



МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Часть I

Новосибирск, 2012 г.

УДК 37.01
ББК 74.00
П 24

Рецензенты:

- **Якушева Светлана Дмитриевна**, к. п. н., доцент кафедры педагогики Московского гуманитарного педагогического института (г. Москва);
- **Бердникова Анна Геннадьевна**, к. фил. н. (г. Новосибирск).

П 24 «Педагогика и психология: теория и практика»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть I. (25 апреля 2012 г.) — Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. — 166 с.

ISBN 978-5-4379-0081-9

Сборник трудов международной заочной научно-практической конференции «Педагогика и психология: теория и практика» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной педагогики и психологии.

Данное издание будет полезно аспирантам, студентам, педагогам-практикам и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития педагогики и психологии.

ББК 74.00

ISBN 978-5-4379-0081-9

Оглавление

Секция 1. Педагогика	7
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	7
МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО СИСТЕМЕ В. Ф. БАЗАРНОГО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Малинина Нина Анатольевна	7
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ВОПРОСАМ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В МУНИЦИПАЛЬНОМ БЮДЖЕТНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 3» . ГУБКИНСКОГО ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА Малинина Татьяна Сергеевна	12
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ Тамахина Ирина Андрониковна	17
1.2. Инновационные процессы в образовании	21
ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ Елькина Тамара Александровна	21
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ХОЛДИНГА Малекова Наталья Юрьевна	27
ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ «НОШ № 19» г. АСТРАХАНИ Павлова Любовь Викторовна Савинова Елена Юрьевна	31

КРИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС Самолетова Мария Андреевна Улеева Наталья Михайловна	40
МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Филатова Анна Сергеевна	44
КОМПЕТЕНЦИИ: ЗА И ПРОТИВ Штаненко Яна Валерьевна Гущина Людмила Александровна	50
1.3. Информационные технологии в образовании	57
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ — ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Дамер Наталья Андреевна Микшта Лариса Вениаминовна Ускова Наталья Евгеньевна	57
ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ Крекнин Андрей Николаевич	63
1.4. Общая педагогика, история педагогики и образования	71
ПОЗИТИВНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ, КАК ИСТОЧНИК СОХРАНЕНИЯ ПОТЕНЦИАЛА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ Аманбаева Людмила Ивановна	71
АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Горшкова Елена Борисовна	76

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ Замяткина Наталья Александровна	86
МОДЕЛИРОВАНИЕ/ МОДЕЛЬ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Ломан Ирина Александровна	90
ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ПРИ ВЫШИВАНИИ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Лукановская Алина Викентьевна	97
К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ Нефедова Валентина Ивановна	102
МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ Плюхина Юлия Викторовна	106
ПРОСВЕЩЕНЧЕСКАЯ ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛАХ Полякова Инна Валерьевна	110
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА Рассказова Жанна Владимировна	117
ФЕОДАЛЬНЫЕ ПРАВИЛА НРАВСТВЕННОСТИ И ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ В КИТАЕ Сунь Ди (Китай)	121
ТАБЛИЦА ПРИНЦИПОВ ОБЩЕГУМАНИТАРНОГО, ПРОЕКТНОГО И ПРЕДМЕТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ КАК БАЗА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА В НАЦИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ БИОРЕСУРСОВ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ УКРАИНЫ Якушко Екатерина Григорьевна	125

1.5. Педагогика высшей профессиональной школы **131**

К ВОПРОСУ О СТИЛЯХ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ 131
Аскалонова Светлана Борисовна

МЕТОДИКА СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ 136
Заглядимова Нина Валентиновна
Фокина Юлия Евгеньевна
Катаева Лилия Юрьевна

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 141
Федорчук Любовь Семеновна

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 146
Щербак Игорь Викторович

1.6. Педагогическая психология **157**

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРЫ КАК МЕТОДА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 157
Колесниченко Юлия Юрьевна
Колесниченко Ольга Юрьевна

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА 161
Яблонский Владимир Иванович

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО СИСТЕМЕ БАЗАРНОГО В. Ф. КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Малинина Нина Анатольевна

педагог-психолог, МОБУ СОШ № 7, г. Тында

E-mail: ninamalinina@km.ru

Сильное влияние на развитие психического потенциала детей оказывает школа, так как в школе ребенок проводит около 70% времени бодрствования в течение многих лет обучения в период интенсивного формирования организма. Поскольку наше общеобразовательное учреждение является городским ресурсным центром по проблеме «Проектирование здоровьесберегающей среды, способствующей саморазвитию педагогов и обучающихся», в практику образовательного процесса школы в последние годы внедряется все больше здоровьесберегающих технологий, одной из которых является методика школьного обучения В.Ф.Базарного. Наличие отмеченных нововведений, необходимостью их контроля со стороны психологической службы школы мотивируется актуальность исследования, проблема которого формулируется следующим образом: как методика школьного обучения В. Ф. Базарного влияет на развитие личности обучающихся начальной школы.

Объектом исследования является методика школьного обучения по системе В. Ф. Базарного. Предмет исследования: методика школьного обучения по системе В. Ф. Базарного как средство развития личности младших школьников. Цель исследования: проследить в динамике влияние методики школьного обучения по системе В. Ф. Базарного на развитие личности младшего школьника. Гипотеза исследо-

вания: методика школьного обучения по системе В. Ф. Базарного, относящаяся к здоровьесберегающим технологиям, оказывает существенное влияние и на развитие личности младшего школьника.

В соответствии с предметом, гипотезой, целью исследования были определены его задачи:

1. Теоретический анализ поставленной проблемы.

2. Разработка программы контроля за психическим развитием и самочувствием младших школьников, обучающихся по методике В. Базарного.

3. Выявление и сравнение динамики психического развития младших школьников экспериментальной и контрольной групп.

Для проверки исходной гипотезы и решения поставленных задач использовались различные методы: теоретические: теоретический и логический анализ проблемы и предмета исследования; изучение нормативной и учебно-методической документации; эмпирические: наблюдение, анализ наблюдаемых явлений, методы психолого-педагогических измерений (анкетирование, тестирование, изучение документации). Также были использованы методы математической статистики для количественной и качественной обработки полученных эмпирических данных с применением Х²-критерия.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: анкета для определения школьной мотивации обучающихся начальной школы (А. А. Реана); социометрическая методика Дж. Морено; методика оценки объема кратковременной и опросредованной слуховой памяти (Р. С. Немов); методика «Корректирующая проба» А. Бурдона; методика «Дорисовывание фигур» (методика Е. П. Торренса); методика «Интеллектуальная лабильность» С. Н. Костроминой; методика определения уровня развития понятийного мышления Р. Амтхауэра; тест школьной тревожности Филлипса; методика определения удовлетворенности школьной жизнью А. Андреева.

Практическая значимость исследования — экспериментальное обоснование методики школьного обучения В. Ф. Базарного, введенной в практику образовательного процесса нашего учебного заведения.

Опытно-экспериментальная база исследования — МОБУ СОШ № 7 г. Тынды, в исследовании приняли участие 53 обучающихся начальной школы (26 человек — экспериментальный класс и 27 человек — контрольный класс).

Исследование проводилось в течение 4,5 лет в три этапа:

Первый этап — информационно-ознакомительный (сентябрь — ноябрь 2007) связан с изучением методики школьного обучения В. Базарного, внедряющейся в образовательный процесс нашей школы, с анализом психолого-педагогической научной литературы по проблеме исследования.

Второй этап (ноябрь 2008 — май 2011) — опытно-экспериментальный. По разработанной программе контроля за психическим развитием и самочувствием младших школьников в течение каждого учебного года (октябрь — ноябрь — апрель — май) на протяжении всего периода обучения в начальной школе отслеживалась динамика психического развития и самочувствия детей экспериментальной группы (обучающихся по методике В.Базарного) и контрольной группы.

Третий этап (октябрь-ноябрь 2011) — заключительный. На этом этапе выявлялись особенности адаптации к обучению в основной школе обучающихся экспериментальной и контрольной групп; проводилась систематизация данных, качественная и количественная обработка результатов исследования.

Методика В.Базарного официально называется «Обучение в режиме сенсорной свободы и психомоторного раскрепощения». Ее целью является воспитание здоровых, духовно и физически развитых детей. Эта цель достигается посредством реализации следующих задач:

1. Увеличение двигательной активности ребенка на уроке.
2. Включение в учебный процесс упражнений по тренировке зрения.
3. Развитие творческого воображения.

