Действия, выполняемые другими студентами в похожей учебной ситуации, оказывают значительное влияние на деятельность всех участников образовательного процесса, дают пищу для размышлений, анализа, заставляют непроизвольно работать в общем режиме. Одновременно будет идти как обучение самому предмету, так и приобретение общих навыков работы в группе, в команде, критического восприятия и оценки услышанного, произойдёт погружение в процесс обучения.

«Понимание других людей позволит учить их более индивидуально». Данный принцип означает, что необходимо предоставлять студенту как можно больше возможностей не только для самореализации и самопрезентации, а

также для анализа предоставленной им информации о себе и его активности в системе.

«Учебная среда должна быть гибкой, предоставляя участникам образовательного процесса простой инструмент для реализации их учебных потребностей».Система должна быть понятной и удобной для всех участников учебного процесса и предоставлять им разнообразные способы и средства для решения учебных задач: получение информации, обмен мнениями, получение консультации, оценивание, оперативное обновление и т.д.

На наш взгляд, принципы, положенных в основу Moodle, направлены в целом и на развитие познавательной самостоятельности студентов.

В университетском образовании наработан целый комплекс информационных средств и методик обучения; среди которых: методика обучения с использованием компьютеров; методика компьютерного управления процессами обучения; методика обучения на основе интернет-технологий; методика обучения на основе Web-технологий и др. Весь этот комплекс новых информационных обучающих средств получил название «образование с использованием компьютерных технологий». Особую популярность в сфере обучения получили Web-технологии, к основным достоинствам которых относят:

- возможность выделения большего времени для работы со студентами на индивидуальных и мелкогрупповых занятиях;
- избавление от многократного повторения учебных заданий;
- избавление от многочисленных «бумажных учебных потоков с заданиями и указаниями; обеспечение улучшения качества учебно-методических материалов.

Web-технологии позволяют студентам усваивать материал в любой форме (иллюстрированной, звуковой, видео-, медиа-анимационной и др.), в любое удобное для него время и в любом месте.Эта технология позволяет в значительной степени индивидуализировать обучение, т.е. ориентироваться не на «усреднённого» студента, как это происходит в аудиторных условиях, а на любого студента с разными способностями усвоения учебного материала.

Обучение на основе Web-технологий не только стимулирует переход на интерактивное онлайновое и дистанционное обучение, на формирование виртуальной реальности в образовании благодаря скоростным каналам Интернет, корпоративных сетей интернет и экстанет, но и оказывает революционное воздействие на содержание преподавания и совершенствование педагогического мастерства. Именно такие профессиональные качества становятся необходимыми составляющими для преподавателей высшей школы в новом XXIвеке.

Применение Web-технологий в учебном процессе, по нашему мнению, играет существенную роль в развитии познавательной самостоятельности студентов университета. Познавательная самостоятельность должна рассматривается как совокупность определённых знаний, умений и навыков студентов.Образовательное значение развития у студентов познавательной самостоятельности было заменено прикладным аспектом использования

компьютеров для самостоятельного решения профессионально-ориентированных задач.Исходя из этого мы обозначили параметры развития познавательной самостоятельности в соответствии с целями преподавания курса информатики в вузе (См.таблица 1).

Важнейшими составляющими информационно грамотного человека являются умения выбирать и формулировать цели, осуществлять постановку задач, строить информационные модели изучаемых процессов и явлений, анализировать информационные модели с помощью автоматизированных информационных систем и интерпретировать полученные результаты, предвидеть последствия принимаемых решений и делать соответствующие выводы, использовать для анализа изучаемых процессов и явлений базы данных, знаний, системы искусственного интеллекта и другие современные информационные технологии.

Таблица 1 – Параметры развития познавательной самостоятельности в соответствии с целями преподавания курса информатики в вузе

Цели	Параметры познавательной самостоятельности	Технологические основы (приёмы)
Формирование мировоззрения, основанного на системно-информационном подходе	Понимание закономерностей информационных процессов. Знания о типах информации и способах её обработки. Понимание принципов систематичности информации. Алгоритмизация информационного поиска. Знания о возможностях и ограничениях автоматизации мышления. Умение работать в диалоговом режиме.	мультимедийные лекции; электронное портфолио; составление wiki-документов; составление аннотированного списка источников
Формирование операционного стиля мышления	Умение найти информацию, необходимую для решения поставленной задачи. Умение формулировать постановку задачи под цели и особенности программного обеспечения. Понимание принципа построения информационных систем. Умение строить информационные модели для описания объектов и систем. Умение планировать структуру действий, необходимых для достижения заданной цели при помощи фиксированного набора средств в информационном поиске).	электронное портфолио; составление wiki-документов; составление аннотированного списка источников; работа в диалоговом режиме
Формирование черт и качеств личности, необходимых для эффективного и безопасного использования информационных	Эмоционально-положительная направленность на деятельность как основной способ решения образовательных задач. Объективное отношение к цифровым данным, на основе информационных технологий личная ответственность за	мультимедийные лекции; электронное портфолио; составление аннотированного списка

технологий	решения, принимаемые на основе компьютерных данных. Принятие личной ответственности за соблюдение информационной безопасности. Стремление к самоутверждению через созидательную деятельность с помощью информационных технологий. Потребность и умение работать в коллективе при решении сложных задач корпоративным методом.	источников; работа в диалоговом режиме
Формирование умения самостоятельно и эффективно решать задачи с применением информационных технологий	Цифровая грамотность. Информационная самостоятельность. Познавательная самостоятельность. Познавательная активность. Информационная компетентность.	электронное портфолио; составление wiki-документов; составление аннотированного списка источников; работа в диалоговом режиме

Нужно отметить, что при этом важны умения упорядочения, систематизации, структурирования данных и знаний, понимание сущности информационного моделирования, способов представления данных и знаний»[2].

Таким образом, в настоящее время формируется направление развития познавательной самостоятельности как средства осознания личностью себя в информационном обществе как субъекта познания. Это направление связано с происходящей в настоящее время гуманизацией процесса образования, которая предполагает отказ от знаниево-центристской позиции, обращение взглядов педагогов прежде всего к личности обучающегося, его внутреннему миру, его желаниям и интересам. Студент рассматривается как субъект познания, как полноправный участник диалога «преподаватель-обучающийся», имеющий свой жизненный опыт и свою точку зрения. Особое внимание в современных исследованиях [3,48] уделяется участникам образовательного процесса, создающим виртуальную образовательную среду, или использованию её отдельных компонентов.

Известно, что познавательная деятельность человека обусловлена определённой системой внешних и внутренних условий. Большое значение при этом имеет, по утверждению Берулавы М.Н., «феномен зоны неопределённости в рамках свободы выбора личности, её спонтанного развития» [4, 26]. Отсюда следует, что в образовательном процессе «большая роль должна быть отведена выявлению личностных смыслов и эмоциональных предпочтений индивида». Информатизация образования, развитие глобальных компьютерных сетей даёт возможность максимально индивидуализировать процесс образования студента: от выбора учебного заведения и преподавателя до выбора предмета и времени его изучения. Однако «значимость знания может быть осознана лишь

личностью развитой, ориентирующейся на высокие ценности и идеалы. Тот, кто не имеет общественно значимых потребностей, не может осознать и актуальность самообразования»[4,68].

С другой стороны, компьютерная сеть – это не только средство самообразования, но и средство диалога с миром, система, на функционирование которой может повлиять любой её участник. С этой точки зрения, на первое место выходит формирование ценностных ориентаций личности, необходимых для эффективного и безопасного для себя и других использования ЭВМ, и основным элементом информационной культуры становится аксиологический компонент.

Таким образом, нами выделяются наиболее перспективные технологии, на основе которых можно реализовать информационную среду:

1. Технология, предусматривающая создание кроссплатформенных приложений;
2. Технология, использующая возможности Web.

Представление информации пользователю необходимо осуществлять с использованием Web -технологии, справочные статьи должны быть снабжены гиперссылками и оформлены в виде html-страниц. Анализ научно-педагогической литературы позволил нам определить информационную среду как ближайшее окружение студента в процессе обучения с использованием персонального компьютера, обслуживающее взаимодействие субъектов образовательного процесса и создающее условия для функционирования дидактической системы, которая обеспечивает взаимодействие субъектов образовательного процесса и их связи с субъектом изучения - учебным предметом, создает условия для учебно-познавательной деятельности, вносит в обучение принципиально новые средства получения, преобразования и использовании информации.

Список литературы:

1. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования/ И. В. Роберт. М. : Школа-Пресс, 1994. 205с.

2. Харгадон, С. Web 2.0 – это будущее образования [Электронный ресурс] / С. Харгадон // Дистанционное обучение: информационный портал. – Режим доступа: http://www.distance-learning.ru/db/el/2FF50B0C29518A87C32574DD003290BC7doc.html. (дата обращения: 07.11.2017).

3. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. 4-е междунар. изд. СПб. : Питер, 2000. 512с.

4. Берулава, М.Н. Гуманизация образования. Проблемы и перспективы/ М.Н. Берулава. Бийск: НИЦ БиГПИ, 1996. 131 с.

5. Ксенофонтова, А. Н. Активизация самостоятельной деятельности студентов / А. Н. Ксенофонтова, О. О. Денина // Вестник Оренбургского государственного университета. 2000. № 3. С.37-40.

6. Новые педагогические и информационные технологиив системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов системы повыш. квалиф. пед.

кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272с.

СТРАТЕГИЯ ОБОГАЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

Стельмах Р. Р.
ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Школа гарантирует лишь некий стандарт, который оказывается недостаточным в реальной жизни. Это и заставляет усиленно искать возможности решения проблемы, используя весь арсенал системы дополнительного образования. Это и кружковая работа, и организация предпрофильной подготовки учащихся, и развитие исследовательской деятельности. Выявление, поддержка и сопровождение талантливых детей является важнейшей стратегией современной государственной политики в области образования. Система работы с одаренными учащимися позволяет развивать интеллектуальные способности талантливой молодежи разных возрастных категорий. При организации работы с одаренными детьми речь должна идти о создании такой образовательной среды, которая обеспечивала бы возможность развития и проявления творческой активности как одаренных детей и детей с повышенной готовностью к обучению. Учебно-исследовательская работа школьников позволяет вовлечь их в творческую деятельность, способствовать лучшему обучению, воспитанию и развитию детей, обладающих скрытыми способностями. Очевидным становится и тот факт, что для достижения максимального эффекта необходима консолидация сил и организация сотрудничества между средней образовательной школой, системой дополнительного образования детей. Решая исследовательские задачи, учащийся получает первоначальные навыки научной работы, разработки программы изучения объектов, получения информации. Формируются навыки самоорганизации и планирования деятельности.

Каптерев П.Ф. сказал, что дети «выдающиеся своей способностью… могут развиваться успешно только тогда, когда социально-педагогическая среда оказывает стимулирующее влияние, и им должна быть предоставлена возможность привлекающей их деятельности» [2-3]. Известно два подхода по развитию одаренных детей: стратегия ускорения и стратегия обогащения. Сущность стратегии ускорения состоит в прохождении обычной программы за более короткие сроки. В свою очередь стратегия обогащения, направленная на расширение изучаемой области знаний, позиционируется как оптимальный путь удовлетворения познавательных потребностей ребенка в среде сверстников. В рамках стратегии обогащения школьник продвигается по пути освоения общеобразовательной программы в обычном темпе, получая дополнительный материал, углубляя свои знания и развивая инструментарий получения знаний.

Возможности стратегии обогащения представляются практически неограниченными при изучении предметов естественнонаучного цикла, в котором особое место занимают химия и физика благодаря своей

экспериментальной составляющей[6]. Однако классический лабораторный эксперимент по химии или физике, как правило, не содержит элементов творчества. Вся система школьного образования исключает оригинальный поиск учащихся в практических работах. Все происходящее в химическом или физическом кабинете ограничено рамками программы.

Через конкурсный отбор, мы, с учителем физики Ивениной Татьяной Владимировной, прошли курсы переподготовки педагогических кадров для систем выявления и поддержки одарённых детей и молодёжи. И отчетной работой было создание под научным и методическим руководством со стороны ОЦ «Сириуса» дополнительной общеобразовательной программы «Междисциплинарный курс по физике, химии и биологии «Первые шаги к Нобелевской премии».

Под междисциплинарными курсами, мы понимаем учебные дисциплины, содержание которых ориентировано на максимальную адаптивность к требованиям и потребностям учеников. Междисциплинарность курсов определяется взаимосвязью с несколькими науками и предметными областями, максимальной гибкостью содержания, высокой степенью свободы учителя в выборе форм и методов обучения. Особую роль междисциплинарное интегрирование курсов играет при организации исследовательской деятельности учащихся, когда в процессе своей творческой работы ученики сталкиваются с проблемой дефицита знаний в самых разных областях. Реализация межпредметных связей помогает устранить этот дефицит, а также сформировать повышенный интерес к исследуемой теме за счет увеличения багажа необходимых сведений и способности разбираться в различных аспектах изучаемой проблемы.

Основным направлением этого курса стала подборка тем по физике и химии, которые перекликаются между собой. Нами были выбраны темы «Электролитическая диссоциация», «Электролиз», «Коррозия металлов». Возникает необходимость проработать их глубже с точки зрения этих дисциплин. На помощь приходит эксперимент. Организуются на занятиях разнообразные формы деятельности учащихся по самостоятельному извлечению и представлению знаний; совместно с учащимися моделируются объекты, явления, процессы; проводятся лабораторные работы и опыты. Итогом курса станет выбранная тема проекта. Консультирование по теме проекта проводит как учитель, так и тьютер-старшеклассник, добившийся результата, имеющий опыт проектной деятельности.

Учитель, с которым школьник работает в тесном контакте, является главным помощником на пути к достижению целей исследования. В свою очередь, консультант определяет степень готовности ученика к выполнению проектной деятельности. Это обуславливается качеством и уровнем владения знаниями и навыками по соответствующему школьному предмету, а также возможностями самоорганизации школьника. Развитие проектной деятельности в междисциплинарном курсе является также необходимым условием для формирования профессиональной компетентности учащихся.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю. Д., и др. Рабочая концепция одаренности. – М.: 2003. 95 с.

2. Грибанов Е.Н., Оскотская Э.Р., Сенчакова И.Н., Чепелев С.В. Организация научно-исследовательской деятельноти школьников по химии в системе довузовской подготовки // Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Инновационные технологии довузовского образования». Орёл: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

3. Исаев Д.С. Об организации научно-исследовательской работы учащихся. – Химия в школе. 2002. № 10. с. 68-71.

4. Исаев Д.С. Практикумы исследовательского характера в IX классе. Химия в школе. 2001. № 10. с. 58-64.

5. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для педагогов специальных высших учебных заведений / под ред. А.И. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. 302 с.

6. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса – М.: Академия, 1996. 416 с.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тобагабылова А.Ж.
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан

В современных образовательных условиях в сфере образования сложилось весьма определенное представление о категории «личность», которое созидается на многовековом фундаменте педагогической мысли о развитии человечества. Понятие «личность» - одно из центральных в отечественной психологии, а в связи с гуманизацией учебно-воспитательного процесса становится активно используемой категорией и в педагогике. По мнению С.Л. Рубинштейна «личность» определяется как «воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия»[1, с. 242].

«Личность – проявление социальной сущности человека», - отмечает, - «где в процессе взаимодействия человека с обществом происходит интеграция личности в социальную среду, адаптации к ней. В то же время – это процесс самоактуализации Я-концепции, причем самореализация личностью своих потенций и творческих способностей происходит в преодолении влияния среды для сохранения независимости, индивидуальности, свободы, формирования собственной позиции. Иными словами движущей силой развития личности являются противоречия» - считает Е.В.Бондаревская [2, с. 31].

Мы согласны с мнением Н.Ф.Вишняковой, которая трактует понятие «личность» как «динамическую, относительно устойчивую целостную систему интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, выражающихся в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности» [3, с. 45].

Проблема формирования и развития личности нашла свое научное претворение в трудах психологов П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Н.И. Болдырева., А.А. Леоньтева и др., педагогов К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Б.Т. Лихачева, Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина, А.В. Мудрика, И.Ф. Мищенко, Е.Н. Шиянова, Л.Д.Столяренко, А.А. Реана, Н.В. Бордовской, Н.В. Басовой, М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, В.С. Селиванова и др. В плане сказанного отметим, что современная педагогическая наука рассматривает «личность» как единое целое, при этом изучая и выявляя наиболее эффективные условия для его развития в процессе обучения и воспитания. Личность – человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей. Формируется во взаимодействии с окружающим миром, системой общественных и человеческих отношений, культурой. Под «личностью» понимают то, что в наибольшей степени определяет психологическую сущность человека или природу человеческой психики, в зависимости от различных

интерпретационных подходов ученых. В данном направлении важна мысль Б.Г. Ананьева о том, что «…человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (многих видов направленного взаимодействия общества на формирование личности), собственной практической деятельности человека» [4, с. 15].

Общеизвестно, что существуют различные классификации личности: мыслительный и чувствующий, садомазохистский, экстраверт-интроверт типы, знание которых поможет учителю легче ориентироваться в особенностях учащихся». Личность можно определить как «уровень «интегральной индивидуальности», на котором осуществляются самые главные жизненные выборы, принимаются решения, имеющие судьбоносное значение для индивида», - отмечает С.Д. Смирнов [5, с. 94].

Личность – это духовный индивид, человек, живущий в широком контексте культуры и общечеловеческих ценностей, обладающих совестью и честью, убеждениями и идеалами, достоинством долга и ответственности. (У.Джеймс) Несомненно, педагогическую науку интересует не только человек вообще, а конкретный, живой человек как самоценность со всеми его индивидуальными особенностями, в том числе и физиологическими, антропологическими. Понятие «формирование и развитие личности», по мнению М.Кудайкулова, Ж.Джанабаевой, «представляется в интегрированной форме… и отождествляется с определениями, принятыми в других науках. Фактически, по мнению авторов, педагогика рассматривает личность как цель, объект, субъект и результат воспитания» [6, с. 53].

Личность – феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием. Структура личности – целостное системное образование, совокупность социально значимых психических свойств, отношений и действий индивида, сложившихся в процессе онтогенеза и определяющих его поведение, как поведение сознательного субъекта деятельности и общения… Единство личности на всем жизненном пути обеспечивается памятью – преемственностью целей, поступков, отношений, притязаний, убеждений, идеалов и т.д.

В ситуации развития личности Слободчиков В.И., Исаев Е.И. выделяют три важнейшие фазы: адаптацию – присвоение индивидом новых социальных норм и ценностей, формирование типических моделей поведения и деятельности; индивидуализацию – выявление своих профессионально-личностных склонностей и возможностей, становление позитивной Я-концепции, развитие профессионального самосознания, рефлексии (эту фазу можно определить как становление субъектности личности); интеграцию – взаимовлияние индивида и новой общности, преодоление противоречия между утверждением личностью своего «инобытия» и стремлением окружающих принять и одобрить только те качества и свойства (личности), которые влияют на развитие профессиональной общности, что, в свою очередь, стимулирует личностное развитие будущего учителя [7, с. 312-332].

Глобальной целью образования является всестороннее развитие личности. Вот почему в прогрессивной педагогике утвердилось положение о том, что к определению целей образования, его содержания и структуры нужно подходить с позиции современной концепции личности. В плане сказанного, интерес к пониманию личности акцентируется в гуманистической парадигме образования, которая дает нам возможность определить личность как ценность, как самоценность человеческой жизни, ее индивидуальность и неординарность. Известный ученый А.В.Толстых говорил: «Новую ситуацию в мире, в том числе и в мире образования, составляют сегодня два фактора: неопределенность и ориентация на будущее. При этом фактор неопределенности крепко привязан к фактору ориентации на будущее: наша традиционно постфигуративная культура, ориентированная на передачу опыта от старших к младшим, сменяется конфигуративным и даже префигуративным типом культурной организации, ориентированным на будущее. В более широком историческом контексте эти перемены связаны с переходом от техногенной к антропогенной цивилизации»[8, с. 6]. То есть, при переходе парадигм образования, цивилизации, по мнению автора, рушится мир устоявшихся ценностей в области образования и воспитания подрастающих поколений.

Особого заслуживают внимания размышления А.В.Толстых о комплексе личностных качеств, которые востребованы уже сегодня. «Начинают востребоваться люди, умеющие быстро приспосабливаться к новым изменениям, гибкие, способные работать больше, чем в одной профессиональной позиции, …любознательные, пытливые, …способные, не имея навыка в какой-то жизненной специальности, вместе с тем обладать опытом в нескольких областях, способные перемещать идеи из одной области в другую»[8, с. 7].

То есть креативные люди, обладающие нестандартным мышлением. Экстраполируя вышесказанные знания в сферу подготовки педагогов-музыкантов важно отметить, что она является важной проблемой. Многогранная деятельность педагогов-музыкантов отмечали исследователи-ученые в области педагогики музыкального образования и др. Ученые А.А. Калыбекова, С.А. Узакбаева, М.Х. Балтабаев, Р.Р. Джердималиева, Б.В. Асафьев, В.Н. Шацкая, Л.Г.Арчажникова, Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин и др., считают, что работа педагога-музыканта связана с решением множества задач, требующих активизации творческих умений и навыков. В последние годы среди ученых в области музыкального образования прослеживаются поиски новых эффективных форм, методов и технологий обучения, ориентированных на успешную подготовку будущих педагогов-музыкантов к профессиональной музыкально-педагогической деятельности.

В этом плане чрезвычайно важно подчеркнуть мысль о том, что впервые в истории отечественной науки в области теории и практики педагогики музыкального образования д.п.н., профессором Р.Р. Джердималиевой предпринимается попытка комплексного подхода к изучению и раскрытию

различных аспектов понятия творчества и ее трансформации сквозь призму развития креативной личности педагога-музыканта, реализующуюся в творческой музыкально-педагогической деятельности с позиции фундаментальной науки психологии творчества.

«В новых условиях свободного выбора имеющихся музыкально-педагогических концепций, программ по музыке, систем и методов обучения, методик и др., решающим фактором профессиональной жизнедеятельности педагога-музыканта является наличие «стратегии жизни» - считают Р.Р.Джердималиева, Е.Х. Рысметов [9,с. 13].

В плане личностной позиции В.И.Муцмахер подчеркивает, что «синтез профессионально-значимых и личностных качеств учителя, включающий его специальные и общие способности, становится предпосылкой успешного формирования основ педагогического мастерства. В это означает степень эффективной деятельности педагога-музыканта в значительной мере определяется органичным сочетанием в его личности общих, педагогических и музыкальных способностей» [10, с.34], что, на наш взгляд, отражает процессы творческого саморазвития и самореализации личности педагога-музыканта. Близкой к теме нашего исследования можно отнести позицию Д.Д.Айдархановой. Исследователь Д.Д.Айдарханова считает, что «способность к творческой деятельности, то есть креативность, является определяющим фактором личности студента высшего учебного музыкального заведения». Более того, успешность реализации профессионального потенциала учащихся автор видит в стимулировании творческих способностей, в умении творческой организации учебной (самостоятельной) деятельности, построенной с обязательным учетом психофизиологических особенностей индивида…, саморегуляции…, способной продлить творческую активность личности» [11,с. 11], что, по нашему мнению, характеризует работу внутренних мотиваций развития креативной личности педагога-музыканта.

Понятие «творческая индивидуальность педагога-музыканта» трактуется автором как «проявление новизны по отношению к имеющемуся опыту, потребность преодоления профессиональных стереотипов, поиски саморазвития, способность в восприятии, осмыслении, информации» [11,с. 13], которые отражают, по нашему мнению, интраперсональные аспекты изучаемого понятия. С точки зрения нормативности и соотношения сознательных и бессознательных компонентов креативности привлекает внимание исследование Б.М.Бекмухамедова. Изучая проблемы музыкально-творческой деятельности педагога-музыканта, автор отмечает, что «творческая деятельность педагога-музыканта должна рассматриваться в соответствии: со степенью включенности субъекта обучения в общечеловеческую культуру; с достижением определенных педагогических результатов, с использованием соответствующих видов педагогической техники и профессионального мастерства» [12,с. 25], которые, по его мнению, реализуются в определенной степени осознанности личности педагога-музыканта в производимой им деятельности и ее активности.

Следует отметить в целом, что вышеперечисленные различные мнения исследователей, констатируя важность проблемы развития личности педагога-музыканта, ориентирующую на процесс формирования и развития креативной личности педагога-музыканта, его преобразовательной деятельности, направленной на познание музыкального искусства через многообразные психические, психофизиологические, качественные процессы эмоциональности, восприимчивости, сопереживания, потребности в музыкальном самовыражении и т.д., создают благоприятные условия для развития личностных качеств обучащихся.

Все сказанное позволяет нам определить личность, способную к неординарной творческой деятельности, в процессе которой происходит ее самодвижение, самоизменение и саморазвитие.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т.1,2. – М., 1989, с. 15, 242. 2. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики. // Педагогика, 2007. № 6. с. 3- 10.

3. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография. В 2-х томах, издание 2-е, дополненное и переработанное. Мн., ООО Дэбор, 1998, 242 с.

4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 338 с.

5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Д. Смирнов – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд. центр «Академия», 2005 – 400 с.

6. Кудайкулов М., Джанабаева Ж. О развитии понятия «личность» // Алматы: Білім – Образование, 2005, № 1 (19). с. 51-54.

7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. - М., 2000. с. 332.

8. Толстых А.В. Грядущая культура: гримасы идентичности // Вопросы философии. 1997, № 2. стр. 5-80

9. Джердималиева Р.Р., Рысметов Е.Х. К вопросу о творческой индивидуальности педагога-музыканта. // Сборник научных статей «Педагогика музыкального образования: поиски и перспективы развития» / Редактор и составитель А.А. Момбек. - Алматы, 2007. - 238 с.

10. Муцмахер В.И. Синтез профессионально-значимых качеств учителя музыки как условие формирование его педагогического мастерства. // Материалы научно-практической конференции «Методические проблемы музыкальной педагогики». – М.: МГПУ им. В.И. Ленина, 1991. - С. 34-35.

11. Айдарханова Д.Д. К вопросу о формировании креативности в процессе обучения музыканта. // Музыкальное образование: проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. - Алматы, 2001. – 206 с.

12. Бекмухамедов Б.М. Психолого-педагогический анализ импровизационной деятельности педагога-музыканта. // Музыкальное образование в Казахстане: учебное пособие. Вып. I. / Составители Р.Р.Джердималиева, А.А. Момбек, З.Р. Ахметова. – Алматы, 2007. – С. 184-188.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Тобагабылова А. Ж.,
Международный казахско-турецкий университет
имени Ходжа Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан

На современном этапе образование претерпевает значительные изменения, охватывающие проблемы смены образовательных парадигм, способствующих выработке инновационных методов, технологий обучения и воспитания, а также требований к развитию личностных качеств и компетенций учащихся в современных школах.

Гуманистическая направленность образования ориентированная на гармоническое развитие личности учащихся, определение приоритета общечеловеческих ценностей, уважение к правам и свободам человека, находят свое отражение в официальных требованиях федеральных государственных образовательных стандартов к личностным результатам освоения программ общего образования: в Законе «Об образовании», Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 г., Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, устанавливаются новые приоритеты в образовании и культуре, направленные на преодоление духовного кризиса и возвращение общечеловеческих и духовных ценностей в социокультурное пространство.

В связи с этим, инновационный подход к осуществлению социально-культурного преобразования современной школы, в целом, вносит коррективы во внедрение новых типов учебных учреждений, с целью создания новых авторских программ обогащающих новые формы и методы воспитания. Ориентированность на личностно-ориентированное развитие каждого ученика, в свою очередь, поднимает вопросы духовного, эмоционально-нравственного воспитания подрастающего поколения. Следует отметить, что педагогические акцентуации образовательной действительности в современных условиях, характеризуются подменой и «размыванием» духовно-нравственных ценностей гармоничного развития подрастающей личности. Следовательно, научный интерес, возникший к проблеме становления и развития эмоционально-нравственной отзывчивости младших школьников актуален и своевремен.

Современная образовательная практика направлена на возрождение духовной толерантности личности учащихся посредством использования ценностного потенциала художественно-музыкального искусства.

Эмоционально-нравственное становление личности являясь важнейшим компонентом воспитательной работы в школе, выдвигает на первый план проблемы развития эмоциональных качеств личности учащихся, мотиваций на успех, на утверждение высоких идеалов гуманности, красоты, добра и толерантности. Другими словами, образуя мотивационно-ценностное ядро

личности, данные качества проявляются в со-переживании, со-чувствии, со-радовании как основных формах реализации их эмоционально-нравственной отзывчивости.

Эмоционально-нравственная отзывчивость как педагогическое явление характерна социальному образу жизни человека и включает все проявления небезразличного отношения к переживаниям другого, формируя толерантность личности, способствующее восхождению в своем становлении к вершинам духовности, человечности и любви, насыщая определения данного личностного качества, как: «нравственная чувствительность», «моральная чувствительность», «морально-эмоциональная восприимчивость», «нравственная отзывчивость» «эмоционально-нравственная отзывчивость».

В научных исследовательских направлениях развитие эмоционально-нравственной отзывчивости определяются интеграции положений смежных наук: философии, культурологии, социологии, этики, эстетики, психологии и музыковедения раскрывающих основу сущности, нравственности и морали, диалектику нравственного выбора и поступка (Р.Берне, А.Бэн, Я.Корчак, И.Г.Песталоцци, Т.Рибо, К.Роджерс, В.А.Сухомлинский. Л.Н.Толстой, Э.Фромм, П.М.Якобсон).

В философской науке общепризнанной является идея о том, что нравственное находится в непосредственной взаимосвязи с эмоциональным: А.А.Гусейнов, О.Г.Дробницкий, Г.Иррлитц, Л.Н.Столович, В.П.Тугаринов выделили основания, характеризующие связь эмоционального и нравственного компонентов.

Современные ученые обосновывают определяющее значение эмоциональных переживаний человека в актуализации механизмов полифункциональной активности личности, формировании установок духовно-нравственной перцепции и алгоритмов гуманного поведения (Ю.П.Азаров, Ш.А.Амонашвили, В.И.Андреев, А.А.Бодалев, Л.И.Божович, Е.В.Бондаревская, Б.С.Братусь, Ф.Е.Василюк, Т.П.Гаврилова, Л.Я. Дорфман, К.Э. Изард, И.С.Кон, В.А.Лабунская, А.А.Люблинская, А.Б.Орлов, В.А.Панферов, Д.И.Фельдштейн, Г.А.Цукерман).

Педагогическая логика развития эмоционально-нравственной отзывчивости определяется теоретическими положениями этики, раскрывающими сущность нравственности и морали, диалектику нравственного выбора и поступка (В.И.Бакштановский, М.М.Бахтин, В.А.Бачинин, А.Н.Бердяев, Г.В.Ф.Гегель, А.А.Гусейнов, О.Г.Дробницкий, И.А. Ильин, С. Кьеркегор, В.В. Розанов, В.С.Соловьев), а также индивидуально-психологическими особенностями субъекта причинения.

Анализ научно-теоретической литературы по проблеме развития эмоционально-нравственной отзывчивости позволяет судить о том, что младший школьный возраст является сензитивным для развития отзывчивости к переживаниям другого человека, готовность в любой ситуации оказать посильную помощь и нивелирования таких черт личности как эмоциональная глухота, прагматичность отношения, отгораживание себя от

мира. Данная необходимость обусловлена тем, что отзывчивый человек испытывает положительные эмоции и чувства удовлетворения от глубокого и душевного общения с другими. Крупнейшие педагоги, психологи и философы, такие как В.А.Сухомлинский, Т.Рибо, Р. Берне, И.Г.Песталоцци, А.Бэн, П.М.Якобсон, Я.Корчак, К.Роджерс, Э.Фромм, подчеркивали серьезность развития сферы эмоций младшего школьника в аспекте проявления внимательности, добросердечия и доброжелательности к эмоциональному состоянию социальной среды.

В исследованиях С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, А.Г.Ковалева показано, что неоспоримым является факт определяющей роли эмоциональной сферы ребенка в его психическом развитии, и делается вывод: «воспитание и обучение включаются в самый процесс развития ребенка, а не надстраиваются над ним» [1].

Общеизвестно, что психолого-педагогическое развитие чувствительности ребенка в онтогенезе представляет собой последовательный ряд переходов от одной ступени развития к качественно другой. Первостепенное значение при этом имеет возрастная чувствительность к восприятию окружающей среды. Неодинаковость возрастной чувствительности в разные периоды детства, временное повышение ее уровня и изменение направленности приводят к тому, что в годы созревания учащихся закономерно наступают кризисные (в плане развития чувствительности) периоды, когда обнаруживаются благоприятные условия для развития психики в тех или иных направлениях, а затем эти возможности постепенно или резко ослабевают. Возрастной период младших школьников (5-7 лет) интересен потому, как: он является приобретением опыта собственной чувственности для конативного поведения личности, во многом предопределяющим будущий нравственный облик человека и в то же время исключительно благоприятным для взаимодействия со сверстниками и взрослыми; связан с переходным периодом ребенка из детского сада в школу, сопровождающийся кризисом 7 лет, который характеризуется сменой ведущего вида деятельности, переживанием нового социального статуса ребенка - школьника.

Вместе с тем, направленность в эмоционально-интеллектуальном настроении личности является необходимым условием совместной коллективной деятельности. Развитие эмоционально-нравственной отзывчивости младшего школьника, представляет собой неотъемлемую часть формирования личности, воспитания у индивида культуры межличностных отношений, развития его способности управлять своими чувствами, отзывчивостью, перцептивными способностями, переживаниями и толерантностью.

Термин толерантность от латинского слова «tolerare» означает терпеть, переносить, выносить, привыкать. Общеизвестно, что значимость феномена «толерантность» в реальности столь сильна, что в 1995 г. ЮНЕСКО была принята Декларация принципов толерантности, включающих уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур, форм

самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Поэтому данный термин получил широкую интерпретацию в современной педагогической науке. С одной стороны толерантность рассматривается как средство достижения поставленных воспитательных и образовательных задач. С другой, как одна из целей процесса воспитания. Применительно к нашему исследованию важно подчеркнуть что развитие эмоционально-нравственной отзывчивости имеет толерантную основу миропонимания личности учащихся. Данная тема интересна, актуальна и требует научного исследования так как это то качество, которое является составляющей гуманистической направленности личности и определяется ее ценностным отношением к окружающим.

Изучая эмоционально-нравственную отзывчивость с позиции личностного образования и культуры межличностных отношений, отметим, что определенная теоретическая основа для изучения личностных качеств учащихся создана в психолого-педагогической науке, где младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития эмоционально-нравственной отзывчивости. Это связано во многом с особенностями возраста, новой социальной ситуацией развития, переходом к новому социальному положению ребенка в статус школьника. Учебная деятельность как ведущая в данном возрасте обязывает школьника к ответственной, общественно-контролируемой, целенаправленной деятельности. Она требует от ребенка быть организованным, ответственным (выполнение социально-значимых обязанностей) и др. Учебная деятельность ребенка перерходит на новую ступень отношений с людьми (учитель-обучающийся), возрастает значимость межличностных и деловых отношений. Все это способствует воспитанию у детей таких качеств как коммуникативность, коммуникабельность, умение подчинять свои интересы интересам коллектива, умение считаться с мнениями других людей. На основе формирования коллективных отношений, оценки поступков друг друга, соблюдения правил у детей формируются нравственные качества личности.

Для младших школьников характерна эмоциональность, готовность к сопереживанию, отзывчивость, готовность к сотрудничеству, стремление к достижениям, совершенству. Происходит формирование нравственных идеалов, образцов поведения, ответственного отношения к нормам и правилам [2]. Создание условий для развития эмоционально-нравственной отзывчивости является одним из приоритетов государственной политики в области воспитания [3]. Важно отметить, что развитие эмоционально-нравственной отзывчивости представляет собой весьма долгосрочный процесс, в ходе которого педагог апеллирует к изменяющимся эмоциям и чувствам учащихся, свойственным им на том или ином этапе психического развития.