Методика Базарного предполагает определенную организацию учебного класса. В классе имеются как традиционные, так и специальные ростомерные лечебные парты — конторки.

Учебные занятия в них проводятся в режиме смены динамических поз, для чего используется специальная ростомерная мебель с наклонной поверхностью — парты и конторки. Часть урока ученик сидит за партой, а другую часть стоит за конторкой. Тем самым сохраняется и укрепляется его телесная вертикаль, позвоночник, осанка — основа энергетики человеческого организма [1, с. 23]. Когда дети стоят за конторкой, они снимают обувь и стоят на специальных массажных ковриках, которые оказывают благотворное воздействие через активные точки стопы на весь организм.

Для разминок и упражнений на мышечно-телесную и зрительную координацию, а также на развитие внимания и быстроты реакции используются специальные офтальмотренажеры «Бегущие огоньки», а также специальные геометрические зрительные траектории, расположенные на потолке: глаза детей отдыхают, пробегая несколько раз по разноцветным линиям. Использование таких тренажеров развивает скорость ориентации в пространстве, в том числе реакции на экстремальные ситуации (типа неожиданных дорожно-транспортных ситуаций) [2, с. 36].

С целью развития творческого воображения и целостного (чувственно-образного и интеллектуального) восприятия и познания мира

на уроках по всем предметам применяется специально разработанный «Экологический букварь» — широкоформатная картина-панно, изображающая уходящий в бесконечность пейзаж, насыщенный природными и рукотворными зрительными стимулами, образами и символами национальной культуры. На ней с помощью специальных манекенов и карточек разворачиваются сюжеты урока.

Особенность уроков по методике Базарного состоит в режиме движения наглядного материала, в режиме постоянного поиска. Карточки с заданиями или ответами на задания по воле учителя могут оказаться в любом уголке класса: на вертушке («сенсорном кресте»), на стене, на шкафу, на окне, за выключателем. Поэтому дети не только не прикованы к партам или конторкам, но и находятся в постоянном движении, поиске, а поиск — это фундаментальное начало, важнейший принцип творческой деятельности.

Таким образом, обучаясь по системе Базарного, ребенок находится в постоянном режиме сенсорной свободы и психомоторного раскрепощения, ребенок несколько раз за урок меняет позу, двигается во всех направлениях, выполняет упражнения на тренировку глаз, все это, в свою очередь, активизирует умственную деятельность [1, с. 23].

Любая педагогическая инновация требует постоянного контроля, иначе она может превратиться в эксперимент над детьми. Нами разработана программа контроля за состоянием и развитием детей, обучающихся по методике В.Базарного, в которую включена деятельность всех служб школы. Медицинский работник школы и учитель физической культуры осуществляют контроль за физическим самочувствием и физическим развитием каждого ребенка [3, с. 11]. Учитель осуществляет оценку укорененности стресс-синдрома при письме (мышечное напряжение и низкий наклон), самостоятельности, свободы суждения, объема усвояемого материала.

Программа контроля за психическим развитием и самочувствием ребенка в школе, осуществляемая педагогом — психологом, включает в себя:

1. Оценку показателей эмоционального самочувствия и мотивации обучения.
2. Оценку развития творческого воображения.
3. Оценку развития памяти и внимания.

Чтобы минимизировать влияние программы обучения на чистоту эксперимента, в качестве контрольной группы был выбран класс, обучающийся по той же программе, что и экспериментальный (оба класса обучаются по программе «Школа 2100»).

Мы проводили не только сравнение выбранных показателей экспериментальной и контрольной групп, но и прослеживали

динамику развития психических процессов в каждом классе каждый учебный год.

По окончании обучения детей экспериментальной и контрольной групп в начальной школе мы пришли к следующим выводам:

1. Уровень сплоченности и благополучия отношений в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной (различия значимы, $p < 0,01$).

2. Динамика развития памяти и внимания в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной ($p < 0,01$).

3. Динамика развития творческих способностей также значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

4. Мотивация обучения в школе значимо выше в экспериментальной группе (различия значимы, $p < 0,05$).

При переходе детей, принимавших участие в исследовании, из начальной школы в основную, мы выявили следующее:

1. Уровень тревожности (по методике Филлипса) значимо ниже в экспериментальном классе (различия значимы, $p < 0,05$).

2. Степень удовлетворенности школьной жизнью значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

3. Уровень интеллектуальной лабильности и развития понятийного мышления также значимо выше в экспериментальном классе ($p < 0,01$).

Таким образом, методика школьного обучения В. Базарного, относящаяся к здоровьесберегающим технологиям, оказывает значительное положительное воздействие и на развитие психических процессов младшего школьника, способствует лучшей адаптации к обучению в основной школе. Исходя из имеющегося длительного положительного опыта использования методики школьного обучения по системе В. Базарного и экспериментальному научному обоснованию этого опыта, мы можем рекомендовать данную методику обучения как средство модернизации начального образования, способствующее физическому и психическому развитию младших школьников.

Список литературы:

1. Базарный В. Ф. Методология и методика раскрепощения нейрофизиологической основы психического и физического развития учащихся в структурах учебного процесса. Сергиев Посад, 1995. 31 с.
2. Базарный В. Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Истоки, подходы к профилактике. Сергиев Посад, 1995. 41 с.
3. Базарный В. Ф. Программа экспресс-диагностики динамики психосенсорного, функционального и физического развития учащихся. Сергиев Посад, 1995. 30 с.

**ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА
С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
ПО ВОПРОСАМ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
В МУНИЦИПАЛЬНОМ БЮДЖЕТНОМ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
«СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 3» .
ГУБКИНСКОГО ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО
АВТНОМНОГО ОКРУГА**

Малинина Татьяна Сергеевна
учитель биологии «МБОУ СОШ № 3», г. Губкинский ЯНАО
E-mail: malininats@rambler.ru

Всестороннее изучение человека, его взаимоотношений с окружающим миром привели к пониманию, что здоровье это не только отсутствие болезней, но и физическое, психическое и социальное благополучие человека.

По выражению академика Н. М. Амосова «... чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные. Заменить их ничем нельзя».

Здоровье подрастающего поколения — это общая злободневная проблема системы образования и общества в целом.

По данным Министерства здравоохранения РФ более 5 миллионов детей относятся по состоянию здоровья к группе риска. За последние 10 лет число детей с хронической патологией увеличилось на 38 %. Школа является местом активной деятельности ребенка на протяжении 9—11 лет.

На современном этапе развития общества четко просматривается тенденция пересмотра человеческих ценностей, из которых на первый план выходит одна из самых актуальных и важнейших ценностей человека — его личное здоровье. Сегодня в России реализуется приоритетный национальный проект в сфере здравоохранения, основной целью которого является укрепление здоровья населения России, снижение уровня заболеваемости, инвалидности, смертности.

Понятие здоровья включает не только отсутствие заболевания, болезненного состояния, физического дефекта, но и состояние полного социального, физического и психического благополучия. Конечным результатом в политике любого государства является здоровье нации, именно здоровье выступает как мера качества жизни. Здоровье детей и подростков является одним из важнейших показателей, определяющих потенциал страны (экономический, интеллектуальный, культурный),

а также одной из характеристик национальной безопасности. Глобальность проблемы здоровья определила выделение в качестве самостоятельной области научных знаний валеологии — науки о здоровье, которая изучает правила гигиены, здорового образа жизни, основы экологической грамотности.

Важную роль в формировании здорового образа жизни и экологической культуры играет школа. Именно в школьном возрасте закладываются основы здоровья человека и здорового образа жизни, формируется ценностное отношение не только к своему здоровью, но и здоровью других людей, взаимодействие с природой, понимание неразрывной связи человеческого общества и окружающей среды. Основная идея здоровьесберегающей работы в школе — формирование отношения детей к природе здоровья не на принципах приспособления и адаптации, а на формировании активного сознательного поведения в условиях неблагоприятных природных и социальных факторов. В школе необходимо создавать благоприятную среду, способствующую укреплению здоровья, прививать любовь к природе, так как человек — часть природы и его жизнь зависит от неё.

Для жизни в современном обществе является основным формирование культуры здоровья и здорового образа жизни школьников, воспитание у детей потребности быть здоровым, здоровье — это самое драгоценное, что есть у человека. Только здоровый, всесторонне развитый, образованный человек способен быть настоящим творцом собственной судьбы и судьбы своей страны.