Учитывая данные факты, важнейшая задача педагогов заключается в том, чтобы не упустить важный период возрастного развития и создать благоприятные условия для последующего совершенствования положительных качеств и проявлений личности учащихся адекватно ситуации. В процессе своего становления термин «эмоционально-нравственная отзывчивость» чаще

всего выступает на первый взгляд, под синонимичными терминами «эмоциональная отзывчивость», «симпатия», «эмпатия». В современной психолого-педагогической литературе наиболее употребляемым понятием является «эмоциональная отзывчивость», изучению которой посвящены труды таких ученых как Г.С. Батищева, А.А. Бодалева, С.М.Каргапольцева.

Под эмоциональной отзывчивостью Г.С.Батищев понимал «проявление удовлетворенности от осознания одной личностью себя, как творца благополучия другой личности, включающее в себя умение ощущать внутренний мир других, распознавать их эмоциональные состояния, а так же способность анализировать свои поступки, направленные на других» [4].

А.А. Бодалев характеризует эмоциональную отзывчивость как системное образование личности, которое направлено на реализацию духовно-практического опыта и проявляется в стремлении к оказанию помощи сверстникам и другим людям, отражающемся в положительной установке по отношению к себе и другим, к окружающему миру в целом [5].

По мнению С.М.Каргапольцева, значимой формой реализации личностью нравственных принципов, ценностей и идеалов по отношению к миру и другому человеку является проявление эмоционально-нравственной отзывчивости. Феномен отзывчивости С.М.Каргапольцев связывает с проявлением эмоционально небезразличного, а потому, по сути, нравственного отношения человека к переживаниях других людей, состоянию иных живых существ и объектов природы [6]. Идеалом носителя эмоционально-нравственной отзывчивости для подрастающего поколения, по воззрению педагога, должен стать учитель – настоящий педагог, справедливый учитель и мудрый воспитатель [7].

На сегодняшний день «эмоционально-нравственная отзывчивость» является для современных исследователей обобщающим термином, используемым для названия многообразных проявлений небезразличного отношения человека к переживаниям других людей, особая форма проявления гуманных чувств. Следует заметить, что для развития эмоциональной отзывчивости исследователи избирательно подходят к средствам, обеспечивающим сам процесс развития. Чаще всего таким средством в современных исследованиях является искусство, особенно музыка.

Анализ музыкально-педагогической, методической литературы показывает, что ведущие педагоги-музыканты, ученые указывают на актуальность развития эмоциональной среды школьников, особенно младшего возраста, в процессе их музыкального обучения (Э.Б.Абдуллин, О.А.Апраксина, Ю.Б.Алиев, Л.Г.Арчажникова, Г.М.Цыпин и др.). Однако условия и способы данного развития в музыкальной педагогике в настоящее время еще не подвергались активному освоению, отсутствуют специальные методики, направленные на эмоциональное развитие детей. Актуальность же эмоционального развития учащихся младшего школьного возраста подтверждается и анализом музыкально-педагогической практики: беседы с учителями музыки – практиками убеждают в необходимости специального

исследования проблемы развития эмоциональной среды младших школьников в музыкально-образовательном процессе.

В музыкально-психологических исследованиях (А.Л.Готсдинер, В.И.Петрушин, Л.Л.Бочкарев и др.) подчеркивается значимость развития эмоциональной отзывчивости на музыку в контексте ведущих музыкальных способностей (Б.М.Теплов). Однако, методы и условия подобной работы, как показывает анализ, также нуждаются в специальном исследовании.

Анализ психологических аспектов музыкального образования позволил выявить возможные пути и способы развития эмоциональной отзывчивости младших школьников.

Общеизвестно, что музыка является самым «эмоциональным» видом искусства. Ее называют «зеркалом души человеческой», «эмоциональным познанием» (Б.М.Теплов), «моделью человеческих эмоций» (В.В.Медушевский): музыка способна отражать отношение ко всему, что происходит вокруг и в самом человеке. И музыкальное воспитание призвано сыграть в жизни младшего школьника очень важную роль.

С изменением основной парадигмы современного начального образования, направленного на обучение и воспитание творческой, толерантной, коммуникабельной личности, овладевающей ценностями мировой и отечественной культуры, имеющей свою активную жизненную позицию, происходит переход с обучающей деятельности учителя на эмоционально-нравственную отзывчивость школьника. В настоящее время перед системой музыкального образования стоит задача не только сохранения лучших традиций музыкальной педагогики, но и обобщения, внедрения в практику наиболее эффективных современных технологий. В последние годы поток технологий настолько возрос, что возникла необходимость в их классификации, анализе направлений. Несмотря на значительный перечень оснований, по которым классифицируются технологии, он не отражает всего многообразия современных инноваций в многоуровневой системе музыкального образования, представляющей собой целостную, преемственную по возрастным критериям и уровню подготовки систему, интегрированную в общую систему образования и профессиональной подготовки.

Современное музыкальное обучение в понимании общества перестало выполнять лишь узко специальную роль: обучение игре на музыкальных инструментах и получение музыкальных знаний. Его основная и важнейшая цель - развитие личности, отзывчивости, нравственности и мышления через занятия музыкой. Задача педагога - воспитать в нем творческое начало, творческое мышление.

В индустриальном мире ребенок инстинктивно хочет творить, и ему необходимо помочь развить: музыкальный слух, певческий голос, танцевальные навыки, игру на детских музыкальных инструментах. Наряду с имеющимися целями и задачами, появляются иные, отвечающие насущным запросам учащегося. Наиболее значимые из них можно определить следующим образом:

- создание условий, предоставляющих возможности младшему школьнику проявить свои индивидуальные способности и личностные качества при общении с музыкой;
- творческое и эмоциональное развитие природной музыкальности младшего школьника;
- высвобождение первичной креативности, создание условий для спонтанных творческих проявлений;
- направление на совместное переживание музыкального опыта и сопереживание с другим человеком его действий.

Понимание сути и значения музыкального обучения в современном мире под влиянием различных наук о человеке постепенно сдвигается в сторону понимания его не как дополнительного, а как необходимого.

Сегодня мы говорим о том, что музыкально-творческое воспитание младшего школьника, развитие его природной музыкальности - это не только путь к эстетическому образованию или способ приобщения к ценностям культуры, а очень эффективный способ развития эмоционально-нравственной отзывчивости. Новые подходы к музыкальному образованию требуют использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии младших школьников. Выступая специфическим видом человеческого мышления, музыка несет основную функцию - функцию человеческого общения, где главное предназначение музыкальной деятельности младших школьников – развитие эмоционально-нравственной отзывчивости с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку и сопереживать вместе с ним. Это требует выведения на первый план тех методов обучения, которые позволят младшему школьнику понять и ощутить то, что музыка является неотъемлемой частью его жизни, явлением мира, созданным человеком. Этим обосновано преобладание интегрированных методов обучения, представляющих собой специфический сплав общепедагогических и специальных методов музыкального обучения и воспитания.

В развитии эмоционально-нравственной отзывчивости мы считаем необходимым использовать свободное общение детей в совместной и увлекательной музыкальной деятельности. В основе инновационных технологий музыкального воспитания детей лежит коллективная деятельность, объединяющая: пение, игру на детских музыкальных инструментах, танец, импровизированное движение под музыку, озвучивание стихов и сказок, пантомиму и импровизированную театрализацию, способных максимально реализовать потребность в проявлении активности, эмоциональной отзывчивости, самостоятельности и творчества.

Общение детей с инструментами развивает: музыкальность, тембровый слух, тонкость восприятия, эмоциональность и музыкальную отзывчивость.

В музыкально-ритмической деятельности создается творческая ситуация, при которой у младшего школьника движения возникают сами: легкая зыбь на море, разыгравшейся стихии и успокоения после бури. Ребенок

последовательно переживает эти три состояния: состояние душевного покоя, постепенно переходящее в тревогу, затем взволнованность и опять умиротворение в душе. Каждое эмоциональное состояние «руководит» выбором учащегося соответствующего движения - их характера, амплитуды, пластики, экспрессии и т.д. Младший школьник сам находит движения, т.е. проявляет творчество, учитель только уточняет, подправляет, советует, как можно улучшить образ. Содержание человеческого чувства продиктовало форму своего выражения, что способствует развитию эмоциональной отзывчивости младших школьников на музыку.

Слушание музыки является приемом побуждения к сопереживанию, который способствует развитию эмоционально-нравственной отзывчивости младших школьников. Его содержание - побуждать детей сочувствовать не только тем, кого он видит, но и тем, кого представляют в воображении. Только сопереживая, младший школьник постигает явления социальной жизни, величие труда, красоту природы, произведений искусства.

Творческие музыкальные задания способствуют общему творческому развитию личности, что, в свою очередь, воспитывает эмоциональную отзывчивость, художественное воображение, образно-ассоциативное мышление, активизирует память, наблюдательность, интуицию, формирует внутренний мир ребенка.

Важным и необходимым является умение педагога воодушевлять детей на игру, создавать игровую атмосферу сказки, загадки, приключения, тайны, волшебства. Это требует артистизма, интонационно-речевой, пластической, мимической выразительности, способности погружать детей в разные эмоциональные состояния.

Мы считаем, что содержание музыкально-педагогических технологий целенаправленны на развитие личностностных качеств младшего школьника как: «нравственная чувствительность», «моральная чувствительность», «морально-эмоциональная восприимчивость», «нравственная отзывчивость». Образуя мотивационно-ценностную основу данные качества проявляются в со-переживании, со-чувствии, со-радовании как основных формах реализации их эмоционально-нравственной отзывчивости.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – М: Просвещение, 1976. – 416 с.

2. Фромм, Э. Душа человека [Текст] / Э. Фромм. - М.: ООО «Изд-во АСТ-ЛТД», 1998.

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

4. Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. – СПб.: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.

5. Груздова И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих.наук. СПб., 2012.

6. Каргапольцев С.М. Педагогика милосердия [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://vestnik.osu.ru/2013_11/40.pdf.

7. Каргапольцев С.М. Развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости в процессе музыкального восприятия / дис. ... канд. пед. наук / С.М. Каргапольцев. – М., 1987. – 213 с.

МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Фролов И. Н.
ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья», г.Оренбург

В настоящее время в мире уделяется большое внимание состоянию здоровья граждан, а еще больше к здоровью детей. Здоровые дети обеспечат нам здоровую нацию, а здоровая и дееспособная нация обеспечит успех государству.

Одним из способов достижения и укрепления здоровья является преподавание предмета «физическая культура» во всех образовательных учреждениях. Причем физическая культура является обязательным предметом как в общеобразовательных учреждениях, так и в высших учебных заведениях. Целью преподавания физической культуры является формирование разносторонне физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации трудовой деятельности и организации активного отдыха.

Предмет физическая культура предусматривает сдачу контрольно-измерительных нормативов, которые помогают определить уровень развития физических качеств таких как: ловкость, выносливость, скорость, гибкость и силу, и в последующем определить общий уровень физического развития.

Преподавая физическую культуру в обычной общеобразовательной школе и в лицеи для одаренных детей, я заметил большую разницу в общем физическом развитии детей, где в обычной школе средний показатель уровня физического развития - выше среднего, а в лицеи для одаренных детей был ниже среднего. Причиной низкого уровня физического развития являлась недостаточная физическая активность и большая умственная работа предполагающая большое время в статичном (сидячем) положении. Для улучшения физического развития у лицеистов, я решил на каждом уроке помимо основного материала добавлять упражнения, способствующие развитию физических качеств, объединять их в систему и выполнять поточно, другими словами использовать метод круговой тренировки.

Круговая тренировка является одной из эффективных организационно-методических форм применения физических упражнений. Она получила свое наименование ввиду того, что все упражнения выполняются занимающимися как бы по кругу.

Круговая тренировка была разработана английскими специалистами Р. Морганом и Г. Адамсоном в 1952-1958 гг. Независимо от них к идее круговой тренировки пришел Б.Д. Фрактман. Еще в 1955г. Б.Д. Фрактман наметил пути применения круговой тренировки и обосновал необходимость индивидуального дозирования нагрузки на дополнительных снарядах, что благотворно

сказывалось на развитии у занимающихся быстроты, силы, ловкости, гибкости и выносливости, способствуя, в конечном счете, улучшению их физической подготовленности. Круговая тренировка занимала до 55 % времени основной части занятий.

Традиционная круговая тренировка предполагает на первом занятии комплектование групп и ознакомление их с комплексами упражнений на «станциях». На втором занятии определяется максимальное количество повторений с учетом времени. В дальнейшем в зависимости от индивидуальных особенностей и конкретных задач занимающиеся проходят 1-3 круга при количестве повторений, равных 1/4, 1/3, 1 /2 от максимума.

В основе традиционной круговой тренировки лежат три метода:

1. Непрерывно-поточный, который заключается в выполнении упражнений слитно, одно за другим, с небольшим интервалом отдыха. Особенность этого метода - постепенное повышение индивидуальной нагрузки за счет повышения мощности работы (до 60% максимума) и увеличения количества упражнений в одном или нескольких кругах. Одновременно сокращается время выполнения упражнений (до 15 - 20 с) и увеличивается продолжительность отдыха (до 30 - 40 с). Этот метод, по мнению В.В. Чунина, способствует комплексному развитию двигательных качеств.

2. Поточно-интервальный метод, базирующийся на 20 - 40- секундном выполнении простых по технике упражнений с мощностью работы (50% от максимальной) на каждой станции с минимальным интервалом отдыха. Здесь интенсивность достигается за счет сокращения контрольного времени прохождения 1-2 кругов. Такой режим развивает общую и силовую выносливость, совершенствует дыхательную и сердечнососудистую системы.

3. Интенсивно – интервальный, который используется с ростом уровня физической подготовленности занимающихся. Упражнения в данном режиме выполняются с мощностью работы до 75% от максимальной и продолжительностью 10 - 20 с, а интервалы отдыха остаются полными (до 90 с). Подобный метод развивает максимальную и «взрывную» силу.

Х.М. Муртазин отмечает, что при помощи круговой тренировки можно целенаправленно воспитывать необходимые двигательные качества, составлять программу их развития, видеть наглядно результаты работы. Менять нагрузку он предлагает такими методами:

- увеличение количества повторений за то же время;
- сокращение времени на выполнение того же количества повторений;
- повторение кругов;
- сокращение пауз отдыха;
- введение новых, более эффективных упражнений.

При подборе упражнений для круговой тренировки предлагается учитывать их общее и локальное воздействие на организм в целом и на отдельные группы мышц.

Наиболее полно комплексно-круговая форма тренировочных занятий описана в монографии М. Шолиха.

М. Шолих дает следующее определение круговой тренировки: под круговой тренировкой и ее вариантами мы понимаем эффективные организационно-методические формы занятий для совершенствования двигательных качеств силы, быстроты и выносливости, а также в особенности таких их комплексных форм, как силовая выносливость, скоростная выносливость в зависимости от метода нагрузки и с применением несложных упражнений, из которых составляет неизменная на некоторое время программа упражнений.

Разные варианты круговой тренировки, даже при одинаковом подборе упражнений, будут по-разному влиять на работоспособность и соотношение воспитываемых физических и двигательных качеств (в зависимости от сочетания работы и отдыха). У М. Шолиха варианты именуются по методам, положенным в их основу - длительного (непрерывного), интервального и повторного упражнений. Интервальный имеет в свою очередь два варианта - экстенсивной и интенсивной работы. Экстенсивная работа характеризуется мощностью в 50-60% от максимальной, длительностью 15 - 30 с и паузами отдыха 45 - 90 с. Интенсивная работа - мощностью 75% от максимума, длительностью 8 - 15 с и паузами 90 -120 с.

Для определения времени отдыха между упражнениями используют данные, полученные Васильевой В.В., а также исследования Рейнделла Х. и Роскамма Х. о так называемой «действенной паузе». По их мнению, ударный объем сердца достигает максимума не во время самой работы, а во время отдыха на протяжении первых 60 - 90 с.

По данным Васильевой В.В., возбудимость центральной нервной системы значительно повышена на протяжении первых 2-х минут отдыха, после чего возбудимость начинает снижаться. Считается, что целесообразно выполнять повторную работу в фазе наибольшей возбудимости ЦНС, возникающей в результате предшествующей нагрузки. Более длительные интервалы отдыха, сопровождающиеся снижением возбудимости, должны быть менее эффективны.

Проведя ряд контрольно-измерительных упражнений во всех классах лицея, был выявлен средний показатель физических качеств у обучающихся, где выносливость – ниже среднего, скорость – ниже среднего, гибкость – средней, сила – ниже среднего, ловкость – средний. В качестве контрольно-измерительных упражнений были использованы: сгибание разгибание рук в висе на высокой, низкой перекладине, подъем туловища, бег 30 метров, 6 минутный бег, наклон из положения стоя на гимнастической скамье, скипинг с передачами мяча. После было разработано несколько комплексов круговой тренировки, которые предусматривали развитие физических качеств по средством выполнения упражнений с разной интенсивностью и продолжительностью выполнения. Все комплексы были разно направлены, так комплекс № 1 в большей степени был направлен развитие силы и выносливости, комплекс № 2 на развитие силы и выносливости, комплекс № 3

направлен на развитие ловкости и выносливости, в каждом из комплексов были упражнения, способствующие развитию гибкости.

Комплекс № 1:

1. Сгибание разгибание рук в упоре лежа;
2. Подъем ног из положения лежа на спине;
3. Приседания;
4.Наклон вперед с захватом ног;
5.Комплекс «Бёрпи» (упор присев, упор лежа, упор присев, выпрыгивание).

Комплекс № 2:

1. Бег с высоким подниманием бедра на месте с использованием утяжелителей;
2. Семенящий бег по напольной тренировочной лестнице;
3. Лежа на спине, ноги вверх, движение ногами как при беге;
4. Имитация движения рук как при беге у шведской стенки с ленточными экспандерами;
5. Стоя у стены маховые движения ногами с максимальной амплитудой.

Комплекс № 3:

1. Жонглирование теннисными мячами;
2. Прыжки через скакалку (на одной, на двух, со скрещиванием рук);
3. Кувырки (в разные стороны с группировкой);
4. Ведение мяча на месте двумя руками (одновременно и с чередованием);
5. Выпады (в разные стороны).

После двух месяцев занятий с использованием метода круговой тренировки были проведены промежуточные контрольно-измерительные нормативы и после их анализа стало видно, что методика себя оправдывает и физические показатели у лицеистов выросли. Следующее измерение проводилось по истечению полу года занятий, где показатели физических способностей сильно возросли относительно первых измерений. Результаты измерений можем увидеть в графике представленным в таблице № 1. Данные в таблице рассчитывались следующим образом. Согласно таблице измерений физических качеств, утверждённых министерством образования, обучающимся выставлялись отметки по пятибалльной шкале. Затем выводя среднеарифметическое значение по каждому контрольно-измерительному упражнению, среди всех обучающихся лицея. Исходя из среднеарифметических значений получали данные развития физических качеств.

Низкий уровень – 0 - 1,9;

Ниже среднего – 2 - 2,9;

Средний – 3 - 3,9;

Выше среднего – 4 - 4,9;

Высокий – 5.

Учеными доказано, что чем выше у ребенка физическое состояние, тем больше у него и умственная трудоспособность. Тем самым решая задачи по повышению физических показателей у лицеистов мы одновременно с этим укрепляем их здоровье, делаем иммунитет устойчивее к неблагоприятным

факторам, создаем благоприятны условия для успешной умственной деятельности.

Таблица № 1

	Быстрота	Сила	Гибкость	Выносливость	Ловкость
На начало	2,7	2,5	3	2,9	3
Промежуточное	3,1	3,4	3,2	3,5	3,7
Заключительное	4	3,9	4,1	5	4,5

Список литературы

1. Васильева В.В. Физиология человека / Васильева В.В. Физиология человека (Учеб.Пособие для средних физкультурных учебных заведений). М., «Физкультуру и спорт», 1973.

2. Захаров Е. Н., Карасев А. В., Сафонов А. А. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Под общей ред. А. В. Карасева.— М.: Лептос, 1994г. - 368 с.

3. http://www.offsport.ru/ski/intervalnyj-metod.shtml.

ПРОЕКТ-ТЕХНОЛОГИЯ В РАЗВИТИИ ИНЖЕНЕРНОГО ПОТЕНЦИАЛА

Чарикова И.Н., канд. пед. наук, доцент
Оренбургский государственный университет

Современный образовательный процесс все в большей степени превращается в процесс самообучения: студент сам выбирает образовательную траекторию в детально разработанной и умело организованной учебно-информационной среде. Основная задача преподавателя в современном образовательном пространстве – дать нужное направление творческому мышлению студента, стимулировать творческий поиск, создавая соответствующие ситуации и условия, дать толчок к систематическому исследованию, анализу, поиску новых, своих собственных путей решения той или иной проблемы. В этой связи все большее внимание в образовательной практике привлекает «проект – технология». В силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности студентов эти технологии относят к технологиям XXI века.

В основе «проект – технологии» лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. «Проект – технология» всегда ориентирована на самостоятельную проектную деятельность студентов – индивидуальную, парную или групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени [1, 2]. Эта технология предполагает совокупность исследовательских поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. Вместе с тем работа над учебным проектом может быть нацелена преподавателем на формирование элементов информационной и коммуникативной компетентностей студентов [3].

Формирование и развитие проектного знания в настоящее время обусловлено наличием цифровой инфо-коммуникативной среды, позволяющей осуществить студентам основные этапы проектной деятельности, связанные с расчетными, пространственными, визуальными и цветовыми требованиями к проекту, объединяя и реализуя при этом замыслы проектантов и требования к разработке проекта. Компьютерные технологии (AutoCad, 3d Max, Corel Draw, PhotoShop, базы данных, табличный процессор, MathCad, Revit, ArhiCad) позволяют осуществить студентам основные этапы проектной деятельности, связанные с расчетными, пространственными, визуальными и цветовыми требованиями к проекту. Но использование этих программных пакетов без достаточных навыков и знания может привести к упрощению поставленных целей и выхолащиванию творческой составляющей. Поэтому необходимо уделить особое внимание методике и практическому освоению программных пакетов [4, 5].

Эффективность и целесообразность использования информационных технологий в обучении во многом зависит от организационных моделей учебного взаимодействия преподавателя и обучаемых [6,7]. В настоящее время педагогический функционал преподавателя выходит на качественно новый уровень организации проектной, творческой, научно-исследовательской деятельности студентов в личностно-развивающем пространстве группового взаимодействия («коуч», «воркшоп») и интерактивного общения («модератор», «фасилитатор»), критического мышления, проблемного и рефлексивного обучения («тьютор», «наставник»).

В рамках научно-исследовательского проекта «Разработка подходов и методов повышения инженерно-технического потенциала региона средствами развития когнитивных способностей студентов в проектной деятельности» (2018 г.) преподавателями кафедры информатики и кафедры строительных конструкций Оренбургского государственного университета совместно было разработано гиперссылочное учебное пособие «Информационные технологии в строительстве» [8].

Этот программный продукт совмещают в себе функции проект-технологии (освоение, применение теоретических знаний и закрепление их в реальном процессе проектирования на практике), способствуют закреплению профессиональных умений и навыков по формированию образа, структуры и содержания проектируемого объекта, последовательно реализовывая все этапы проектной деятельности (рисунок 1).

Рисунок 1 – Главный экран гиперссылочного учебного пособия «Информационные технологии в строительстве»

Электронное гиперссылочное учебное пособие «Информационные технологии в строительстве» содержит снабженный гиперссылками теоретический и практический разделы, индивидуальные варианты заданий для лабораторных и самостоятельных работ, тесты для самоконтроля по

изученному материалу. Практическое значение имеют разработанные авторами профессионально ориентированные проектные задания, отражающие специфику профессиональной предметной области строительного производства. Выполнение таких профессионально ориентированных заданий, безусловно, оказывает положительное влияние на формирование информационной компетентности будущих инженеров, а также повышает познавательную и профессиональную активность, способствует усилению междисциплинарных связей и повышению мотивации у студентов к выполнению практических заданий (рисунок 2). Методическим достоинством данного учебного пособия является наличие тестовых вопросов для самоконтроля, которые позволят студентам самим оценить свои знания по изученному материалу.

Рисунок 2 – Разделы практической части пособия

В качестве заключения отметим, что использование проект-технологии в обучении в условиях цифровой информационной среды будет иметь результат только в том случае, если реализуются следующие условия:

- осуществляется профессионально ориентированный отбор компьютерных программ, направленных на восприятие и усвоение студентами структуры и алгоритмов проектной деятельности в учебном процессе;
- реализуется в структуре профессионального обучения студентов компьютерное моделирование, как основа усвоения содержания проектной деятельности;
- разрабатываются профессионально ориентированные познавательные задачи, способствующие усвоению студентами этапов проектирования и

предусматривающим, прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Список литературы

1. Субетто, А.И. Образовательное общество и реализация стратегии развития образования в XXI веке. часть 3 / А.И. Субетто // Астраханский вестник экологического образования. – 2013. – № 1 (23). – С. 21-56.

2. Асмолов, А.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 1(5) – С. 104-110.

3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; Под ред. И.А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

4. Лазарев, В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности / В.С. Лазарев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292-307.

5. Молочкова, И.В. Методологические аспекты проектирования образовательного процесса в современном вузе / И.В. Молочкова // Вестник ЮУРгУ. – 2011. – № 29. – С. 42-46.

6. Осипова, Л.Я. Философско-педагогические основы прогнозирования социальной эффективности образования : автореф. дис. …д-ра пед. наук : 13.00.01 / Осипова Людмила Яковлевна. – Ульяновск, 2009. – 50 с.

7. Charikova, I. Teacher to Student Epistemological Interaction in the Contemporary Paradigm of University Education [Электронный ресурс] / I. Charikova, V. Zhadanov // Journal of Social Studies Education Research,2017. - Iss. 8 (Special Issue). - P. 117-129

8. Чарикова, И.Н. Информационные технологии в строительстве./ И.Н.Чарикова, Н.Н.Манаева // Программный продукт. Зарегистрирован в Информрегистре, г.Москва 17 августа 2018.

ПРИМЕНЕНИЕ НУМИЗМАТИКИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Чекинёв Э.С.
МОАУ «СОШ №69», г. Оренбург

Наглядное восприятие в педагогическом процессе повышает действенность и продуктивность урока, способствуя развитию зрительной памяти обучающегося, наблюдательности, внимания, образного мышления. Применение наглядности на уроках истории повышает интерес к теме урока, воздействуя на обучающихся, концентрируя внимание и увеличивая скорость усвоения нового материала. В качестве наглядных материалов выступают как иллюстративные пособия, например, репродукции, портреты выдающихся деятелей истории, карты, таблицы, видеофрагменты, так и «свидетели эпохи», например, архивные материалы, артефакты.

Наглядные материалы должны выполнять вспомогательную функцию, акцентируя внимания на конкретных аспектах изучаемой темы, а так же должны являться источником новой информации, которую обучающимся необходимо извлечь самостоятельно. Работа с представленными источниками позволяет учителю разнообразить урок использованием применением информационного, критического и системно-деятельностного подходов. Если информационный подход предполагает использования наглядного пособия как источника получения новой, ранее не звучавшей на уроке информации и, представление её другим обучающимся, то критический подход предполагает последующий анализ достоверности полученных из представленных материалов новых знаний, а так же степень доверия к самому источнику информации [5, с. 17]. Системно-деятельностный подход в данном случае позволяет развивать навыки и умения обучающегося при работе с источником.

Таким образом, кроме иллюстративной функции, призванной привлечь внимание обучающихся, задействовать большее число органов чувств для более прочного закрепления информации, наглядные материалы выполняют ещё и познавательную функцию, становясь объектом исследования и источником нового знания.

В действующих в настоящее время образовательных стандартах 2010 года усилено внимание к формированию общеучебных умений и использованию приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни [1, с. 140]. Приоритетным направлением новых образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала общего среднего образования. Актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий. Практическая их отработка на уроках истории в настоящее время ведётся в том числе при работе с историческими источниками.

Среди «свидетелей эпохи» можно выделить монеты и банкноты изучаемых периодов, обращение к которым на уроке истории не только способствует разнообразию урока и привлечению внимания, но и знакомит обучающихся с такими вспомогательными историческими дисциплинами, как нумизматика и бонистика.

Специфика работы с нумизматическим материалом заключается в дифференциации использования различных методов в соответствии с возрастом обучающихся, с постепенным усложнением заданий по мере развития возрастных и познавательных возможностей учеников.

Так в 5 классе начинается систематическая работа по формированию умений оценочной деятельности школьников [2, с. 25]. Под оценочной деятельностью здесь следует понимать чёткую формулировку учениками суждений, касающихся причин, характера, хода, значения, итогов, последствий какого-либо исторического события, явления, процесса. При работе с источником информации обучающиеся должны научиться определять и аргументировать своё отношение к определённому событию в истории. Так, например, при работе с монетами античного периода, ученики должны сказать об уровне культурного развития античного общества, ценности для этого общества используемых в монетах металлов, а так же символичности использованных образов богов как покровителей стран, перечислить самых значимых богов Древней Греции или Древнего Рима, в зависимости от принадлежности представленной монеты, перечислить страны, где могла оказаться эта монета, привлекая к ответу на этот вопрос знания о торговых связях в эпоху Древнего мира. Таким образом, на уроке может происходить обобщение изученного материала, формирование способности школьников логично мыслить, подбирать аргументы для формулирования своих выводов.

В дальнейшем можно предложить обучающихся рассмотреть и сравнить монеты разных периодов античности: более ранние греческие и более поздние римские. В ходе работы с ними ученики должны отметить большую детализацию, что свидетельствует об усовершенствовании техники изготовления монет. Так на уроке истории школьники учатся применять нарративный и исторический, сравнительно-исторический методы исследования исторического источника, извлекая информацию общего характера, описывающую конкретную эпоху, сравнивая два следующих друг за другом периода, – например, Древней Греции и Древнего Рима – и анализируя произошедшие в описываемый период изменения, вырабатывая навыки анализа, сравнения, сопоставления.

Для 5-6 классов целесообразно применять при работе с источниками информационный подход, развивая в учениках навыки исторического анализа и интерпретации полученных данных [3, с. 25]. В 7-8 классах при работе с источниками предполагается более глубокая аналитическая работа. Обучающиеся не только должны выстраивать свои суждения о представленном материале, но и учиться анализировать его в контексте исторической ситуации,

проводить поиск обстоятельств возникновения этого источника, анализировать сопутствующие этому процессу причинно-следственные связи [3].

Так, при работе с монетами периода, предшествующего Английской и Французской революций, обучающиеся должны отметить не только качество чеканки, использованный метал, размер и форму монеты, но и связать появление портретов правящих монархов с усилением роли правителя в этих странах в данный период, стремление королей увековечить себя, нанося своё изображение на деньги своей страны, что является ещё одним свидетельством формирования и становления абсолютизма в передовых державах Западной Европы. В дальнейшем сравнивая эти деньги с монетами эпохи Английской и Французской революций, обучающиеся должны отметить исчезновение лика королей с монет, их замену на аллегорическое изображение свободы в виде девушки, и далее перейти к описанию других изменений, произошедших в последующие после свержения правящего монарха годы.

Монета как исторический источник теперь может быть исследована не только с применением нарративного и исторического методов, но и с использованием более сложных ретроспективного и сравнительно-исторического методов, которые выводят учеников на новый, рефлексивно-оценочный уровень работы с историческим источником. Сравнивая два разных периода истории, обучающиеся устанавливают имеющуюся между ними взаимосвязь, причинно-следственные связи, выделяя наиболее важные и второстепенные, оценивают поэтапное изменение общества, перспективы его развития на данном этапе, используя в качестве одного из аргументов своей точки зрения имеющийся у него в распоряжении исторический источник, в данном случае монету изучаемого периода.

В 9-11 классах при работе с историческими источниками обучающиеся согласно ФГОС должны уметь проиллюстрировать изучаемые вопросы, обеспечить доказательность теоретических положений, идей, учитель способствует развитию мышления обучающихся, помогает самостоятельно делать правильные выводы и обобщения из представленных материалов [6]. В соответствие с переходом на концентрическую систему преподавания истории в 9-10 классах ученики знакомятся с XIX-XXI веками, которые характеризуются новым типом исторического источника – бумажными денежными знаками: ассигнациями, банкнотами, чеками.

Работа с такими историческими источниками предполагает несколько новых видов деятельности учащихся на уроке. Одним из таких видов является критическая оценка представленного источника, которая подразумевает аргументированное доказательство его подлинности или напротив, подложности. В качестве доказательств подлинности обычно приводится наличие на банкноте водяных знаков, особенный тип бумаги, использовавшийся для печати банкнот, заметно отличающийся на ощупь от обычной. Эти признаки легко определяются учениками по аналогии с современными бумажными денежными знаками. Так используя метод сопоставления, школьники учатся устанавливать подлинность исторических

документов, выявляя линий сравнения изучаемых явлений, выстраивая логические цепочки для доказательства, аргументирования своей точки зрения.

Другим новым видом деятельности учащихся является использование типологического метода работы с историческим источником. В работе с банкнотами изучаемого на уроке периода истории метод позволяет выявить группы схожих явлений и процессов, что достигается посредством схематического отображения конкретно-исторической реальности в виде логической модели – так называемого «идеального типа» [4, с. 399]. Так, в работе с представленными к анализу банкнотами ведущих европейских держав, выпущенных накануне Первой Мировой войны, ученики отмечают наличие на многих денежных знаках женщины в доспехах поверх туники. По имеющимся у каждой из них предметов с символами страны-эмитента обучающимися делается вывод о значении данного образа как олицетворения державы.

Изучая другие изображения, размещённые на банкнотах, ученики отмечают высокий уровень содержания пропаганды национального величия, зачастую технологического превосходства над другими странами: так на германской банкноте достоинством в 100 марок помещены немецкие крейсеры того периода, что отражает притязания Германской империи на морское господство, фактически брошенный вызов Британской империи.

В 10 классе при изучении Второй Мировой войны ученики анализируют оккупационные банкноты Третьего Рейха и Японской империи, в первую очередь отмечая низкий полиграфический уровень отпечатанных денежных знаков, отсутствие на многих из них водяных знаков, плохое качество бумаги, использованной для печати. На основе этих наблюдений, с привлечением полученных при изучении темы знаний, делается вывод о недостаточном внимании, уделяемом оккупационными властями вопросу денежного обращения на занятых территориях в силу ряда объективных причин, среди которых продолжение ведения войны и нехватка финансирования из-за ориентации бюджета на военную промышленность.

При работе с историческим источником в старшей школе предполагается использование всех доступных школьнику методов исследования, позволяющих всесторонне изучить представленный материал и на его основе представить к ответу наиболее полную картину данной эпохи, сравнение её с предшествующим изучаемым периодом и прогноз возможного развития общества, исходя из имеющихся данных.

Таким образом, работа с монетами и банкнотами на уроках истории способствует развитию у обучающихся аналитического мышления, способности практического применения в работе с наглядными материалами методов исторического исследования, позволяет усвоить обучающимися навыки сопоставлять источник с другими историческими свидетельствами, свободно оперировать информацией, добытой в результате анализа, конструировать аргументированные обобщения по изучаемой эпохе на основе полученных знаний.

Таким образом, использование исторических источников в обучении истории позволяет учителю развивать в обучающихся самостоятельность на уроке при изучении новых тем. Обучающийся сам учится получать необходимую информацию и анализировать ее. Учитель с помощью указанных методик помогает школьнику самому разобраться в мировоззренческих проблемах исторических событий, не «навязывает» ему общепринятые исторические стандарты, а помогает осмыслить изучаемый материал и прийти самостоятельно к необходимым выводам.