Одним из направлений работы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Губкинский Ямало-ненецкого автономного округа является формирование здорового и экологически просвещенного поколения. В школе работает Научно-экологическое общество (далее — НЭО) — добровольное творческое формирование учащихся школы, стремящихся совершенствовать свои знания в области биологии и экологии, развивать свой интеллект, приобретать умение и навыки научно-исследовательской деятельности под руководством педагогов и других специалистов.

НЭО выполняет роль экспертизы одаренности и является средством повышения социального статуса знаний.

Членами НЭО могут быть любые учащиеся средней и старшей школы, любящие природу, заботящиеся о своём здоровье и здоровье окружающих, желающие внести свой посильный вклад в формирование здорового образа жизни участников образовательного процесса школы и в дело охраны природы.

Работа в обществе ведётся по нескольким направлениям:

1. Составление плана мероприятий для учащихся на год, их разработка и проведение: разнообразные игры, конкурсы, праздники, беседы, выставки, направленные на воспитание положительного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих.

2. Исследовательская работа и подготовка к олимпиадам.

- Диплом I степени в городской научно-практической конференции за работу «Влияние компьютера и компьютерных сетей на здоровье человека».

- Победители и призёры II (муниципального) III (регионального) этапов Всероссийской олимпиады школьников по биологии и экологии.

- Диплом II степени в городской научно-практической конференции за работу «Исследование биоритмов человека».

- Диплом II степени в городской научно-практической конференции за работу «Исследование физического развития учащихся 8 класса».

- 2 участника Международного молодежного экологического форума «Чистая вода — Живая планета» г. Ханты-Мансийск.

- Диплом III степени в городской научно-практической конференции за работу «Влияние факторов среды на сердечно-сосудистую систему».

- Победитель городского конкурса «Молодёжный конвент» в номинации «Социальная реклама по ЗОЖ» с проектом «25 отважных».

- II место в городском конкурсе агитбригад «Мы за ЗОЖ».

3. Ежегодное проведение мероприятий, формирующих ЗОЖ:

- Веселые старты

- Спортивные эстафеты

- Легкоатлетический кросс

- День здоровья

- День Земли

- Папа, мама, я — спортивная семья

- Городские спортивные мероприятия

- Экологические праздники

- Профилактическая работа с участниками образовательного процесса.

Данная педагогическая работа соответствует критериям инновации. Инновации в образовании, принимаемые в широком смысле как внедрение нового и изменение старого, усовершенствование и улучшение, можно охарактеризовать как сущностную, основополагающую составляющую деятельности педагога. Однако новизна любого средства относительна как в личностном, так и во временном плане. То, что ново для

одного учителя, может быть уже пройденным этапом для другого. Соответственно, любому творчески работающему педагогу принципиально важно определить, в чем состоит сущность предлагаемых методов и подходов к обучению, соответствует ли авторская концепция его, учителя, целям.

Ученые и исследователи выделяют следующие критерии инновации: новизна, оптимальность, результативность и возможность творческого применения.

Новизна является основным критерием передового педагогического опыта, имеющим равное значение и для оценки исследований. Для меня, как для учителя и руководителя НЭО, желающего включиться в инновационный процесс, важно определить сущность предлагаемого для усвоения материала. Очень долго мы закрывали глаза на состояние здоровья и состояние экологии. За ширмой здоровьесберегающих технологий и данных о состоянии экологии скрывались равнодушие, формализм и попытки подменить реальное положение вещей теоретическими положениями. Результаты такого подхода не заставили себя долго ждать. Выросло поколение, которое может, закрыв глаза на экологию и здоровье, зарабатывать деньги и не понимает, или не хочет понять, что эти деньги, в последствии, придется тратить на ту же окружающую среду и здравоохранение. Да, так комфортно, спокойно и видимость внимания к данным проблемам сохраняется. А кто будет их решать? Одно поколение мы уже потеряли, поколение, которое считает, что кто-то придет и сделает все один, и поэтому не стоит ходить на выборы, бороться против истребления животных, пикетировать строительство заводов на месте заповедников. Поэтому необходимо сохранить для социума следующее, подрастающее поколение.

Какие же методы и технологии являются оптимальными для достижения данного результата? Оптимальность — это следующий критерий эффективности педагогических инноваций. Что представляет собой данный критерий? Оптимальность — это затрата сил учителей и сил учащихся для достижения высоких результатов. Мы отлично понимаем, что разные учителя могут добиться одинаково высоких результатов при разной интенсивности собственного труда и труда учащихся. Образование в России всегда отличалось тем, что одинаковое внимание уделялось всем предметам. Не важно, нужна ли тебе физика в жизни, но ты должен изучать её во всех деталях 5 или даже больше лет. Не важно, на сколько хорошо ты хочешь знать биологию, но на нее, согласно учебному плану, всегда будет уделяться один, в лучшем случае, два часа. А выпускник на выходе из школы должен показывать одинаково глубокие (как требует единый

государственный экзамен) знания по всем предметам. Остается только пожалеть наших учеников, которым приходится изучать мельчайшие детали грамматического строя иностранного языка в одиннадцатом классе даже в том случае, если он к этому иностранному языку не будет иметь никакого отношения в жизни, за исключением ряда бытовых ситуаций. Я, как учитель биологии, считаю, что перегрузки, напряжение, распыление внимания приводят к тому, что ребенок не знает материал, а лишь имеет о нем отдаленное представление. Однако методы, используемые мною на уроках, позволяют достигать высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах. А это, в свою очередь, является условием эффективности педагогических инноваций, критерием оптимальности.

Следующий критерий — результативность, представляет собой определенную устойчивость положительных результатов в деятельности педагога. О результативности мы говорим на педагогических советах, уделяем им особое внимание при прохождении аттестации. И это не удивительно. Ценность данного критерия в обеспечении целостного понимания, восприятия и формирования личности. Участие в олимпиадах, форумах и конференциях — это обычное содержание рядового отчета. Но это краткосрочный результат. Значение имеет далекая перспектива — желание учащихся заниматься данными проблемами и связывать свою жизнь с ними.

Если ценная педагогическая идея или технология остается в рамках узкого, ограниченного применения, обусловленного особенностями и сложностью обеспечения или спецификой деятельности учителя, то не может идти и речи о педагогическом новшестве. Это, скорее всего, случайность. Именно возможность творческого применения инновации в массовом опыте можно рассматривать как критерий оценки педагогических инноваций.

Список литературы:

1. Дубровский В. И. Валеология. Здоровый образ жизни. — М.: RETORIKA-A: Флинта, 1999. — 560 с.
2. Куинджи Н. Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: Методическое пособие. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 139 с.
3. Попов С. В. Валеология в школе и дома (О физическом благополучии школьников). — СПб.: СОЮЗ, 1998. — 256 с.
4. Формирование здорового образа жизни российских подростков: Для классных руководителей 5-9 классов: Учебно-методическое пособие / Под редакцией Баль Л. В., Барканова С. В. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 192 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Тамахина Ирина Андрониковна

преподаватель информатики ГБОУ СПО Педагогический колледж

№ 18 «Митино», г. Москва

E-mail: iiraratta@mail.ru

В настоящее время компьютеры и информационные технологии так глубоко проникли во все сферы нашей жизни, что сложно себе представить современного человека, обходящегося без них. И в стенах любого учебного заведения работа без компьютеров невозможна. Современный учитель должен понимать, что обучение компьютерной грамотности должно быть неразрывно связано с заботой о сохранении здоровья детей, и помнить об этом [2].

Современные средства информационно-коммуникационных технологий дают возможность повышения эффективности и качества образования, играют большую роль в формировании новой системы образования. Они способствуют интенсивности и результативности обучения [2]. Использование школьниками в своей деятельности компьютера оказывает существенное влияние на различные стороны их психического развития. Проявляются во всей полноте такие процессы, как мышление, представление, восприятие, память.

Влияние компьютера на подростков очень благотворно и может помочь в развитии определенных навыков. Например, психологи отмечают, что работа с компьютером развивает внимание, логическое и абстрактное мышление. Хорошо влияет компьютер и на творческие способности, а умение пользоваться интернетом может стать хорошей школой общения и навыков по поиску и отбору информации.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет повысить заинтересованность учащихся, а также улучшить качество восприятия материала. Использование компьютера для тестирования учащихся дает возможность чередовать различные виды работ.

В то же время с применением современных информационно-коммуникационных технологий усиливается нагрузка на организм школьника и обостряет проблемы здоровьесбережения.

Что же должен сделать учитель информатики для обеспечения безопасного сотрудничества ребенка с компьютером?