Выводы, полученные в результате работы с историческим источником, становятся более убедительными, содействуют конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого, создаётся ощущение духа эпохи, значительно расширяется круг социальной информации, осваиваемой учащимися, и, что не менее важно, служат основой для развития познавательной активности школьников.

Список литературы

1. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов / Н.И. Аксенова // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140-142. Электронный ресурс. https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1656/ (дата обращения: 13.01.2019).

2. Крючкова Е.А. Дидактические возможности реализации воспитательного потенциала учебных курсов по всеобщей истории в 5-6 классах / Е.А. Крючкова // Преподавание истории и обществознания в школе, 2014. № 4. С. 25.

3. Работа с историческими источниками на уроках истории. Методические рекомендации // Сост. Р.М. Кротов. – Мысковский, 2012. Электронный ресурс. https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2013/02/11/rabota-s-istoricheskimi-istochnikami-na-urokakh-istorii (дата обращения: 10.01.2019)

4. Теория и методология истории / Отв. ред. В.В. Алексеев, Н.Н. Крадин, А.В. Коротаев, Л.Е. Гринин. – Волгоград: Учитель, 2014. – 504 с.

5. Ушинский К. Д.Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой, отв. ред. О. А. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2015. — 688 с.

6. Чокоева Е.А. Работа с текстом исторических источников и документов как средство формирования практических умений учащихся на уроках истории / Е.А. Чокоева. – 2012. Электронный ресурс. http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/622786/ (дата обращения: 10.01.2019)

КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Черашева Е.В.
Оренбургский государственный университет

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена тем, что существующая сегодня традиционная модель управления образованием школ в основе своей решает учебные задачи, позволяющие формировать предметные компетентности обучающегося, мало заботясь о развитии личностных качеств школьника и овладении им универсальными способами действий. Ситуация, когда школьное образование сводится лишь к накоплению знаний, уже не может устроить ни учеников, ни их родителей. Во множестве городов Российской Федерации решать данную проблему помогает создание рациональной образовательной сети, объединившей разные уровни образования.

Модель профессиональной компетентности руководящего лица образовательной организации, которую представляется целесообразным рассмотреть в рамках исследования заявленной темы, основана на подходе ученых РГПУ им. А.И. Герцена к компетентности педагогического кадрового состава, экстраполируя данную структуру на сущность деятельности управленческого кадрового состава общеобразовательных учреждений [2, с. 37]. Данную оценку профессиональной компетентности руководящего лица образовательного учреждения можно назвать комплексной, интегрирующей три разновидности компетентностей: ключевую, социальную и базовую. В рамках ключевой компетентности объединены личностные характеристики, умения и знания, практически существенные в XXI столетии для всякого рода профессиональной деятельности. Прежде всего, они проявляются в способности решения профессиональных задач при использовании коммуникаций, информации, знания языков, социально-правовых основ действия личности в рамках гражданского общества. Для руководителей школ данной разновидностью компетентности в предлагаемой модели интегрируются следующие компетенции: коммуникативная, информационная, социально-правовая, культурно-ценностная, мотивационно-ценностная, умение владеть собой, четко поставленные личные цели, самосовершенствование, саморазвитие и пр. [11, с. 94]. Проверку степени сформированности компетенций, чьей совокупностью обеспечивает ключевая компетентность, можно частично осуществлять в форме отдельных заданий.

Но более точное представление по поводу присвоения субъектом (частичного или полного) ключевых компетенций могут дать кейс-технологии. Базовой компетентностью отражается отраслевая специфика определенной профессиональной деятельности. Компетенции, составляющие ее, для

руководителей школ - актуально-педагогическая и общепедагогическая (актуальная политика государства в образовательной сфере).

В последние годы места директоров школ занимают специалисты, которые не имеют педагогического образования, однако проявляют себя как успешные менеджеры в других сферах. Оценочная процедура базовой компетентности должна проводиться без ссылок на основное образование. Директора школы просто обязаны быть компетентными в общепедагогическом и актуально-педагогическом аспекте. Зачастую в вопросах аттестации проверяют не деятельностные, а лишь знаниевые составляющие, к примеру, знание Закона «Об образовании в РФ» и пр. Базовая компетентность может и должна оцениваться при помощи case-study, предлагая общепедагогические или актуально-педагогические действительные ситуации. Испытуемый обязан предложить пути для решения проблемы, а также выделить вероятные риски, которые могут возникнуть при этом.

Специальная компетентность нужна для определенной деятельности главы общеобразовательного учреждения в сфере экономики, менеджмента, ювенальной и образовательной юриспруденции. Перечисленные выше надпредметные и предметные области профессиональной деятельности директора школы обладают ярко выраженным деятельностным характером и могут оцениваться лишь в аспекте деятельностного подхода: выход из проблемных ситуаций, а также case-study [1, с. 48]. При этом ценность подобных заданий отражает функционально-аналитический подход испытуемого к определенной ситуации, опора на нормативно-правовую документацию, анализ возможных рисков при альтернативном решении проблемы.

Далее представляется целесообразным рассмотреть особенности культурного контекста формирования профессиональной компетентности руководителя современной школы.

Педагогическую культуру современные ученые рассматривают в качестве важной части общей культуры руководителя современной школы, которая проявляется в рамках системы профессиональных качеств, а также специфики его деятельности.

Профессионально-педагогическая культура руководителя современной школы – это часть педагогической культуры в качестве общественного явления. Носители профессионально-педагогической культуры – это люди, которые призваны осуществлять не только педагогическую, но также и управленческую деятельность, составляющими которой является педагогическое общение, педагогическая деятельность и личность в качестве субъекта деятельности, а также общения в профессиональном ключе [10, с. 62].

Имеют место некоторые специфические характеристики профессионально-педагогической культуры руководителя современной школы, а именно:

- универсальные особенности педагогической реальности, проявляющиеся в различных формах существования;

- она собой представляет интериоризированную общую культуру, и осуществляет специфическое проектирование общей культуры на область педагогической деятельности;

- системное образование, которое содержит в себе некоторые структурно-функциональные компоненты, обладает собственной организацией, избирательно взаимодействует с окружающей средой и имеет интегративное свойство целого, которое не сводится к свойствам частей;

- единицей ее анализа является творческая по природе своей педагогическая и управленческая деятельность;

- особенности формирования и реализации профессионально-педагогической культуры руководителя образовательного учреждения обусловливают индивидуально-творческие, психофизиологические и возрастные характеристики, сложившиеся социально-педагогическим опытом [3, с. 105].

В состав модели профессионально-педагогической культуры руководителя современной школы, учитывая указанные методологические основания, входят три компонента: технологический, аксиологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент образовывает совокупность педагогических ценностей. Их создает человечество, и они некоторым образом включены в общий педагогический. В рамках педагогической и управленческой деятельности руководители школ овладевают концепциями и идеями, получают знания, идеи, умения и концепции, формируют гуманистическую технологию для педагогической и управленческой деятельности, выступают как педагогические ценности.

В составе технологического компонента профессионально-педагогической культуры руководителя школы содержатся приемы и способы педагогической деятельности. Достижения и ценности педагогической культуры создает и осваивает личность в ходе деятельности. Речь идет о комплексе аналитико-рефлексивных, организационно-деятельностных, конструктивно-прогностических, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих задач, способами и приемами решения которых и составлена технология профессионально-педагогической культуры [9, с. 284].

Педагогическая технология способствует пониманию сути педагогической культуры, осуществляет функции регулирования, воспроизведения и развития, сохранения педагогической реальности.

Личностно-творческим компонентом профессионально-педагогической культуры раскрывается механизм овладения и воплощения ее в качестве акта творчества. Присвоение руководителем современной школы выработанных педагогических ценностей осуществляется на личностно-творческом уровне. Личность использует собственные индивидуальные силы, чем опосредует присвоение эстетических, нравственных, правовых и иных отношений, то есть личность, влияя на других, создает себя, определяет собственное развитие, проявляя себя посредством деятельности [4]. Итак, профессионально-

педагогическая культура является мерой и способом творческой самореализации индивидуальности руководителя современной школы в любых разновидностях педагогической и управленческой деятельности и общения, которые направлены на создание и освоение педагогических и управленческих технологий и ценностей.

Профессионально-педагогическая культура относится к категориальному ряду - культура педагогической и управленческой деятельности, культура педагогического и управленческого общения, культура личности директора школы. Профессионально-педагогическая культура предстает в качестве всеобщей характеристики разнообразных видов деятельности директора школы и управленческо-педагогического общения, раскрывая и обеспечивая развитие потребностей, интересов, ценностных ориентаций, способностей личности относительно педагогической и управленческой деятельности, а также педагогического и управленческого общения [8, с. 615].

Появление «крупных школ больших возможностей» призвано обеспечить равное высокое качество предоставляемых жителям Российской Федерации образовательных услуг и широкий выбор образовательных программ в районе проживания.

Однако одним из основных рисков при создании «крупных школ больших возможностей» может выступать механическое объединение всех ресурсов, которое сводится к увеличению числа обучающихся, сотрудников, материально-технических средств [5, с. 160].Для перехода количественных изменений, вызванных объединением, в качественные управленческие команды множества образовательных учреждений ставят перед собой задачи формирования новой системы организационного управления. Для реализации данной задачи может быть, например, разработан и введен в действие управленческий проект «Формирование системы организационного управления развитием комплекса». Сущностью проекта, таким образом, станет налаживание устойчивой системы функционирования современного образовательного комплекса. Под устойчивым функционированием в данном случае необходимо понимать наличие качественных изменений во всех направлениях деятельности школы:

- увеличение контингента обучающихся;
- обновление содержания и технологий образования в соответствии с образовательными запросами населения и перспективными тенденциями рынка труда;
- обеспечение преемственности на всех уровнях образования;
- эффективное использование объединенной материально-технической базы комплекса для достижения высоких образовательных результатов и т. д. [7, с. 190].

Для разрешения противоречия необходимо решить задачу, каким образом внедрить в практику деятельности нашей образовательной организации новую систему организационного управления в контексте обеспечения устойчивого развития образовательного комплекса. В сложившейся ситуации в качестве

объективной необходимости выступает формирование базовых условий для устойчивого перехода от традиционного функционирования школы к динамичному развитию перспективного образовательного комплекса. Соответственно, необходимо сформулировать ключевые проектные идеи, целью которых может быть:

- приобретение актуальных знаний управленческой командой комплекса;
- формализация полученных знаний, через создание проекта и рефлексия проектных решений;
- поэтапная трансляция знаний на сообщество образовательного комплекса [6, с. 102].

Для достижения вышеперечисленных целей управленческая команда образовательного учреждения должна возглавляться руководителем, обладающим не только высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности, но также и высоким уровнем общей и педагогической культуры, поскольку только в таких условиях его деятельность будет эффективной.

Таким образом, подводя итог проделанному исследованию, можно сделать общий вывод о том, что формирование профессиональной компетентности руководителя в качестве одного из немаловажных ресурсов развития современной школы должно в обязательном порядке включать в себя культурные составляющие, поскольку только таким образом у представителей педагогического коллектива будет возможность транслировать обучающимся те культурные ценности, которыми они должны обладать на современном этапе развития системы образования Российской Федерации.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. - М., 2011. – 73 с.

2. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. - М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. - 192 с.

3. Есенина Е. Зарубежные практики управления системой квалификаций и компетенций // Образовательная политика. - 2014. - №1 (6–3). – С. 104-113.

4. Дружилов С.А. Концептуальные основы психологического становления профессионала как реализация ресурсов профессионального развития человека // Психология, социология и педагогика. - 2014. - №4. - Электронный ресурс. – Режим доступа: http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025. Дата обращения: 15.12.2018.

5. Мухлаева Т.В. Международный опыт неформального образования // Человек и образование. - 2010. - №4. – С. 158-162.

6. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. - М.: Эгвес, 2008. – 136 с.

7. Светлова В.А. Самообразование в системе непрерывного профессионального образования педагога // Вестник Марийского государственного университета. – 2014. - №1 (13). – С. 189-191.

8. Султанова Т.А., Ткачева Е.В. Сущностные особенности управления современной образовательной организацией // Молодой ученый. - 2014. - №19. - С. 613-616.

9. Тарасенко В.В. Педагогические условия формирования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения в имиджевой деятельности // Молодой ученый. - 2010. - №9. - С. 283-287.

10. Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ / Отв. Ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь. - 2011. – 176 с.

11. Чечель И.Д. Профессиональная компетентность руководителя общеобразовательного учреждения // Управление образованием: теория и практика. – 2012. – С. 93-101.

12. Abari-Ibolya E., Baráth T. Improving School Leadership in Central Europe. – Budapest: Tempus Public Foundation, 2010. – 212 p.

13. Bitterova M., Haškováa A., Pisoňováb M. School Leader's Competencies in Management Area. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol 149. P. 114-118. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814048460 (Accessed 15 December 2018).

14. Bouchamma Y. et al. School Management Competencies: Perceptions and Self-Efficacy Beliefs of School Principals // Creative Education. – 2014. - №5. – p.

15. Revai, N., & Kirkham, G.A. The Art and Science of Leading a School, Central 5: A Central European view on competencies for school leaders. - Budapest: Tempus Public Foundation, 2013. – 255 p.

16. Trojan V.Vzděláváníředitelůškol a jejichkompetence. In: ePedagogium// 2010. - №1 p. 167-182.

РЕСУРСЫ «ГУБЕРНАТОРСКОГО МНОГОПРОФИЛЬНОГО ЛИЦЕЯ – ИНТЕРНАТА ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ОРЕНБУРЖЬЯ» КАК ПЛАТФОРМА РЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ УЧАЩИХСЯ

Шаповаленко Т.Г., канд. пед. наук
ГБОУ «Губернаторский многопрофильный лицей – интернат для одаренных детей Оренбуржья», г. Оренбург

Детская одаренность – важнейший интеллектуальный и творческий ресурс общества. Губернаторский многопрофильный лицей-интернат для одаренных детей Оренбуржья занимает особое место в региональной системе поддержки талантливой молодежи. Это инновационный тип образовательного учреждения, которое предоставляет наиболее способным ребятам (8-11-х классов) из сельских районов и малых городов Оренбургской области возможности для получения широкого образования, реализации индивидуальных творческих способностей, помогает в овладении навыками исследовательской деятельности.

Многопрофильный лицей – интернат – учреждение, главная цель которого выявление, поддержка, сопровождение и развитие одаренных детей.

За последние годы в стране увеличилось число лицеев, гимназий, специализированных школ, реализующих программы работы с одаренными детьми. Десятки тысяч школьников и студентов участвуют в различных конкурсах и олимпиадах. Однако, для одаренных ребят с перефирии, живущих далеко от областных центров, не имеющих возможности обучаться в специализированных школах для одаренных детей, по-прежнему остро стоит вопрос развития и реализации своих способностей. В связи с этим задача обеспечения "социального лифта" для талантливой молодежи в современных условиях становится приоритетной.

Новые задачи, стратегия государства в вопросе поддержки и развития одаренности школьников, послужили к зарождению идеи создания системы работы со всем сообществом одаренных детей Оренбуржья. Возникла мысль о создании региональной научной школы для одаренных учащихся на базе лицея - интерната.

Главными направлениями в этой работе стали: анализ ресурсов лицея – интерната, систематизация и обобщение имеющегося опыта, оптимизация мероприятий по управлению качеством, разработка эффективных мониторинговых процедур. В лицее – интернате имеется развитая инфраструктура, позволяющая организовать работу с одаренными детьми Оренбургской области, как в очном (выездные сезонные многопрофильные школы), так и заочном режиме (дистанционноое, электронное обучение). Высококвалифицированный кадровый состав, система многолетнего опыта по работе с одаренными детьми, все это позволяет сделать вывод о том, что лицей – интернат может служить платформой создания региональной научной школы учащихся.

Концептуальная основа функционирования научной школы может содержать структурные компоненты: психолого-прогностический, теоретический, практический, аналитико – рефлексивный, корреляционный и продуктивный.

Содержание деятельности каждого структурного компонента выглядит следующим образом:

1. Психолого-прогностический компонент: выявление контингента ребят, диагностика одаренности, определение 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: индивидуальная программа, индивидуальный образовательный маршрут, участие в выездных мероприятиях (школы, тренинги, семинары, образовательные проекты и пр.).
4. Аналитико – рефлексивный компонент: анализ результативности выступления учащихся на различного уровня олимпиадах, конференциях, качества результатов, выявление проблем.
5. Корреляционный компонент: организация деятельности по ликвидации проблемных зон.
6. Продуктивный компонент: организация выездов лицеистов в летние региональные, Всероссийские предметные школы (лагеря), разработка индивидуальных летних образовательных маршрутов.

Целевыми индикаторами деятеьности в работе с одаренными детьми Оренбургской области могут стать: формирование банка данных одаренных детей Оренбуржья, разработка индивидуальных маршрутов и ведение индивидуальных карт развития, результативность выступления учащихся на различного рода олимпиадах, конференциях, конкурсах, повышение качества результатов выступления, корректировка индивидуальных программ развития.

Временным периодом для анализа результатов работы является учебный год и летний период (с сентября по сентябрь).

Логическими единицами деятельности здесь являются: анализ позитивных и негативных тенденций, результативности участия школьников на олимпиадах, конкурсах, конференциях, «Мозговой штурм», дискуссия – обсуждение. Все это позволяет через активную аналитическую деятельность коллектива выявить проблемы в подготовке школьников к участию в выше указанных мероприятиях, содержании индивидуальных программ подготовки, разработке индивидуального образовательного маршрута.

Контрольные мероприятия представлены: контролем оформления и содержания индивидуальных карт, содержания программ подготовки, разработки индивидуальных образовательных маршрутов; контролем внедрения индивидуальных образовательных маршрутов, результативностью учащихся.

Главная идея функционирования региональной научной школы учащихся заключается в следующем: любая деятельность, организованная в рамках выявления, поддержки и развития одаренных детей должна быть принципиально открытой и не направленной только на тех, у кого есть статус "одаренности". В эту деятельность должен быть вовлечен любой желающий и готовый присоединиться к этому интереснейшему процессу человек. А одаренный он или нет - это покажет время.