В первую очередь это условия в компьютерном кабинете во время урока. Очень важно соблюдать температурный режим, грамотно оформить кабинет, подобрать удобную мебель.

Общеизвестно, что высокочастотное излучение компьютера негативно влияет на здоровье людей и особенно на здоровье детей. Поэтому в целях сбережения здоровья детей в учебных заведениях жёстко регламентируется режим использования компьютеров. Дело в том, что недолгое пребывание за компьютером улучшает концентрацию внимания, а чрезмерное — ухудшает.

Всем школьникам должно быть указано на опасности, которые могут возникнуть при неограниченном использовании компьютера.

Основные вредные факторы, действующие на человека за компьютером:

- статичность позы в течение длительного времени;
- усталость кистей рук при отсутствии специального стула с подлокотниками;
- повышенная нагрузка на зрение;

Одна из проблем, которая остро стоит не только в школе, но и в обществе в целом, — это гиподинамия. Технический прогресс ведет к уменьшению подвижности человека. Уменьшается не только время, посвященное активным двигательным упражнениям, но и время, проведенное на открытом воздухе.

Рост гиподинамии современных школьников является фактором, способствующим развитию заболеваемости. Поэтому важна профилактика и коррекция так называемых «школьных» болезней.

Кроме всех вышеперечисленных вредных факторов увлечения компьютером, в настоящее время появилась «компьютерная зависимость».

К первым признакам развития такой зависимости у школьника относятся следующие:

- потребление пищи, приготовление уроков у компьютера;
- пропуски школьных занятий ради времяпрепровождения за компьютером;
- после возвращения из школы ребенок сразу садится за компьютер;
- пребывает в плохом, раздраженном настроении, не может ничем заняться, если компьютер сломался;
- конфликтует, угрожает, шантажирует в ответ на запрет сидеть за компьютером.

Большинство учащихся старших классов не знают норм работы за компьютером, недостаточно заботятся о своем здоровье, проводят за компьютером слишком много времени, что может привести к возникновению различных заболеваний, в том числе психических. В резуль-

тате стресса, вызванного потерей важной информации, случаются и нервные заболевания.

Длительная работа за компьютером приводит к изменениям в высшей нервной деятельности, эндокринной, иммунной и репродуктивной системах. Длительные и устойчивые изменения, как правило, приносят вред организму.

Старшеклассникам, «живущим» в Интернете, зачастую необходима социальная поддержка: они испытывают большие трудности в общении, неудовлетворенность, им свойственна низкая самооценка в реальной жизни, закомплексованность, застенчивость и т. п. [2].

Всем хорошо известно о пагубном воздействии на психику подростков компьютерных игр. Состояние эмоционального напряжения, стресса, в котором пребывает играющий на компьютере, не находить разрядки в физической активности, что со временем приводит к сосудистым нарушениям, гипертонической болезни. Нарастает и потенциал агрессивности, так как к этому располагает сама тематика игр.

Для снятия нарастающего стресса, ухода от действительности и компьютерного порабощения очень интересными являются проблемный метод и метод проектов [1]. Они всегда ориентированы на самостоятельную деятельность учащихся через организацию индивидуальной, парной, групповой форм работы. Ученик, анализируя фактический материал и оперируя им, расширяет и углубляет знания при помощи ранее усвоенной информации. А поэтапная смена деятельности данных методов не дает школьнику утомить свой организм.

При составлении программ с использованием таких форм работы для ребят расширяются возможности выполнить ее успешно, формируются навыки коллективной работы, растет уверенность в собственных силах. Во время совместной работы оказание дозированной помощи при затруднениях создает дополнительные условия для успеха.

Такие формы работы с учащимися помогают избежать однообразия на уроках, монотонности и преждевременной усталости. Ведь, как известно, лучший вид отдыха — смена деятельности.

Учитывая требования здоровьесберегающих технологий, для сохранения здоровья учащихся и эффективной работы на уроке педагоги проводят динамические паузы.

Для снятия зрительной нагрузки во время работы в тетради или за компьютером учащимся рекомендовано в течение всего урока, при первых симптомах усталости глаз, переносить взгляд вдаль потом направо вверх по диагонали, затем налево вниз и налево вверх, а затем направо вниз. Также для снятия напряжения с глаз предлагается, закрыв глаза, сильно напрягать глазные мышцы, а затем раскрыть

глаза, расслабив мышцы глаз [1, с. 8]. После нескольких уроков у учащихся формируется устойчивая привычка, которая в дальнейшем поможет сберечь остроту зрения.

Структуру урока можно изменять в зависимости от вида и темы урока, также могут варьироваться методы проведения урока, но приоритетным остается выполнение таких условий, как разнообразие видов деятельности, работа за компьютером не больше установленного времени и доброжелательная обстановка на уроке. Эти три условия помогают избежать усталости и сделать общение школьников с компьютером более безопасным для здоровья.

В заключение хотелось бы напомнить, здоровье нельзя улучшить, его можно только сберечь.

Список литературы:

1. Амеликова Л. А., Гусева О. Б. Информатика и информационно-коммуникационные технологии. Базовый курс. 8 класс. — М., СОЛОН-ПРЕСС, 2009.
2. Начальные классы.рф [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL:http://начальные-классы.рф/load/zdorovesberegajushhie_tekhnologii_na_urokakh_informatiki/1-1-0-80
3. Открытый класс сетевые образовательные сообщества [электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://www.openclass.ru/portfolios/33498> (дата обращения 14.12.2011)
4. Урок информатики «Здоровьесберегающие технологии». Статьи Фестиваля «Открытый урок» [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/564124/> (дата обращения 14.12.2011)

1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Елькина Тамара Александровна

*воспитатель высшей квалификационной категории специальной
группы для детей с нарушением зрения МКДУ д/с «Родничок»,
г. Слободской, Кировская обл.
E-mail: livistona2012@yandex.ru*

Аннотация: Музейная педагогика является инновационной технологией в сфере личностного воспитания детей, создающая условия погружения личности в специально организованную предметно-пространственную среду.

Музейная педагогика в последние десятилетия приобретает большую популярность в системе дошкольного образования и воспитания — создаются музейные программы, выходят книги, разрабатываются методические рекомендации (это работы М. Ю. Коваль, О. В. Дыбиной). Сегодня мы ищем в музее партнера по решению задач, связанных с воспитанием и образованием детей, через осуществление музейно-педагогической деятельности, как в условиях музейной среды, так и в условиях детского сада. В этом случае сама предметная среда окружающего мира играет роль учителя и воспитателя.

Понятие «музейная педагогика» появилось в начале 80-х гг. и было заимствовано из немецкой терминологии. За это короткое время сам термин и обозначаемая им деятельность прочно вошли в педагогическую практику, об этом свидетельствуют музейно-образовательные программы для воспитанников образовательных учреждений.

Музеи рассматривают как социально-эстетический феномен культуры (Н. Г. Макарова, 1987, Т. А. Алешина, 1999); социокультурное пространство российской провинции (А. Л. Филатова, 2000); оценивают в качестве информационно-коммуникативной системы (С. В. Пшеничная, 2000).

Основной целью музейной педагогики является приобщение к музеям подрастающего поколения, творческое развитие личности. Поэтому на сегодняшний день музейную педагогику рассматривают как инновационную педагогическую технологию.

Основной дидактической единицей при реализации технологии музейной педагогики мы обосновали мини-музей тематического содержания.

Конечно, в условиях детского сада невозможно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому и называются эти экспозиции «мини-музеями». Часть слова «мини» отражает возраст детей, для которых они предназначены, размеры экспозиции и четко определенную тематику такого музея.

Назначение создаваемых мини-музеев — вовлечь детей в деятельность и общение, воздействовать на их эмоциональную сферу. Психологические исследования позволили увидеть, что у детей, занимающихся в музейно-образовательном пространстве определенным образом модифицируется мыслительная деятельность детей, дети более свободно оперируют образами.

При использовании музейной педагогики как инновационной технологии в системе формирования культуры дошкольников необходимо учитывать следующие принципы.

1. Наглядность.
2. Доступность.
3. Динамичность.
4. Содержательность (материал должен иметь образовательно-воспитательное значение для детей, вызывать в детях любознательность).
5. Обязательное сочетание предметного мира музея с парциальной программой, ориентированной на проявление активности детей.
6. Последовательность ознакомления детей с музейными коллекциями (в соответствии с задачами воспитания дошкольников на каждом возрастном этапе).
7. Гуманизм (экспонаты должны вызывать бережное отношение к природе вещей).
8. Поощрение детских вопросов и фантазий при восприятии.
9. Активность детей в усвоении музейного наследия, которая проявляется на уровне практической деятельности как отражении полученных знаний и впечатлений в продуктах собственного творчества, в продуктивной деятельности (рисовании, лепке, сочинении историй).
10. Подвижность структуры занятий-экскурсий (четкий сценарий, но возможность импровизации).

Любая экспозиция должна учитывать следующую логическую цепочку: восприятие — понимание — осмысливание — закрепление — применение.

Обращаясь к методическому аспекту разработки технологии музейной педагогики, хочется обратить внимание на то, что работа с

детьми предполагает не только качество и количество полученной информации в ходе знакомства с экспозициями мини-музеев, - важно добиться у детей пробуждения творческой активности. Поэтому очень важно продумать обязательное включение практической части в ходе знакомства с экспозициями мини-музеев.

Это могут быть разнообразные игры музейного содержания: игры-развлечения, игры-путешествия, игры-графические упражнения, интеллектуально-творческие игры, игры по сюжету литературных произведений.

Помимо игр можно использовать такие виды работы, как:

- заполнение музейных дневников в которых могут быть представлены детские рисунки, коллажи, аппликации, схемы;
- выполнение домашних заданий (нарисовать, вылепить, придумать свое название, загадку, сочинить сказку и т. д.)

Что же дает реализация технологии музейной педагогики в условиях ДОУ?

У ребенка появляется шанс стать интеллигентным человеком, с детства приобщенным к культуре и к одному из ее замечательных проявлений — музею.

Дети, полюбив и освоив музейное пространство, станут в старшем возрасте наиболее благодарными и восприимчивыми посетителями музейных выставок и культурных событий, приобретут познавательный интерес к «настоящему» музею.

У детей формируется ценностное отношение к истории, появляется интерес к музеям и выставкам, развивается эмоциональный отклик. «Ребенок должен покидать музей с ощущением уверенности подъема «еще на одну ступеньку».

Этапы организации работы по созданию мини-музеев в ДОУ.

Всю работу по созданию мини-музеев можно разделить на четыре этапа.

Первый этап, подготовительный — «Планирование мини-музея».

На этом этапе мы создали творческую группу педагогов, которые организуют работу по созданию мини-музеев. Разработали тематическое планирование мини-музеев и музейных экспозиций. Определили перспективы создания мини-музеев и разработали алгоритм по созданию мини-музеев:

1. выбор темы мини-музея,
2. определение места размещения мини-музея,
3. планирование экспозиций,
4. выбор дизайна оформления мини-музея,
5. подбор экспонатов,
6. оформление визитной карточки и паспорта мини-музея,

7. разработка форм работы с экспозициями мини-музеев,
8. разработка ознакомительной экскурсии в мини-музей,
9. разработка конспектов занятий с использованием экспозиций мини-музея.

Второй этап, практический — «Создание мини-музеев»

Приступая к работе, мы понимали, что положительного результата можно достичь только в том случае, если будет осуществляться взаимодействие всех участников воспитательного процесса: детей, родителей и педагогического коллектива.

1. Выбор темы мини-музея.

Тематика мини-музеев: «Великая война», «Истоки «Родничка», «Мини- музей обуви», «Музей брошенных вещей», «Новогодней игрушки», «Собака — наш лучший друг».

Месторасположение мини-музеев определяли с учётом интерактивности и полифункциональности музейного пространства, психологической комфортности и безопасности деятельности. Учет этих принципов дает возможность максимально использовать музейные экспозиции для организации разнообразной детской деятельности, позволяет обеспечить безопасность использования экспонатов мини-музея для жизни и здоровья воспитанников.

2. Планирование экспозиций.

Мини-музеи ДОУ располагают сменными экспозициями. Экспозиции могут быть представлены по разным основаниям, например: на базе мини-музея можно организовывать кратковременные экспозиции, например, посвящённые дню космонавтики.

3. Выбор дизайна оформления мини-музея.

Выбор дизайна оформления экспозиций мини-музеев осуществлялся в тесном взаимодействии воспитателей с родителями и детьми. Каждая экспозиция имеет свои особенности в цветовом и композиционном решении, помогающие полнее раскрыть тематику мини-музеев.

4. Подбор экспонатов

Организуя работу по привлечению родителей к подбору экспонатов мини-музеев, мы опирались на следующие принципы:

- партнерство родителей и педагогов;
- единое понимание педагогами и родителями целей и задач музейной педагогики;
- помощь, уважение и доверие со стороны родителей.

В процессе работы родители постепенно, становились активными участниками создания мини-музеев в группах. Совместно с мамой и папой дети подбирали экспонаты, изготавливали их своими руками (поделки из брошенных вещей), оформляли экспозиции, что

способствовало стимулированию познавательной активности детей, сблизило родителей и детей, сделало их настоящими партнерами.

За несколько лет работы по данному направлению педагогами нашей творческой группы совместно с воспитанниками и их родителями были организованы разнообразные конкурсы («Игрушки детей войны», «Зелёная красавица», «Вторая жизнь обуви», «Русский валенок» и другие), которые нашли отражение в экспозициях наших мини-музеев.

5. Оформление визитной карточки и паспорта мини-музея.

Воспитатели вместе с детьми на этапе создания мини-музеев изготовили визитки и паспорта мини-музеев по темам экспозиций.

6. Разработка форм работы с экспозициями мини-музеев

Были разработаны следующие формы работы с экспозициями мини-музеев: занятия-экскурсии, проведение обзорных и тематических экскурсий, семейных экскурсий, проведение познавательных бесед и мероприятий, организация выставок, занятия с элементами игры и творческими заданиями, исследовательская деятельность, продуктивная деятельность, а также возможность смены экспозиций. Занятия, проводимые в мини-музее, закладывают основы гуманизма, предоставляют дошкольникам возможность прикоснуться к истории своей семьи, родного города, края, оказывают помощь в процессе формирования уважительного отношения между родителями и детьми, способствуют сближению детского сада и семьи. Ознакомление с детским садом, воспитание чувства сопричастности деятельности взрослых, ответственности за свое ближайшее окружение — неотъемлемый компонент воспитания личности.

7. Разработка ознакомительной экскурсии в мини-музей.

В ходе разработки экскурсий по своему мини-музею дети сами предлагали, о каких экспонатах и экспозициях необходимо обязательно рассказать гостям: о том какие посылки отправляли на фронт или о трудностях санитарок на передовой. В старших и подготовительных группах дети по желанию сами становились экскурсоводами.

8. Разработка конспектов занятий с использованием экспозиций мини-музея.

Педагоги группы разработали конспекты занятий с использованием экспозиций мини-музея, сделали подборку стихов, сказок, загадок по темам мини-музеев. Третий этап, презентационный — «Представление мини-музеев».

На этом этапе проходят презентации мини-музеев. Презентации проходят в определённое время, поэтому желающие могут ознакомиться с экспозициями. Создаём мультимедийные презентации для

использования в виртуальном мини — музее, для тех кто не смог посетить действующую экспозицию.

Четвертый этап, деятельностный — «Функционирование мини-музеев».

В настоящих музеях трогать руками большинство экспонатов нельзя, а вот в наших мини-музеях не только можно, но и нужно! Здесь уместно процитировать слова выдающегося швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци: «В процессе обучения должны быть задействованы ум, сердце и руки ребенка». Мы придаем особое значение такой педагогической возможности мини-музея как максимальное и системное использование принципа наглядности, о котором упоминалось выше, а именно — демонстрация экспонатов, возможность к ним прикоснуться. В обычном музее ребенок — лишь пассивный созерцатель, а здесь он — соавтор, творец экспозиции, участник творческого процесса. Ведь каждый ребенок пополнял экспозиции своими творческими работами, изготовленными на занятиях и в свободной деятельности. Причем не только он сам, но и его папа, мама, бабушка и дедушка. Каждый мини-музей — результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей. Залог хорошего мини-музея в детском саду — его интерактивность. Если детям разрешают померять лапти, посидеть за прялкой, рассмотреть вблизи настоящую медаль — они чувствуют себя причастными к процессу и начинают интересоваться историей создания экспоната, легче усваивают материал. Мини-музеи стали неотъемлемой частью воспитания творческой личности и мы уверены, что ребенок покидает музей с ощущением уверенности подъема «еще на одну ступеньку».