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

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В КАЗАХСТАНЕ

Шеримова А.С., Сухамберлиева Ж.А.
Кызылординский государственный университет им.Коркыт Ата, Казахстан

Образование возникло из практико-прагматической потребности людей в знаниях, способствующих жизнеобеспечению. По мере его накопления и углубления, роста образованности общества ученые стали размышлять о вселенной, о человеке, о связанности и целостном взаимодействии людей и природы. Эти две тенденции – практика и философия – определили первоначальное направление образования в различных культурах и цивилизациях.

Развитие педагогической мысли на казахской земле началось с VII века. Вопросы, касающиеся педагогики, были обнаружены в Орхон-Енисейских памятниках в трудах Иолыгтеги и нашли свое развитие в трудах таких мыслителей, как: Коркыт-ата, Аль-Фараби, Жусипа Баласагуни, Махмуда Кашгари, Ахмета Жуйнеки, Хожа Ахмета Ясави, Сайфа Сараи.

В XI веке на территории Казахстана появились такие выдающиеся памятники культуры, как дидактическая поэма “Кудатгу билиг” Жусипа Баласагуни, “Диван лугат-ат тюрк” (“Словарь для тюрков”) Махмуда Кашкари, “Хикбатуль хикайк” (“Подарок истин” XII век) Ахмета Жуйнеки, которые содержат немало интересных сведений культурно-исторического и педагогического характера. В поэме Баласагуни немало места занимают проблемы получения знаний, о его роли в жизни человека, в его счастье. Почти все главы “Кудатгу билиг” пронизаны призывом “Овладевайте знаниями!” Но поэт считал, что образование – привилегия богатых, а простой народ вообще не склонен к приобретению знаний.

Ахмет Жуйнеки же, наоборот, считает, что знания, в первую очередь, нужны неимущим. В фольклорных материалах “Словаря” (в пословицах, поговорках, легендах, преданиях) немало ценных этико-педагогических и морально-психологических идей.

Хожа Ахмет Ясави, основоположник суфизма в средневековом Казахстане, внес большой вклад в вопросы воспитания и обучения. Он в своем религиозно-философском трактате “Диван-и-Хикмет” (“Книга о мудрости”) излагает основные нормы этической жизни человека.

Великого ученого, мыслителя и энциклопедиста Абу Насра Мухаммеда ибн Тархана ибн Уэлага аль-Фараби (родившегося на территории нынешнего Отрара - Фараба) называют «аль-муаллим ас-сани» - вторым учителем (первым считается Аристотель). И это соответствует действительности, так как он в своих научно-философских трудах решает ряд актуальных проблем дидактики. В педагогическом наследии аль-Фараби представлены вопросы разработки, создания средств обучения, образования. В этом направлении он достиг выдающихся успехов. Арабский историк Ибн-Халликан (XIII век) в своем

биографическом своде «Даты кончины знаменитых людей и сведения о сынах времени» сообщал: «Аль-Фараби превзошел всех в исламе своими истинными познаниями в логике, он объяснил ее темные места, раскрывал ее тайны, упрощал ее понимание и представлял все необходимое для ее совершенства в книгах, замечательных четкостью стиля и искусностью объяснения, замечая в них то, что упустил в них аль-Кинди и др. в мастерстве анализа и математических процессов. Его книги по этому предмету крайне удовлетворительны и обладают высшими достоинствами» [1].

Перу Аль-Фараби принадлежат множество учебников, методических разработок, учебно-методических трудов. Методические работы Аль-Фараби представлены небольшими трактатами-путеводителями, где дается последовательный ход, порядок изучения некоторых проблем и даются дидактические указания. Ученый большинство своих учебно-методических трудов создал по просьбе своих учеников, отдельных ученых-современников по трудным проблемам науки и философии. Зачастую в устном преподавании Аль-Фараби использовал методы эвристической беседы (диалог) и проблемного обучения, основанного на решении спорной проблемы [2].

В XIII – XVII веках в Казахстане нет еще сложившейся системы научных знаний в области педагогики и психологии. В середине XV века на территории нынешнего Казахстана стали возникать раннефеодальные государственные объединения. Именно с этого времени начинается развитие собственной казахской культуры и образования [3]. А проблемы этнопедагогики и этнопсихологии нашли широкое отражение в произведениях Шокана Валиханова, Ибрая Алтынсарина, Абая.

Рассмотрим педагогические взгляды некоторых из них.

Так, Ибрай Алтынсарин был идейным выразителем нового прогрессивного течения, направленного против отсталости и консерватизма. В условиях Казахстана Ибрай Алтынсарин стал первым глашатаем педагогических идей Ушинского. Вот его принципы:

- Конец учения – знание.
- Учиться – иглой рыть колодец.
- Ученый идет вперед, неученый назад.
- Учись до самой смерти.
- Ученый против течения поплывет.
- Грамотный человек не умрет, а безграмотный не может жить.

Педагог-просветитель Ибрай Алтынсарин свою практическую деятельность сочетал с широкой пропагандой идей просвещения, культуры, прогресса, приобщения казахского народа к культуре и науке русского народа. Он страстно желал видеть казахский народ в ряду цивилизованных народов. По мнению Ибрая Алтынсарина, для достижения этой цели, прежде всего, необходима коренная перестройка всего уклада патриархально-родового строя. Образование он рассматривал не как самоцель, а как средство и как оружие, необходимое для молодежи в активной борьбе за преобразование социальной среды.

Образовательные задачи Алтынсарин связывает с потребностями жизни, с потребностями народных масс. Он считает, что школа должна давать реальные знания, которые бы обеспечивали достижения цели умственного развития и нравственного усовершенствования личности обучаемого.

Также ученый считает, что задача школы настолько многогранна, что порою в его указаниях учителям стираются обычные границы школьно-учебного процесса и внеклассной работы. Алтынсарин писал: «Для народных школ учителя составляют все: с ними не могут сравниться ни благороднейшие распоряжения, ни тщательный инспекторский надзор» [4].

В организации учебного процесса в первую очередь, главную роль играют учителя, решающее значение принадлежит учебно-материальной базе, а затем необходима тщательная проверка учебников, годных для казахской школы, - считает Алтынсарин. Знания и навыки, даваемые в школе, Алтынсарин расценивает не с точки зрения формального образования, а с учетом их реальной пользы для народа в переходный период его жизни. С этой целью он делает отбор необходимых для школы учебных предметов, подвергает свой отбор педагогическому анализу – как учить и для чего учить. «Давать казахам пока не поздно правильное направление, ведущее к правильному общественному развитию этого способного и со здоровым умом народа». «Для экономического роста казахского народа, в видах упрочнения и придания им (то есть школам) еще большей, нежели теперь, основательности», необходимо повысить уровень даваемых школой знаний. «Надо давать хорошее образование, учить, как попало, нельзя». «Учебная книга должна быть проникнута духом науки». То есть, взгляды Алтынсарина, высказанные более века назад, созвучны идеям нынешнего образовательного процесса.

Педагогические взгляды Абая формировались в условиях феодально-родового строя. Но несмотря на это, по многим проблемам они совпадают с нашими взглядами по важным аспектам педагогической теории и практики. Абай первым среди казахских просветителей, ученых и педагогов понимал и требовал учета возрастных и психологических особенностей детей в процессе их воспитания.Не будучи педагогом-ученым и педагогом-практиком в прямом и профессиональном смысле слова, Абай на основе своих наблюдений, опираясь на прогрессивные тенденции в развитии современной и предшествующей ему педагогической мысли, сумел сформироваться как педагог-наставник, имеющий свои взгляды на теорию и практику воспитания и обучения молодого поколения.

Прогрессивные идеи Абая, устремленные в будущее, призывают молодых к знаниям, к свету. Он писал:

Лишь знанием жив человек,

Лишь знанием движется век!

Лишь знание – светоч сердец /5/.

Он призывает избрать в жизни пять добродетелей: разум и доброта, упорство, скромность и труд.

Пускай ученым не стал,

Пусть выпал жребий иной,
Но в жажде знанья залог
Твоей дороги прямой,
Не говори «Не смогу».
Стремись к познаниям душой.

Поэт-педагог считает, что только обладая необходимой суммой знаний, человек может познавать мир, отличать добро от зла, полезное от вредного, и лишь тогда можно ждать от него пользы, которая так необходима для прогресса казахского общества [6]. Абай обращается к молодым:

Поверь, о, юноша, мне:
Бесценны знанье и ум.
Что чуждо их глубине –
Забудь как суетный шум…
Достигни цели вполне,
Чтобы найденное сберечь.

Абай ставит знания превыше всего – богатства, славы, почета. Он не только учит молодежь, призывает их к овладению науками, но и указывает пути и способы достижения этих знаний. Он считает, что обучение должно быть увлекательным, наслаждением, радостью, а не принудительной обязанностью. Наслаждение и радость от обучения – самый эффективный путь прочности знаний у детей.

Великий поэт- педагог считает, что важным этапом на пути к овладению знаниями является первоначальное обучение. Это та незаметная тропинка, которая ведет к столбовой дороге науки. Самые азы образования должны начаться не только с овладения грамотой, а прежде всего с воспитания лучших человеческих качеств.

Великий мыслитель так определил дидактические принципы:

1. Обучение от простого к сложному.

2. Обучение должно вестись с учетом того, что близко детскому восприятию, что для него пока что знакомо, но еще недоступно его пониманию.

3. Человек может успешно овладеть наукой только тогда, когда он стремится к нему сам, если на это его толкает разум, сознание необходимости и нужности знаний.

4. Требуется наглядность в обучении. «Человек познает мир, наблюдая глазами, слушая ушами, прикасаясь к предмету руками, вдыхая запах носом, определяя вкус языком» [7].

5. Нужно учитывать возрастные особенности детей в обучении.

6. Обучение должно вестись на родном языке. Самые азы, основы знаний ребенок должен усвоить на родном языке и только потом можно и нужно переходить к изучению других языков.

Системное исследование педагогики как отдельной научной отрасли началось в 1920-1990 годах.

Развитие общественных наук, в том числе педагогики и психологии, в Казахстане можно рассматривать в три этапа:

1. появление педагогической науки (1920-1930 годы);

2. начало нового развития педагогической мысли после времен застоя (1970-1990 годы);

3. развитие педагогики как науки на пути демократизма (с 1991 года по настоящее время).

В первые годы установления советской власти в Казахстане была дана возможность развитию национальной культуры.

В 20-е годы существовало несколько видов школ:

- первая ступень школ – четырехгодичные курсы;
- школы коммуны с интернатами;
- семилетняя школа второй ступени

Для определения программ казахских и уйгурских школ при Народных образовательных комиссариатах создаются учебно-методические советы. Один из этих советов возглавил известный ученый М.Жолдыбаев. Членами этого совета были известные ученые и писатели: С.Сейфуллин, М.Ауезов, Б.Майлин, К.Жубанов, А.Козыбакиев, А.Садыков, Ш.Сарыбаев, Л.Айсарин. Остановимся подробнее на педагогическом наследии некоторых из них. Среди первых казахских писателей, обратившихся внимание на проблемы образования, был известный советский писатель М.О.Ауэзов, которого по праву называют ученым-педагогом Его литературная и педагогическая деятельность проходила под влиянием Ч. Валиханова, И. Алтынсарина, Абая.

Так, М. Ауэзовым был написан примерный вариант хрестоматии как пособия для преподавания русского языка – языка межнационального общения – в начальных классах казахской школы. Учебник был издан под названием «Новый аул».

В 1930 году Мухтар Ауэзов издает в Кзыл-Орде книгу «Подросток», которая была составлена в соответствии с учебной программой начальных классов как учебное пособие для молодежных школ. Книгу нужно рассматривать как научный труд, дающий объяснение новым политическим явлениям, зародившимся в общественной жизни казахского народа.

М. Ауэзов как ученый-педагог, придавал большое значение воспитанию молодого поколения, обогащению его знаний путем самообразования. В педагогических работах М. Ауэзова разработаны основы методики самостоятельной работы учащихся и самообразования. Он считает, что учитель должен научить ребят самостоятельно приобретать знания, работать с книгой, газетой, устно и письменно излагать свои мысли, делать правильные выводы и обобщения. Для этого нужно применять такие методы обучения, которые давали бы навыки самостоятельно приобретать знания, самостоятельно мыслить.

Ученый-педагог убежден, что домашние задания имеют большое значение. Если их правильно организовать, они приучат самостоятельно работе, помогут овладеть знаниями, навыками. Нужно научить учащихся работать самостоятельно, так как в школе дается лишь сравнительно небольшой объем знаний [8].

Начиная с 1925 года, центр выпускает педагогический журнал «Новая школа». На страницах этого журнала публиковались научно-методические статьи, которые освещали педагогические и психологические проблемы. Были подготовлены программы, учебники для казахских и уйгурских школ. Теперь перед Наркомпросом Казахстана стала проблема подготовки педагогических кадров, поэтому стали открываться десятки педагогических техникумов, а также было открыто первое высшее учебное заведение – Казахский Государственный педагогический институт имени Абая (1928 г.).

В эти годы появились в свет труды известных педагогов, предназначенных для средне-специального и высшего образования: «Педагогика» Аймауытова (1926 г.), «Педагогика» М.Жумабаева (1922 г.), «Дошкольное воспитание» Н.Кулжанова.

Ученые Казахстана подняли проблему организации центра по созданию учебно-методических пособий и учебников. По этой причине в 1932 году был организован Республиканский научно-педагогический кабинет, который в 1933 году был реорганизован в Научно-исследовательский институт педагогических наук. В эти годы на родном языке создаются несколько научно-педагогических трудов: С.Кожахметов «Педагогические проблемы» - 1940 г., «Воспитание школьников сознательному поведению» - 1940г., К.Мухамеджанов «Ученический коллектив и о коллективном воспитании», Ш.Альжанов «Педагогические мировоззрения Абая» - 1934, «Основы эстетического воспитания» - 1937 г.

В 1950-1980 годы в педагогической науке Казахстана назревает новый подъем развития. Так, в эти годы появляются труды таких известных ученых, как: Р.Г.Лемберг, А.Сыдыков, Т.Тажибаев, А.И.Сенбаев, К.Бержанов, С.Кирабаев, М.Габдуллин, М.Муканов, Г.А.Уманов, Н.Д.Хмель, К.Жарыкбаев, И.Б.Мадин, К.Кунанбаева, Г.Сабиров и др. [9].

Мы проанализировали развитие педагогической мысли в Казахстане. Сколько бы времени не прошло, все мировоззрения ученых находят отклик в педагогике и в нынешнее время.

Сегодня, начиная с 90-годов XX века, законодательной базой проводимой в Республике Казахстан реформы образования явились следующие документы: Конституция РК (1995), Закон РК «Об образовании» (1999, 2007), Закон РК «О высшем образовании» (1995), «Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года», «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы», «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы», «Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2016-2019 годы» и др. важные нормативные документы. Как было отмечено, в правительственных документах, в первые годы независимости казахстанская система образования продолжала развиваться в условиях устаревших методологической базы, структуры и содержания, не позволявших ей занять достойное место в мировом образовательном

пространстве. Поэтому объективными факторами, определившими сущность, характер и направленность реформы в области образования, явились:

1. становление Республики Казахстан в качестве суверенного государства;
2. ориентация экономики на рыночную модель;
3. вхождение национального образования в мировое образовательное пространство.

В Законе «Об образовании» впервые была провозглашена новая модель национальной системы образования, обновленная структурно и содержательно. Согласно Закону определяются 4 уровня образования: дошкольное воспитание и обучение, среднее образование, высшее профессиональное образование, послевузовское профессиональное образование, что более соответствует Международной классификации образования, рекомендованной ЮНЕСКО в 1997 году [10].

В целом государственная политика Республики Казахстан в сфере образования направлена «на обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения, функционирования национальной системы образования на основе демократизации, воспитания казахстанского патриотизма, толерантности, высокой культуры, приоритетное развитие государственного языка и переход на 12-летнее образование с обновлением содержания образования на основе отечественных традиций и мирового опыта» [11]. Значительным событием в жизни общеобразовательной школы явилось разработка Государственных стандартов образования РК и внедрение в учебный процесс учебников нового поколения для 1-8 классов. Однако, одновременно обозначились и проблемы, требующие своего решения: «Из-за отсутствия опыта создания учебников, школы авторов, финансового механизма обеспечения полноценной экспертизы и институциональной поддержки качество учебников вызывает нарекание педагогической общественности» [12].

Нужно отметить, что со дня обретения Казахстаном независимости, одним из важных векторов государственной политики стало создание новой модели казахстанской системы образования с учетом складывающихся политических, экономических и социальных условий. В этом немалую роль сыграли известные не только в Казахстане, но и за ее пределами ученые педагоги: А.П. Сейтешев, К. Кунантаева, Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, К.Н. Нарибаев, Т.С. Садыков, Н. Нурахметов, С. Калиев, Т.Т. Турлыгулов, Б. Баймуханов, К.Б. Жарикбаев, Н. Оралбай, Б.И. Муканова, Г.М. Храпченков, С.Е. Чакликова, Б. Абдыкаримов, К. Кабдыкаиров, В.В. Егоров, М.Х. Балтабаев, А.Кусаинов, Г.К. Нургалиева, Ш. Таубаева, Р.А. Сулейменова, Н.А. Завалко, Г.Т. Хаируллин, Р.Р. Джердемалиева, Л.Х. Мажитова, М.Н. Сарыбеков, С.А. Узакбаева, К.Ж. Кожахметова, К. Болеев, Б.К. Момынбаев, Г.К. Ахметова, Ж.А. Караев, Ы.А. Наби, Н.Э. Пфейфер, С.Т. Каргин, Г.М. Кертаева, Ж.А. Асанов, Бейсенова А.С., Сармурзина А.Г., Шалгымбаев С.Т., Г.Ж. Менлибекова, Ф.Ш.Оразбаева, Г.Г.Еркибаева, Ш.М.Майгельдиева и

многие другие внесли большой вклад в подготовку научных кадров, развитие педагогической науки и реформирование системы,

За основу реформирования и модернизации образования в Казахстане была взята система развитых стран, ориентированная на переход от « образования для всех» к модели «образование по выбору», «образование в течение всей жизни»., в особенности перехода на внедрение компетентностного подхода к обучению [13; 14]. Нужно отметить, что реформы образовательной системы Казахстана за последние 25 лет были направлены как на изменение внешней стороны системы образования, так и на осмысление и модернизацию содержательных и процессуальных аспектов школьного, вузовского, послевузовского образования.

Изменения, происшедшие за последние годы, это - появление инновационных образовательных учреждений, как Назарбаев Университет, Назарбаев Интеллектуальная Школа, внедрение в педагогический процесс новых конструктивных технологий обучения; переход на 12-летний цикл обучения в общеобразовательной школе, переход на многоуровневую подготовку специалистов – бакалавриат, магистратура, PhD докторантура; обучение студентов по академической мобильности, внедрение трехъязычия, повышение квалификации педагогов через созданные Центры «Орлеу» и Педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», внедрение обновленного содержания образования в средней школе, на смену традиционно-исполнительской деятельности педагога приходит деятельность проблемно-исследовательского, творческого характера, переход на дуально-ориентированную форму обучения, создание прикладного бакалавриата, переход казахского языка на латинскую графику, все это, безусловно. – это этапы духовной модернизации казахстанского общества в целом и образования в частности, это доступ к самым современным достижениям науки и техники, это залог успешного и благополучного будущего нашей казахстанской нации.

Список литературы

1. Аль-Фараби. Научное творчество: Сб.статей. М., 1975. С.114-115.

2. Кубесов,, А. Педагогическое наследие аль-Фараби. Алма-Ата: Мектеп, 1989. 152 с.

3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века /Ответ. Ред. Э.Д.Днепров.. М.: Педагогика, 1989.. 422 с.

4. Докладная записка Алтынсарина от 20 октября 1883 года, с. 65.

5. Кунанбаев, Абай. Избранное. М.: Художественная литература, 1981.

6. Шаймерденова, К.. Педагогические взгляды Абая Кунанбаева. Алма-Ата: Рауан, 1993. 56 с.

7. Абай. Слова назидания. Алма-Ата: Жалын, 1982

8. Ауэзов, М. Подросток. Кзыл-Орда, 1930. С.101. [А.Тайжанов. Педагогические взгляды Мухтара Ауэзова.] Алма-Ата: Рауан, 1990.. 72 с.

9. Антология педагогической мысли Казахстана. Часть 2. Составители: К.Жарыкбаев, С.Калиев. Алматы: Рауан, 1998. 416 с.

10. Закон «Об образовании». Астана: Дастан, 2000.

11. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. Астана, 2003.

12. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. Астана, 11.10.2004 г.

13.Майгельдиева Ш.М. К вопросу о понятиях компетенци, компетентности и компетентностном подходе к обучению / Вестник КазНПУ им.Абая.Серия Педагогические науки. 2016.. №1 (49). С.76-80

14. Майгельдиева Ш.М. Интегративный подход к обучению в системе дуально-ориентированного образования /Вестник Оренбургского госуниверситета, №10. 2017. С. 102-106

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ – ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Штаймец А. В.
Оренбургский государственный университет

В годы социально - культурных, политических, экономических, образовательных модернизаций, на современном этапе развития общества наблюдается тенденция нивелирования женских и мужских ролей во всех сферах жизни. Утрачивают значение ценностные взаимоотношения мужчины и женщины. Снижается уровень культуры семейных отношений. Именно общеобразовательное учреждение взаимодействуя с семьей призвано способствовать развитию целостной, гармонично развивающейся личности [9]. Становлению мужской/женской индивидуальности, формированию культуры семейных отношений у старшеклассников. При формировании культуры семейных отношений у старшеклассников в общеобразовательных учреждениях необходимо учитывать гендерный аспект. Гендерный аспект (половые стереотипы) - социально разделяемые представления о личностных качествах, поведенческих моделях, половой специфике социальных ролей женщин и мужчин.

Формирование культуры семейных отношений старшеклассников с учетом гендерного аспекта - сложный и многогранный процесс личностного развития юношей и девушек. Строить модель формирования культуры семейных отношений девушек и юношей необходимо учитывая выявленные особенности старшеклассников на генетическом, когнитивном и психологическом уровне - учитывая гендерные особенности [13].

В современный период происходит эволюция культуры семейных отношений, протекающая в борьбе традиционных и современных стереотипов, сопровождающаяся позитивными и негативными последствиями, проявлением новых социальных проблем. Позитивная сторона эволюции культуры семейных отношений - общая демократизация отношений, ориентация на равноправие полов, расширение разнообразных моделей демографического поведения, модернизация сфер жизнедеятельности семьи, внутрисемейной и вне семейной занятости. Под влиянием динамичных и радикальных макросоциальных трансформаций в сфере культуры семейных отношений проявились негативные стороны эволюции - дестабилизация и деструкция семьи, наличие конфликтности и криминогенной обстановки в семейных отношениях, ранняя половая зрелость подростков [1]. В современных семейных отношениях участились случаи жестокости, насилия, детской беспризорности, алкоголизма, наркомании, семейного неблагополучия.

Современная культура семейных отношений более ориентирована на качество супружеских отношений, поэтому допускает серийность браков, причем зачастую «гражданских» браков. Также допускает автономность

отдельных сфер жизнедеятельности партнеров, «жизнь для себя» - принципиальную бездетность [5].

А. Б. Синельников в своих работах анализируя тенденции трансформации института семьи, культуры семейных отношений выделяет четыре аспекта демографического поведения. Отмечает наиболее заметные изменения - отношение к вступлению в брак, отношение к рождаемости, отношение к расторжению брака, отношение к структуре семьи. В каждом из эти четырех аспектов кризиса рассматривает подходы к улучшению ситуации. Это меры, связанные с изменением в обществе отношения ко многим аспектам культуры семейной жизни, мировоззренческих принципов молодых людей [3].

В.Т. Лисовский в своих работах отмечает факторы, негативно влияющие на мировоззрение современной молодежи - «Ослабление родительского контроля, более раннее половое созревание, увеличение числа контактов, влияние эротических фильмов, стремление самоутвердиться или выделиться в глазах сверстников - формирует у части юношей и девушек иллюзию абсолютной свободы и вседозволенности в сфере интимных отношений» [15].

Формирование культуры семейных отношений старшеклассников с учетом гендерного аспекта представляет динамичное, целостное образование - становление личности девушки и юноши. Данный процесс характеризуется - непрерывностью, последовательностью, целостностью, ценностно - смысловым отношением к маскулинности, фемининности, андрогинности. Соответствующего полоролевого поведения - умение общаться со знанием норм и выразительных средств языка, владение мимикой, жестами. Адекватно оценивать действия окружающих, знание основ этикета, владение походкой, умение одеться и выглядеть соответственно случаю - «дресс - код»; стремление к взаимопониманию, взаимопомощи [4].

Список литературы

1. Абраменкова, В. В. Половая дифференциация и сексуализация детства: горький вкус запретного плода / В. В. Абраменкова // Вопр. психологии. -2003, -№5. -С. 103-120.

2. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учебник для студ. вузов / Г. С. Абрамова. Екатеринбург, 1999. - 346 с.

3. Агеев, В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В. С. Агеев // Вопр. психологии. -1987, -№ 2. - С. 152-158.

4. Александрова, А. Г. Полоориентированное воспитание учащихся в общеобразовательной школе: автореф. дис. канд. пед. наук / А. Г. Александрова. Оренбург, 2002. 18 с.

5. Алешина, Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопр. психологии. -1991. - № 4. - С. 125-131.

6. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. М.: Аспект Пресс, 1996. -375 с.

7. Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности / Н. В. Антонова // Вопр. психологии. -1996. -№ 1. -С. 131-143.

8. Бадмаева, С. В. Профессионально-этическая подготовка учителя к формированию полоролевого поведения школьников: дис. канд. пед. наук / С. В. Бадмаева. М., 1997. - 193 с.

9. Бреслав, Г. М. Половые различия и современное школьное образование / Г. М. Бреслав, Б. И. Хасан // Вопр. психологии. -1990. - № 3 - С. 64-69.

10. Зайцев, Г. К. Половое воспитание подростков: ценностное отношение к здоровью / Г. К. Зайцев // Вопр. психологии. -2002. - № 3. - С. 33-40.

11. Захаров, А. И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А. И. Захаров // Вопр. психологии. -1982. - № 1. - С. 59-68.

12. Ильин, В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / В. С. Ильин. М., 1984. - 125 с.

13. Машихина, Т. П. Формирование полоролевого поведения старших, подростков: автореф. дис. канд. пед. наук / Т. П. Машихина. Волгоград, 2003. - 23 с.

14. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А. В. Мудрик // Воспитательная работа в шк. -2003. - № 5. - С. 15-19.

15. Столярчук, Л. И. Половая социализация в семье и школе / Л. И. Столярчук // Гуманистические аспекты учебно-воспитательной работы. М., 1995 - С. 42-47.

ФОРМИРОВАНИЕ АРТИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПЕНИЯ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ КАК ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Юсупова А.А.
Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, г.Алматы

Проблема артистизма и формирования артистических навыков и умений стала предметом некоторых исследований последних лет. Большое количество работ, посвященных данной тематике, выполнено на примере педагогической деятельности и среди них существует большое разнообразие трактовок. Артистизм рассматривается: как личностно-адаптационный комплекс (Д.А. Белухин); как необходимый компонент общения (Л.А. Баренбойм); как компонент художественно-коммуникативных умений педагога-музыканта (Л.С.Майковская); как показатель профессиональной коммуникативной компетентности (А.К. Подгорная) и т.д.

Понятие «артистизм» многоаспективен и многомерен, и на каждой ступени ее эволюции идет процесс насыщения его смыслового понятийного содержания, который дополняется современными актуальными тенденциями, характеристиками и требованиями. Понятие «артистизм» становится все более привлекательным и для комплекса современных гуманитарных наук, ибо эстетизация всей общественной жизни предполагает распространение форм поведения и деятельности, идентифицируемых как артистические проявления. Данная особенность заметна по сравнению с прошлыми эпохами, когда артистичность не выходила за пределы узких границ существования представителей элиты общества (театр, жизнь света, отточенное ремесло).

Важно подчеркнуть, что артистизм человека основан на образных ассоциациях, сопряженных с оттенками мыслей, эмпатии. Подлинный артистизм – это выражение богатого внутреннего мира человека, в том числе и учителя музыки. С одной стороны, данный феномен определяется как многогранное и сложное качество универсального порядка, необходимое практически каждому человеку, независимо от его профессиональной деятельности. С другой, ряд ученых (М.С.Каган, В.В.Давыдов, Л.С.Выготский и др.) считают, что артистизм такое качество, владение которым обеспечивает свободу личностного самовыражения, свободу творчества в широком смысле этого понятия, богатство личностных проявлений, образный путь постановки и решения проблем, игра воображения, изящество, одухотворенность, ощущение внутренней свободы, а не только внешние факторы — жесты, мимика, интонация.

По мнению Л.С. Майковской, которая считала, что «главным условием формирования артистизма является педагогическая организация опыта художественной деятельности, при которой учащийся становится источником содержания деятельности, посредством активного вовлечения в проектирование и решение художественных задач, способствующих развитию

потребности в создании встречных текстов, ценностного отношения к знанию, опыта самонаблюдения, самоанализа, саморегуляции. Результатом развития артистизма у студентов будут являться мотивации выраженности артистических навыков и способностей, таких как активное воображение, творческое мышление, музыкальные способности».

Сам феномен «артистические навыки пения» объединяет в себе двойственную направленность разрешения. С одной стороны, определение искомого феномена путем исследования (разложения) цепочки понятий: «артистизм» - «навыки» - «пение» раскрывает содержательную основу ее личностного потенциала, с другой, - цементирует научно-методическую доминанту его формирования в процессе художественно-исполнительской деятельности.

Артистизм реализуется при активной художественно-мыслительной деятельности и включает в себя такие профессионально-личностное качества, как активизация личностного творческого самочувствия, устойчивое психоэмоциональный положительный тонус в ходе музыкально-педагогического общения. Это требует наличия эмпатии и рефлексии, художественного мышления, импровизационности в поведении. По мнению А.Гариповой «артистизм - это не только способность к перевоплощению, а целостная система личностных качеств, способствующая свободному самовыражению личности» [2, с.28]. Майковская Л.С. отмечает, что «артистизм действий – есть особое качество личности педагога-музыканта, как обобщенную специфическую способность, позволяющую успешно осуществлять художественно-коммуникативную деятельность на уроке музыки» [1, с.9].

Примечательно то, что профессия учителя музыки, протекает в двух взаимосвязанных между собой сферах (педагогической и музыкальной) личность учителя музыки должна, соответственно, обладать знаниями, умения и навыками как вокально-педагогической, так и музыкальной деятельности. Вызывает интерес, концептуальное видение Э.Б.Абдуллиным структуры построения «Модели художественно-педагогической деятельности» педагогов творческих специальностей. Автор, в рекомендуемой модели, выделяет несколько характерных целенаправленных компонентов, благоприятствующих достижению поставленной цели, среди которых можно выделить:

- «художественно-конструктивный, (художественное проектирование учебно-воспитательных задач);
- музыкально-исполнительский (игра на инструменте, пение, дирижирование, игра на детских музыкальных инструментах, пластическое интонирование, сочинение, импровизация);
- художественно-коммуникативный (музыкально-педагогическая эмпатия); художественно-организаторский (руководство процессом проведения музыкальных занятий);
- художественно-исследовательский (диагностика музыкальных способностей и их развитие, диагностика собственной художественно-

педагогической деятельности, поиск новых путей и методов организации и планирования процесса)» [3, с.45].

Поскольку явление артистизма требует особого внимания на выработку конативного (поведенческого), творческого характера, который предопределяет его дуальность, проявляющееся как в становлении определенных качеств личности, так и в художественно-исполнительской деятельности обучающихся, обучение специалистов данного профиля ведется параллельно, с музыкально-педагогической практикой (изучение классического вокального музыкально - репертуарного наследия, участие в музыкальных концертах, фестивалях, сценических постановках т.д.).

Следует отметить, что формирование артистизма способствует развитию психических процессов личности, развивает способность к самовыражению, высокую степень свободы, свой стиль, а главное - делает его полноценным исполнителем. С помощью выработанных навыков артистизма будущий учитель музыки может добиться больших высот в профессиональной деятельности. Поэтому одной из главных компетенций учителя музыки является воспитание всесторонне развитой личности, творческой индивидуальности. И осуществлять данный процесс необходимо с учетом индивидуальных особенностей мужского и женского организма, принимая во внимание анатомо-физиологические особенности строения голосового аппарата и т.д.

Применительно к музыкально-педагогической деятельности «артистизм учителя музыки как профессиональное качество личности проявляется, прежде всего, в исполнительской, коммуникативной и музыкально-организаторской деятельности» - считает Е.В.Большакова [4, с.6]. По мнению соискателя «необходимо чтобы учитель музыки обладал способностью «увлекать» (К.С. Станиславский) эмоционально-эстетическую по характеру, душевную энергию в учащихся, например перед тем, когда они будут слушать тот или иной музыкальный шедевр; заражать их желанием и волей разучить и с удовольствием исполнить вокально-хоровое произведение; вызывать желание попытать свои силы в сочинении мелодий, ритмов, движений и т. п. И главное - ярко выраженный артистизм учителя музыки поможет укрепить интерес к музыке и музыкальным занятиям» [4, с.7].

Основываясь на этих направлениях, мы разработали модель «формирования артистических навыков пения у будущих учителей музыки» (компоненты, критерии и показатели), которая показывает определенное состояние или уровень сформированности исследуемого феномена в вокальной практике. Важно подчеркнуть, что значение показателя можно рассматривать как средство, с помощью которого измеряются или одобряются альтернативы наиболее оптимального решения вокально-практических задач в существующих или заданных конкретных условиях концертно-исполнительской деятельности.

В контексте построения модели «формирования артистических навыков пения у будущего учителя музыки» ее компоненты будут оснащены

характеристиками, способствующие высокому уровню сформированности артистических навыков пения будущих специалистов в концертно-исполнительской деятельности. Каждому из обозначенных нами критериев сформированности искомого понятия соответствует определённый набор показателей. Анализ вокально-исполнительской практики, рассмотрение когнитивной, эмоциональной эмпатийности, творческой сферы деятельности человека в процессе пения дали возможность выделить взаимосвязанные критериальные компоненты, раскрывающие содержание и структуру формирования артистических навыков пения в концертно-исполнительской деятельности.

Итак, *мотивационно-личностный* компонент раскрывает критерий «потребность когнитивных мотиваций в формировании артистических навыков пения как особый вид концертно-исполнительского творчества», который раскрывают следующие показатели:

- мотивы потребности овладения артистическими навыками пения как фактор профессионального развития личности обучающегося;
- мотивы использования образовательно-воспитательных и развивающих функции вокального искусства к процессу формирования личностных качест, как артистизм;
- мотивы эмоциональной устойчивости, воображения, эмпатии, обусловленных саморегуляцией волевого состояния, артистичным сценическим перевоплощением музыкального образа.

Содержательно-операциональный компонент. Поскольку процесс пения связан с психикой и психофизическими особенностями развития человека, то следует обратить на сформированность интересов к пению, склонности (художественные, интеллектуальные, музыкальные способности), чувства (музыкальный слух, ритм, ладовое чувство), желаний (потребность заниматься вокалом), ощущений (слуховые, певческие), силы воли (выступления на публике), характер (смелость). Без их сформированности невозможна концертно-исполнительская деятельность учителя музыки. Успешность вокальной подготовки во многом зависит от сформированности психических качеств личности. Поэтому *второй критерий* нашей модели определен, как: «успешность и результативность профессиональной подготовки в процессе овладения артистическими способностями», а ее показателями являются:

- усвоение вокально-педагогических технологии искусства пения в выработке артистических навыков пения и артистических способностей;
- овладение интегративными знаниями в моделировании процессов предстоящей концертно-исполнительской деятельности в формировании артистических навыков пения;
- оперирование системой профессионально - значимых знаний и их практическое применения в концертно-исполнительской деятельности.