Список литературы:

1. Ветохина А. Я. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий. [Текст]: Методическое пособие для педагогов. / А. Я Ветохина, З. С. Дмитренко, Е. Н. Краснощекова, С. П. Подопригора, В. К. Полынова, О. В. Савельева. — СПб. : «ООО Изд. «Детство - пресс», 2010. — 192 с.
2. Зеленова Н. Г. Мы живем в России. Гражданско - патриотическое воспитание дошкольников (Старшая группа) [Текст] : Пособие для воспитателе ДОУ / Н. Г. Зеленова, Л. Е. Осипова. — М. : «Издательство Скрипторий 2003», 2008. — 104 с.
3. Трунова М. Секреты музейной педагогики : из опыта работы [Текст] / М. Трунова // Дошкольное воспитание. — 2006. — № 4. — С. 38—42.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ХОЛДИНГА

Малекова Наталья Юрьевна

*педагог-психолог, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Центр психолого-медико-социального сопровождения», г. Пермь
E-mail: malekova2009@mail.ru*

Холдинг в образовании — это объединение нескольких образовательных учреждений в одно, под управлением единой административной команды с целью сокращения административно-управленческого штата. При этом денежные средства, вырученные от уменьшения управленческого аппарата, учреждение образования расходует на собственные нужды — повышает зарплаты учителям или воспитателям, тратит их на ремонт и улучшение материальной базы, то есть непосредственно на повышение качества предоставления услуги — образования.

Деятельность практического психолога в образовательных учреждениях началась в 1988 г., когда ставка «психолога» была введена в учебно-воспитательные учреждения. Основной целью как детского психолога, работающего в детском саду, так и в целом психологической службы образования является обеспечение психологического здоровья детей. Психологическое здоровье предполагает здоровье психическое, в основе которого лежит полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах детства. В соответствии с поставленной целью детский практический психолог выполняет следующие задачи: реализует в работе с детьми возможности развития каждого возраста, развивает индивидуальные особенности ребенка, т. е. внимание специалиста должны привлекать интересы, способности, склонности, чувства, увлечения, отношения ребенка и пр. От психолога требуется создать благоприятный для развития ребенка климат в детском саду, а также необходимо оказывать своевременную психологическую помощь, как детям, так и их родителям, воспитателям.

В настоящее время перед отраслью образования города Перми стоит задача — оптимизировать процесс системы управления образовательных учреждений. Важнейшими движущими силами высокого качества образования являются компетентные педагоги, специалисты, а также согласованность всех субъектов образовательного процесса.

Одним из инструментов изменения условий и услуги образования с целью повышения его качества является реорганизация, когда несколько образовательных учреждений объединяются в одно и под управлением сильной команды и происходят все те изменения, которые нужны для получения качественного и доступного образования. Главная цель этой работы — повышение качества образования каждого конкретного ребенка за счет перехода от управления затратами к управлению результатами.

В условиях реорганизации деятельность педагога — психолога становится более разрозненной, недостаточно систематизирована, что обусловлено многочисленностью воспитанников ДОО, сложностью комплексного подхода в психологическом сопровождении, недостатком полного диагностического пакета а, иногда и территориальной удаленностью помещений друг от друга.

Отсутствие нормативно закреплённых условий предоставления услуг в психологической практике, а также стандартов их предоставления не позволяет дифференцировать помощь на первичном и вторичном уровне. (Психологическая служба представлена двумя уровнями оказания помощи: первичный уровень — уровень учреждения (детский сад, школа), специализированный уровень оказания психологической помощи — уровень районного или городского учреждения для детей, нуждающихся в психолого- педагогической и медико-социальной помощи)).

Для обеспечения качественного психологического сопровождения было необходимо разработать инструментарий, который в данных условиях позволял бы решать поставленные задачи максимально мобильно, эффективно и профессионально.

Командой специалистов — психологами дошкольных учреждений города Перми, с 2010 года, проделана важная работа по регламентации деятельности педагога-психолога ДОО в осуществлении психологического сопровождения.

Результатами работы группы можно считать формирование системы деятельности педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения, работающего в условиях холдинга. Были разработаны *материалы по планированию* с учетом ориентировочного распределения рабочего времени педагога-психолога по видам деятельности (перспективный план, циклограмма педагога-психолога).

Методические материалы для проведения скрининг-диагностики психологической готовности к школе (разработан альбом для проведения диагностики и методические рекомендации по использованию диагностического пакета).

Составлен *диагностический пакет для проведения скрининг - обследования по адаптации ребенка к ДОО* (методическое сопровож-

дение процесса адаптации воспитанников ДОУ, карта наблюдения и анкета для родителей, сводная таблица по оценке факторов адаптации).

Составлен *методический сборник коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школьному обучению*. В него вошли конспекты занятий Севастьяновой Е. О. «Хочу всё знать», по развитию познавательных процессов, Л. И. Катаевой «Коррекционно-развивающие занятия в подготовительной группе»; Ю. В. Останковой «Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе».

Программы и рекомендации для развития эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста (Л. М. Костина «Игровая терапия с тревожными детьми» — программа «Сказочная шкатулка»; О. И. Политика «Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью» — «Сценарии коррекционных занятий для детей с СДВГ»; О. В. Хухлаева «Тропинка к своему Я» — «Программа занятий с детьми 5—6 лет»).

В 2011—2012 году группой разработан **базовый пакет психологических услуг** — включающий методические рекомендации по организации рабочего времени и содержание деятельности по всем видам психологического сопровождения педагога-психолога холдинга дошкольного образовательного учреждения. Его цель — регламентация деятельности по осуществлению психологического сопровождения педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения в условиях холдинга. Были определены следующие задачи:

1. Определить с учетом ориентировочных норм количество временных затрат по всем направлениям психологического сопровождения;

2. Разработать содержание деятельности с целевой категорией — воспитанники дошкольного образовательного учреждения;

3. Разработать содержание деятельности с целевой категорией — родители воспитанников;

4. Разработать содержание деятельности с целевой категорией — педагоги дошкольного образовательного учреждения.

Основные положения предлагаемого базового пакета психологических услуг для дошкольных образовательных учреждений были апробированы в детских садах города Перми в ходе работы проблемной группы «Деятельность педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения в условиях холдинга» в 2010, —2012 г.г.

Область применения базового пакета психологических услуг — дошкольные образовательные учреждения.

Базовый пакет психологических услуг для педагога-психолога холдинга в ДОУ основан на единых минимальных требованиях и условиях, обеспечивающие качество психологического сопровождения в дошкольном образовательном учреждении г. Перми. А также на

основании нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность специалистов Службы практической психологии системы образования РФ:

Закон РФ «Об образовании» (Раздел 1, ст. 7)

Положение о психологической службе в системе народного образования. Утверждено Приказом Госкомитета СССР по народному образованию от 19.09.90 № 616. от 29 марта 1995 г. № 7/1 «О состоянии и перспективах развития практической психологии образования в Российской Федерации»

Положение о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации. Утверждено Постановлением Министерства труда и социального развития РФ от 27.09.96 № 1; введено в действие инструктивным письмом Министерства общего и профессионального образования РФ от 28.01.97 №7.

Типовое положение об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Утверждено Постановлением Правительства РФ от 31.07.98 № 867.

Список литературы:

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? Учебно-методическое пособие. — 2 издание. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009. — 283.
2. Богина Т. Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. Методическое пособие. — М.: Мозаика — Синтез, 2005. — 112 с.
3. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. М., 2007. — 96 с.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании». — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 46 с.
5. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. М., Сфера 2010. — 80 с.
6. Исмагилова А. С. Работа психолога дошкольного образовательного учреждения: учебно-методический комплекс, серия «Психология — современному образованию», 2-е изд., доп.- Пермь, ГОУ ВПО «Пермский Государственный педагогический университет», 2006, 84 с.
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии, — М.: Просвещение: Владос, 1995. — 291 с.
8. Чиркова Т. И. Психологическая служба в детском саду: Учебное пособие для психологов и специалистов дошкольного образования, М.: Педагогическое общество России, Серия: Психология развития 2001 г. — 224 с.
9. Широкова Г. А., Практикум для детского психолога, «Феникс», Р-на Дону, 2006. — 314 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ
МБОУ «НОШ № 19» Г. АСТРАХАНИ**

Павлова Любовь Викторовна

ст. преподаватель кафедры УиЭО АИПКП., г. Астрахань

E-mail: pavloval2008@yandex.ru

Савинова Елена Юрьевна

учитель начальных классов МБОУ «НОШ № 19», г. Астрахань

E-mail: ienovo72@mail.ru

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденной Президентом Российской Федерации Д. А. Медведевым, одним из основных направлений развития общего образования является переход на новый федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Это наиболее значимая системная инновация за последние годы, в т. ч. и для начальной ступени общего образования. Фундаментальным ядром начального общего образования является достижение качественно новых образовательных результатов, в том числе, формирование универсальных учебных действий, позволяющих развивать социально активную, нравственную, реализующую свои способности личность [5].

Наша школа с 2008 года является муниципальной экспериментальной площадкой по реализации инновационного проекта по теме: «Проектирование и внедрение модели начальной общеобразовательной школы, работающей в режиме «школы полного дня». В 2010 году наше общеобразовательное учреждение стало одной из девяти региональных экспериментальных площадок, реализующих инновационные проекты по теме: «Введение ФГОС НОО в Астраханской области». В 2011 году НОШ № 19 стала победителем регионального социально значимого проекта-конкурса «Ярмарка управленческого и педагогического инновационного опыта-2011» по теме: «Механизмы реализации ННШ «Наша новая школа» и стала стажерской площадкой АИПКП.

Основные особенности стандартов второго поколения требуют внесения изменений и в систему оценки, которая выступает не только как средство обучения, регулятор образовательного процесса, но и как

самостоятельный и самоценный элемент содержания, средство повышения эффективности преподавания и обучения, фактор, обеспечивающий единство вариативной системы образования. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы обучающиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, которая является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. Только при таком подходе приобретаются и формируются навыки и привычка к *адекватной самооценке и взаимооценке*, рассматриваемые как метапредметные результаты (регулятивные УУД) освоения ООП НОО [6, с. 45-46]. В планируемых результатах НОО в разделе «Регулятивные универсальные учебные действия» определено, что *выпускник научится* оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной оценки, адекватно воспринимать оценку учителя («зона актуального развития», базовый уровень освоения) и *выпускник получит возможность научиться* самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение, как по ходу его реализации, так и в конце действия («зона ближайшего развития», повышенный уровень освоения) [3, с. 16].

Самооценка, являясь системообразующим ядром индивидуальности личности, во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок. Именно поэтому одной из важнейших педагогических задач для коллектива школы стала задача «развитие способностей у учащихся к адекватной оценке и самооценке» [7, с. 59]. Решение обозначенной актуальной задачи, по мнению Н. В. Григоряна и В. С. Слостёнина, связано с понятием самооценивания личности.

В частности, В. С. Слостёнин отмечает, что самооценка является «составной и неотъемлемой частью развития личности», влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельности человека. Другими словами, самооценка во многом обуславливает динамику и направленность развития субъекта в целом [7, с. 345].

Особую актуальность эта работа приобретает при переходе на новый федеральный государственный образовательный стандарт НОО с учетом подхода к стандарту как к общественному договору, реализуемому в системе вариативного образования, нацеленного на достижение новых образовательных результатов, а оценка становится одним из ведущих элементов всей конструкции стандарта.

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний целей, которые человек перед собой ставит. Г. М. Кождаспирова отмечает: «Уровнем притязаний называют уровень образа «Я», проявляющийся в степени

трудности цели, которую человек ставит перед собой» [4, с. 234]. Родители задают исходный уровень притязаний ребёнка-то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях. Неудача или успех наиболее остро переживаются в той деятельности, которую сам человек считает для себя основной, где у него есть высокие притязания. Постоянно сталкиваясь с оценками своей учебной работы и работы товарищей по классу, младший школьник начинает разбираться в своих собственных силах и учебных возможностях. У него складывается определённый уровень притязаний, который носит устойчивый характер, но затем этот уровень устанавливается, он достаточно дифференцирован, зависит от того, чем занимается ребёнок и насколько это для него значимо.

«У младших школьников наблюдаются все виды самооценок: адекватная устойчивая, завышенная устойчивая, неустойчивая в сторону неадекватного завышения или занижения. Причем от класса к классу возрастает умение правильно оценивать себя, свои возможности и в то же время снижается тенденция переоценивать себя» [4, с. 360]. Самооценка в зависимости от своей формы (адекватная, завышенная, заниженная) может стимулировать или, наоборот, подавлять активность обучающегося. Г. М. Кождаспирова отмечает: «Адекватная самооценка — позволяет человеку правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих» [4, с. 364].

Для развития адекватной самооценки и чувства компетентности мы создаем в классах и в школе в целом атмосферу психологического комфорта и поддержки. Оценивая работу обучающихся, мы не просто оцениваем и ставим отметку, а даем соответствующие пояснения, аргументируем их, доносим свои положительные ожидания до каждого ученика, создаем положительный эмоциональный фон при любой, даже самой низкой оценке.

Слово «оценивание» («assessment») происходит от латинского глагола ‘assidere’ — «сидеть с». Именно поэтому при оценивании мы сидим с учеником, делаем это с ним и для него, а не просто применяем к нему процедуру. Мы уверены, что именно адекватная самооценка даёт ребёнку нравственное удовлетворение, поэтому приоритет отдаем формирующему (развивающему) оцениванию (formative), когда оценка применяется для получения данных о текущем состоянии («зона актуального» развития ребёнка) для определения ближайших шагов в направлении улучшения (выход в «зону ближайшего» развития). Формирующее (развивающее) оценивание стало для нас процессом поиска и интерпретации данных, которые ученики и мы используем

для того, чтобы решить, как далеко они уже продвинулись в своей учёбе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом.

В статье «Что влияет на формирование самооценки младших школьников» Л. Ю. Фомина отметила, что «... дети с адекватной самооценкой активны, бодры, общительны, обладают чувством юмора. С интересом самостоятельно ищут ошибки в своих работах, выбирают задачи в соответствии со своими возможностями» [8, с. 100]. После успеха решения задач выбирают такую же или более трудную, а после неудачи проверяют себя или берут менее трудную задачу. Мы планируем работу по оцениванию таким образом, чтобы она стала неотъемлемым процессом, органично встроенным в образовательную деятельность, именно это позволяет добиться того, что к концу младшего школьного возраста (3—4 класс) оценка становится все более обоснованной и менее категоричной. А оптимизм обучающихся и уверенность в себе основываются на правильной самооценке своих возможностей и способностей.

Проводя социологические исследования, в процессе которых изучаются модели общения в семье, мы еще раз убедились, что на становление самооценки младшего школьника огромное влияние оказывает стиль воспитания в семье, принятые в ней ценности. Дети с завышенной самооценкой воспитываются по принципу «кумира семьи», в обстановке всеобщего поклонения. В семьях, где дети имеют высокую (не завышенную) самооценку, внимание к личности ребёнка сочетается с достаточной требовательностью, родители не прибегают к унижительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребёнок этого заслуживает. Дети с заниженной самооценкой пользуются большой свободой в семье, но эта свобода, результат бесконтрольности, следствие равнодушия родителей к детям.

Отношение ребёнка к себе как ученику в значительной мере определяется семейными ценностями. У ребёнка культивируются те качества, которые больше всего заботят родителей: поддержание престижа, послушание, высокая успеваемость. Замечено, что ценности учения у детей и их родителей полностью совпадают в первом классе и абсолютно расходятся к окончанию начальной школы.

Неадекватная самооценка (завышенная или заниженная) — деформирует внутренний мир личности, искажает её мотивационную и эмоционально — волевую сферу и тем самым препятствует гармоничному развитию. Неадекватная низкая самооценка снижает уровень социальных притязаний человека, способствует развитию неуверенности в собственных возможностях, ограничивает жизненные перспективы человека. Самооценка у детей не остаётся стабильной.

В зависимости от успехов в образовательной деятельности, возрастных особенностей и многих других факторов она имеет тенденцию изменяться. В процессе исследований мы выяснили, что устойчивая заниженная самооценка у детей в нашей школе проявляется крайне редко (3%). Это подтверждает, что самооценка младшего школьника динамична и имеет тенденцию к устойчивости, постепенно переходит во внутреннюю позицию личности, становится мотивом поведения, влияет на формирование определенных качеств личности.