Художественно-творческий компонент состоит из совокупности традиционных, современных методов обучения и методов воспитания стимулирования, убеждения. Использование интерактивных методов в

единстве с комплексом организационных форм профессиональной подготовки, благоприятствуют самосовершенствованию искомой личности. Т.е. процесс непрерывного творческого поиска, развития памяти, воспитания художественно-интеллектуальных и эмоционально-волевых качеств, мышления, артистических способностей, наблюдательности, освоения соответствующей литературы способствуют систематическому накоплению материала для творческого созидания. И, *третьим критерием* модели «Формирование артистических навыков пения у будущих учителей музыки» мы определили «*способность творческой личности к освоению специализированных знаний, умений, навыков и использования их на практике*», а показателями определили:

- развитие художественно-интеллектуальной сферы личности в реализации задач по формированию артистических навыков пения;
- творческое взаимодействие педагога и студента (вокально-исполнительские, вокально-методические), способствующие развитию у студента общих представлений о концертно-исполнительской деятельности;
- организацию творческой деятельности студентов в сфере вокально-исполнительского творчества.

Таким образом, формирование артистических навыков пения у будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки понимается как сложное мотивационно-смысловое образование и позволяет раскрыть их внутренний творческий потенциал, воспитать личностные качества, которые способствуют становлению творческой, артистической личности.

Список литературы:

1. Майковская Л.С. Артистизм педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности у школьников // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2008. – №1. – С. 181-185.
2. Гарипова Г.Л. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: дисс. … канд. пед. наук:.12.03.02. - К.: КГПУ, 2002. – 193 с. 45.
3. Абдуллин Э.Б. Методологическая культура педагога - музыканта. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - Москва: Академия, 2002. - 272 с.
4. Большакова Е.В. Занковские педагогические чтения: В 2 ч.: Ч. 2: Опыт; Достижения; Перспектив // http://go.mail.ru/

ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Якуб А.А.
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан

Интеграция Казахстана в общемировое образовательное пространство повлекла за собой модернизацию системы высшего образования, основной целью которой явилась подготовка конкурентоспособных специалистов. Достижение данной цели решается с учетом компетентностного подхода к образованию.

На основе анализа и обобщения международного опыта в Казахстане разработана Концепция развития образования Республики Казахстан, где с учетом компетентностного подхода определены цели и задачи высшего профессионального образования. Одна из актуальных задач современного образования – внедрение в образовательный процесс компетентностного подхода, то есть ориентация на целенаправленное развитие ключевых компетенций, основанных на готовности учащихся использовать усвоенные знания и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач, в том числе и профессиональных.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы основными возможностями для педагога определяет «…обучение на протяжении всей деятельности, в том числе за рубежом, и развитие профессиональной компетентности»; для обучающихся «…развитие коммуникативной и профессиональной компетентности» [1].

Государственно важная задача развития конкурентоспособной, успешной личности ставит проблему создания новой концепции образования.

Образование в современном обществе выступает единственной работоспособной технологической сферой, которая активно принимает участие в формировании личности, воспроизводит в конкретном личностном измерении социальные ценности и идеалы, реализует жизненные планы.

Высшим компонентом личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений.

С позиции основных операционных функций педагога профессиональной школы можно выделить следующие группы профессионально-педагогических умений: гностические умения – познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизация

собственного педагогического опыта, опыта новаторов и рационализаторов производства; идеологические умения – социально-значимые умения проведения политико-воспитательной работы среди обучающихся, пропаганды педагогических знаний; дидактические умения – общепедагогические умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций, объяснения учебно-производственного материала, демонстрации технических объектов и приемов работы; организационно-методические умения – умения реализации учебно-воспитательного процесса, формирования мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности учащихся, установления педагогически оправданных взаимоотношений, формирования коллектива, организации самоуправления; коммуникативно-режиссерские умения – общепедагогические умения, включающие перцептивные, экспрессивные, сугистивные, ораторские и умения в сфере педагогической режиссуры; прогностические умения – общепедагогические умения прогнозирования успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль за процессом и результатом; рефлексивные умения – способность к самопознанию, самооценка профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализация; организационно-педагогические умения – общепедагогические умения планирования воспитательного процесса, выбора оптимальных средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования профессиональной направленности личности обучающихся.

Компетентность музыканта нельзя ограничивать только уровнем владения узкоспециальными навыками – мастерством игры на музыкальном инструменте, виртуозностью пения или блестящей техникой дирижирования. Слагаемые компетентности музыканта профессионала гораздо шире. Многочисленные факты из истории музыки свидетельствуют, что большинству крупных музыкантов, наряду с выдающимся музыкальным дарованием, свойственна огромная заинтересованность во всем, что происходит в мире. Значимость внемузыкальных интересов у профессиональных музыкантов подчеркивал Г. Нейгауз: «Не случайно все крупные музыканты, композиторы и исполнители всегда отличались большим духовным кругозором, проявляли живейший интерес ко всем вопросам духовной жизни человечества. Правда, многие великие музыканты были настолько одержимы своим искусством, что почти не имели возможности (да и времени!) приобрести глубокие познания в других областях духовной жизни, но потенциальные данные для такого познания в них всегда были заложены» [2].

Основными критериями сформированности музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки являются: музыкальные способности; эмоционально-волевые качества; мотивационно-ценностные

ориентации; музыкально-исполнительские знания и умения; рефлексивно-исполнительская позиция. Различная степень их проявления характеризует уровни сформированности музыкально-исполнительской компетентности студентов: имитирующий, трансформирующий, творческий.

Однако ограничивать художественно–эстетическую компетентность музыканта только подвинутой эрудицией и интеллектуальными качествами никак нельзя. Сама музыка как объект изучения способствует превращению логического факта в факт эмоционально одухотворенный, поэтому волнующий и глубоко входящий в сознание [3].

Интерес к многообразным проявлениям жизни, как правило, сопровождается неустанным самообразованием, внутренне присущим великим людям, стремлением к совершенству. Примером выдающегося торжества духа, интеллекта и мастерства являются великие музыканты прошлого и современности – Роберт Шуман, Рихард Вагнер, Артуро Тосканини, Святослав Рихтер, Альфред Шнитке, Геннадий Рождественский, Генрих Нейгауз, Владимир Спиваков, Мстислав Ростропович, Жания Аубакирова, Айман Мусаходжаева и многие другие, достойные безмерного восхищения не только своим «техническим» совершенством, но и глубиной и широтой взглядов, чуткостью оценок художественных явлений, всеобъемлющей эрудицией.

Таким образом, одной из важнейших для музыканта является общекультурная компетенция – активная потребность познания многообразных проявлений жизни, сопровождающаяся постоянным стремлением к самообразованию и самосовершенствованию. С ней напрямую связана художественно–эстетическая компетенция – «готовность личности к художественно–творческой реализации, самостоятельному познанию искусства, эстетической оценке произведений искусства» [4].

Качество профессиональной деятельности педагога–музыканта во многом зависит также от его коммуникативной компетентности. Педагогический процесс немыслим вне общения, вне установления коммуникативных связей между обучающим и обучаемым. Педагогическая речь как средство вербального общения обеспечивает продуктивное взаимодействие между учителем и учеником. Обобщая имеющиеся в современной науке определения коммуникативной компетентности педагога, можно охарактеризовать ее как совокупность знаний в области коммуникативных дисциплин и коммуникативных умений – способность к самоконтролю, способность брать на себя и исполнять различные социальные роли, адаптироваться в различных социальных ситуациях, осуществлять вербальное и невербальное взаимодействие.

Подчеркивая приоритетное значение эмоциональной отзывчивости в структуре музыкальности, мы, тем не менее, понимаем важность и другой составляющей – комплекса специальных музыкальных способностей и знаний, без которых невозможно постигнуть все грани художественного образа музыкального произведения, воплощенного средствами музыкальной выразительности. Они есть не что иное, как интегративное профессиональное

качество, включающее в себя комплекс специальных способностей – музыкальный слух, мышление, восприятие, музыкальную память и главное, на наш взгляд, – потребность общения с музыкой и способность глубокого погружения в авторскую идею, переживание эмоционального строя исполняемого произведения.

Качество профессиональной деятельности педагога – музыканта во многом зависит также от его коммуникативной компетентности. Педагогический процесс немыслим вне общения, вне установления коммуникативных связей между обучающим и обучаемым. Педагогическая речь как средство вербального общения обеспечивает продуктивное взаимодействие между учителем и учеником. Обобщая имеющиеся в современной науке определения коммуникативной компетентности педагога, можно охарактеризовать ее как совокупность знаний в области коммуникативных дисциплин и коммуникативных умений – способность к самоконтролю, способность брать на себя и исполнять различные социальные роли, адаптироваться в различных социальных ситуациях, осуществлять вербальное и невербальное взаимодействие.

Яркая, живая, выразительная речь педагога, рассказывающего о музыке, является сильнейшим средством воздействия на учеников, помогая проникнуть в художественный мир произведения, стимулируя образно – ассоциативное восприятие и активизируя учебную деятельность. Кроме средств вербальной коммуникации, коммуникативная компетентность педагога – музыканта включает в себя целый ряд специфических для этого рода деятельности умений. Прежде всего, это специализированные навыки художественной коммуникации, в процессе музыкальной деятельности – пение или исполнение музыки на инструменте. Владение музыкальным исполнительством как невербальным средством общения играет ключевую роль в деятельности педагога – музыканта. Практика показывает, что только выразительное, образное, эмоциональное исполнение способно вызвать внимание и заинтересованность учеников и направить их к самостоятельной творческой деятельности.

Из вышеизложенного выделяем следующий комплекс специальных профессиональных компетенций педагога – музыканта, наполняющих группу общепрофессиональных компетенций:

– общекультурная;
– художественно-эстетическая;
– музыкальность (как интегративное профессиональное качество);
– коммуникативная.

Безусловно, структура профессиональной компетентности педагога – музыканта не исчерпывается вышеназванными составляющими и требует дальнейшего осмысления как в части ключевых компетенций, так и в части профессиональных.

Список литературы

1. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПРОГРАММА развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118Астана 2011г. Стр. 94.

2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. М.: Музыка, 1988. Стр.30 – 33.

3. Калинина Ю.А. Проблемы реализации компетентностного подхода в профессиональном музыкальном образовании: *Материалы научно-практической конференции «Народное образование. Педагогика»*, 2009. -176с.

4. Масол Л.М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования // Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. М., 2006. Стр. 24–27.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМБИНИРОВАННЫХ ВИДЕОУРОКОВ ПО ФИЗИКЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Якупов Г. С., Якупов С. С.
Оренбургский государственный университет

Учебные видеофильмы всегда являлись эффективной формой представления изучаемого материала, как для школьного, так и для вузовского обучения. На современном этапе развития науки и техники учебное видео интенсивно развивается и становится одним из важнейших инструментов электронного (в том числе дистанционного) обучения. Электронное обучение, как разновидность дистанционного обучения, являясь относительно новой формой организации учебного процесса, зарождалось как обучение "по переписке". Студент получал по почте комплект учебных пособий и перечень заданий. Выполненные задания, он должен был отправить по почте в учебное заведение.

В настоящее время с появлением современных средств информационно-коммуникационных технологий взаимодействие учителя и учащегося стало осуществляться в различных формах, а не только в виде традиционных учебников на бумажной основе. Такое взаимодействие получило название дистанционного обучения.

В зависимости от вида использованных средств обучения и выбора канала для обратной связи с учащимися выделяют несколько видов дистанционного обучения [1]. Коснемся лишь курса на основе комплексных кейс-технологий, когда учебно-методические материалы комплектуются специальным набором (кейсом) и передаются (пересылаются по электронной почте) учащимся для самостоятельной работы. Периодические консультации и обратная связь осуществляются также по электронной почте с каждым из учащихся, получивших учебный материал по изучаемой дисциплине.

Рассмотрим в качестве примера разработку дистанционного курса под названием «Физика для всех» на основе кейс-технологий. При использовании таких технологий учащийся получает на электронную почту комплект учебно-методического материала, который включает в себя:

1) теоретический материал по одной из важных тем по физике (в нашем случае это динамика);
2) подробное рассмотрение решений задач из ЕГЭ и ОГЭ демонстрационных вариантов за текущий год;
3) набор презентаций по физике, включающий теорию создания презентаций по любому предмету;
4) набор виртуальных лабораторных работ с подробным изложением теории и примером выполненной лабораторной работы;
5) набор статей по методике решения задач, в том числе олимпиадного уровня.

Такая компоновка кейса позволяет учащимся и их учителям выбрать индивидуальный маршрут для дальнейшего дистанционного обучения,

например, только подготовку к ЕГЭ или ОГЭ, либо подготовка к олимпиадам или создание учащимся собственного научного проекта. Так начинается взаимодействие обучаемого с персональным преподавателем-консультантом и возможно, с его руководителем научного проекта, который может иметь доступ ко всему комплекту заданий, приобретенного школой первоначального кейса. Содержание следующих кейсов по физике зависит от заявки учащихся и учителя физики конкретного учебного заведения. Приведем пример создания одного из видеоуроков как подготовку к сдаче единого государственного экзамена (в дальнейшем ЕГЭ) по физике для учащихся 10-11 классов при выполнении заданий демонстрационного варианта.

В предисловии коротко излагается цель видеоурока, комментируется пояснительная записка к демонстрационному варианту. Далее обращается внимание учащихся на то, что авторы предлагают оптимальную технологию выполнения заданий демонстрационного варианта. Излагаются основные идеи технологии, которые соблюдаются на протяжении дальнейшей работы. Например, во многих записях видеоуроков преподаватели предлагают начинать с самых простых заданий, но затем сразу переходят к решению заданий высокой сложности (часть 2). Еще одним отличием от аналогичных видеоуроков, построенных по практически подобному сценарию, состоит в том, что все задания первой части ЕГЭ разбиваются не по темам кодификатора к ЕГЭ (механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика, атомная физика), а группируются по видам. Например, задачи на выбор двух верных суждений из пяти относятся к одному виду. Но и среди этих заданий, которые условно можно назвать «1, 2, 3, 4, 5» присутствуют сложные задачи (например, по астрофизике) и с очевидным ответом (выбор экспериментальной установки того или иного физического эксперимента).

Выполнять задания рекомендуется на подготовленном черновике, разделив лист черновика горизонтальными линиями на ячейки, номера которых совпадают с номерами тестовых заданий. Такое оформление решений позволяет быстро найти и заполнить бланк ответов без ошибок, часто допускаемых в том случае, если решение заданий выполнялось в произвольном виде, что затрудняет их поиск в черновиках. Учащимся также рекомендуется записывать в черновиках краткое условие задачи, а если позволяет условие задачи выполнить рисунок, чертеж или схему. Таким образом, решение задачи первой части разбивается на два видеоурока длительностью 30 минут. По возможности производится показ виртуальной физической установки. Задание для самостоятельной работы заключатся в закреплении технологии выполнения тестовых заданий. Для этого учащимся предлагается выбрать из открытого банка заданий на сайте ФИПИ задачи подобного типа. В случае возникновения у учащихся затруднений при решении задач рекомендуется сайт «Решу ЕГЭ».

На решение второй части демонстрационного варианта, состоящей из восьми задач, рекомендуем отводить не менее половины времени экзамена. Необходимо также отметить, что начинать нужно с трех наиболее простых заданий в начале и заканчивать решением остальных пяти задач. При этом

приводим анализ авторского решения в более развернутом виде, что предлагается в демонстрационном варианте. Затем предлагаем свой вариант на наш взгляд более рациональный. При решении заданий из второй части ЕГЭ, кроме краткой записи рекомендуем полную запись текста задания. При этом проверяющий эксперт понимает, что вы собираетесь решать задачу. После записи полного текста задания, записывается кратко условие задачи и выполняется (если это необходимо) рисунок к задаче. Решение задач необходимо вести поэтапно. Обращаем внимание учащихся, что за каждый правильно выполненный этап при решении задачи, начисляются дополнительные баллы, которые помогут восполнить потерянные баллы при решении заданий первой части ЕГЭ. Внимание учащихся обращается на то, что для высокой оценки ЕГЭ при выполнении заданий из первой части не должно быть промахов, по крайней мере, не более одного-двух неверных ответов.

В заключение расскажем кратко о технологии создания комбинированных видеоуроков по физике. Именно этот школьный предмет позволяет провести видеозапись, комбинируя разные формы представления изучаемой темы, включать кроме теоретического материала показ виртуальных физических демонстраций (могут быть использованы готовый материалы, имеющиеся в сети интернет). Конечно, проведение такого комбинированного видеоурока для преподавателя является сложной задачей, поэтому ему необходима помощь квалифицированного специалиста в области информационно-коммуникационных технологий. Что качается видеозаписи комбинированного урока, учитель физики вполне может применять ее как дополнение к традиционному уроку [2].

На примере создания комбинированных видеоуроков по решению заданий демонстрационного варианта ЕГЭ по физике показана возможность индивидуализации процесса обучения, осуществления личностного подхода в обучении с участием информационно-коммуникационных технологий, благодаря чему становится возможным решение задачи по персонализации обучения для широкой массы студентов вузов и учащихся школ и колледжей.

Вот лишь некоторые задачи, стоящие сегодня перед системой образования, в решение которых могут внести большой вклад информационной коммуникационные технологии и такой её компонент, как комбинированные видеоуроки.

Список литературы

1. Бреус, Р. Ю. Сравнительный обзор программных средств видеомонтажа [Электронный ресурс] / // Студенческий научный форум – 2016: материалы VIII Международной студенческой электронной научной конференции. – Режим доступа: https://www. scienceforum. ru/2016/pdf /21043.pdf. – 02.12.2016.

2. Видеоматериалы и сетевые видеосервисы в работе учителя: практическое пособие / [и др.]; под ред. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – 90 с.