Неадекватная заниженная самооценка у младших школьников ярко проявляется в их поведении и чертах личности. Характерной особенностью детей с заниженной самооценкой является их склонность уходить в себя, выискивать в себе слабости, сосредоточивать на них свое внимание. Нормальному развитию детей с заниженной самооценкой мешает их повышенная самокритичность, неуверенность в себе. Во всех своих начинаниях делах они ждут только неудачи. Такие дети очень ранимы, повышено тревожны, застенчивы, робки, сосредоточены на себе, неуспехи затрудняют их общение с детьми и взрослыми. Эти дети чувствительны к одобрению, ко всему тому, что повысило бы их самооценку. Детей с такой самооценкой в нашей школе около 10 %.

Высокая неадекватная самооценка сопротивляется перестройке, и ребёнок склонен сохранять её, игнорируя и оценку его окружающими, и свой опыт. Он не допускает у себя наличие слабости, неумения, несостоятельности. Длительное сохранение завышенной самооценки имеет место в двух случаях: когда ребёнок, несмотря на неуспех, все-таки получает от кого-либо положительную оценку или когда он обладает какими-то способностями, которые обеспечивают ему частичный или временный успех.

Дети с завышенной самооценкой переоценивают свои возможности, результаты деятельности, личностные качества. Они выбирают задачи, которые им явно не по силам. После неуспеха продолжают настаивать на своём или тут же переключаются на самую лёгкую задачу, движимые мотивом престижности. Они обязательно расхваливают себя, но зато охотно критикуют все, что делают другие. Высокомерие, бестактность, чрезмерная самоуверенность — эти черты личности легко формируются у детей с завышенной самооценкой. Такая самооценка присутствует у 30% наших обучающихся.

Самооценка — результат постоянного сопоставления того, что человек наблюдает в себе, с тем, как он видит в других людях, и в то же время с тем, как он предполагает, что видят в нём другие. Основными факторами, влияющими на формирование самооценки детей

младшего школьного возраста, являются оценочное поведение учителя, родителей и их отношение к образовательной деятельности, которая является одним из важнейших факторов, оказывающим влияние на формирование самооценки младшего школьника. Именно поэтому мы должны знать психологические особенности младших школьников и учитывать индивидуальные особенности самооценки обучающихся в образовательном процессе.

Что же делать, чтобы ученик адекватно оценивал свои результаты, а значит, сохранял психологическое и физическое здоровье? Прежде всего, мы обучаем алгоритму самооценивания (Д.Д. Данилов «Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений)»).

Алгоритм самооценки вводится в первом классе, когда обучающиеся начинают отвечать на основные вопросы после выполнения задания:

1. Какое было задание? *(Учимся вспоминать цель работы, учебную задачу — проблемную ситуацию, с разрешением которой и было связано освоение нового познавательного метода).*

2. Удалось выполнить задание? Удалось получить результат, решение, ответ? *(Учимся сравнивать результат с целью — это и есть качество как соответствие цели и результата).*

3. Задание выполнено верно или не совсем? *(Учимся находить и признавать ошибки, признаем право ребенка «на пробу и ошибку»).*

4. Задание выполнил сам или с чьей-то помощью? *(Учимся оценивать процесс).*

Обучение алгоритму самооценки продолжается во 2-4-х классах, когда уже усложняются основные вопросы после выполнения задания:

1. Какое умение развивал при выполнении задания? *(Учимся определять выполнение действий, например УУД).*

2. Каков был уровень задачи? *(Такие задачи мы решали много раз (опорный уровень «Выпускник научится»). В этой задаче мы столкнулись с необычной ситуацией. Такие задачи мы никогда не учились решать, нам нужны новые знания (повышенный уровень «Выпускник получил возможность научиться»).*

3. Определи уровень успешности, на котором ты решил задачу *(Учим обосновывать самооценку, учим адекватно оценивать себя).*

4. Исходя из своего уровня успешности, определи отметку, которую ты можешь себе поставить *(Учим переводить оценку в отметку и аргументировать ее).*

Как провести исследование самооценки младшего школьника? Существует ряд методик: С. Я. Рубинштейн и Т. В. Дембо «Методика

определения самооценки», Будасси «Определение самооценки личности», А. О. Прохорова и Г. Н. Генинг «Цвето-рисуночный тест для определения психического состояния детей младшего школьного возраста» и другие.

На базе нашей школы во 2 «Б» классе учителем Е. Ю. Савиновой была проведена исследовательская работа по данной проблеме, в которой принимали участие 24 обучающихся и определены уровни самооценки младших школьников.

На изучение темы «Удвоенные согласные» отводится 7 часов. На первых двух уроках дети познакомились с написанием некоторых слов с данной орфограммой. В конце третьего урока детям было предложено указать свое имя на одном из двух цветных листах. Первый (синий) — *«Я умею писать слова с удвоенной согласной»*. Второй (оранжевый) — *«У меня возникают сомнения при написании слов с удвоенной согласной»*. Выяснилось: уверенных в том, что они могут писать слова с удвоенной согласной оказалось 7 человек (29 %), тогда как 17 обучающихся (71 %) отнесли себя к сомневающимся и написали свое имя на оранжевом листе. На четвертом уроке детям был предложен тест, в котором использовались уже известные детям слова с удвоенной согласной. Двенадцать обучающихся (50 %) ответили на вопросы теста правильно и успешно справились с работой. Таким образом, обучающихся, уверенных в своих силах увеличилось на 21 %. По окончании урока детям было предложено снова указать свои имена на цветных листах. Количество детей, считавших, что они «умеют писать слова с удвоенной согласной» заметно выросло. На одном из следующих уроков был предложен еще один тест, в котором использовались незнакомые детям слова. Справились только трое обучающихся и после урока на первом (синем) листе себя указали 4 человека, а на втором (оранжевом) — уже двадцать. Это помогло детям сделать вывод, что они не знают написания всех слов с удвоенной согласной, что эту тему необходимо изучать и дальше. С целью повышения мотивации на дальнейшее изучение темы детям был предложен диктант, в котором использовались изученные на уроках слова с удвоенной согласной. Количество «умеющих писать слова с удвоенной согласной» возросло до 17 человек (71 %); а тех, у кого «возникают сомнения при написании слов с удвоенной согласной» — 7 человек (29 %). Мы установили, что учащиеся обследуемого класса по-разному оценивают свои знания. У 9 человек (38 %) выявлена адекватная самооценка на высоком уровне (это те, кто в ходе исследования *постоянно* заявляли, что «хорошо знают написание слов с удвоенной согласной» и те, кто считал, что им

необходимо продолжить изучение данной темы). У 12 человек (50 %) выявлена адекватная самооценка на среднем уровне (они в начале исследования были уверены в своих знаниях, но в ходе изучения темы поняли, что их знаний и умений недостаточно). А вот у трех человек (12 %) оказалась неадекватно завышенная самооценка (они были уверены, что хорошо знают написание слов, но в диктанте допустили ошибки). Детей с заниженной самооценкой в результате исследования не выявлено.

Сложно найти правильный путь воздействия на детей с завышенным уровнем самооценки, поскольку она возникает чаще всего под влиянием оценки родителей, за счет более высокого уровня готовности к обучению до школы или в результате дополнительных занятий, проводимых в домашних условиях. Работа с такими детьми ведется исключительно индивидуально.

Для организации индивидуальной работы на уроке мы используем вариант децентрализации класса. При формировании групп детей с завышенной самооценкой объединяем в отдельный некий кластер, тем самым создаем условия, дающие каждому ребенку возможность увидеть себя и сравнить с детьми, имеющими *равноценный или даже более высокий уровень* реальных возможностей. Для таких детей в образовательный процесс вводятся задания повышенного уровня, позволяющие выйти из «зоны актуального» развития в «зону ближайшего» развития.

При работе с детьми, имеющими высокий уровень самооценки, необходимо чаще включать учащихся в командные формы работы (в том числе в группы с переменным составом). Именно в таких группах они учатся слушать и слышать других, ориентироваться на позицию партнера во взаимодействии, формулировать собственное мнение, осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую помощь, воспитывая у себя чувство сопереживания. А при оценивании их действий мы показываем как «области достижений», так и их «точки роста», обоснованно аргументируем оценку каждого действия и выставленную отметку за выполнение каждой учебно-практической и учебно-познавательной задачи.

Успешное решение задачи формирования адекватной самооценки у младших школьников во многом зависит от того, как устроена система оценки образовательных достижений: насколько она поддерживает и стимулирует обучающихся; насколько точную обратную связь она обеспечивает; насколько включает учащихся в самостоятельную оценочную деятельность; насколько она информативна для управления системой образования на уровне школы [3].

Список литературы:

1. Данилов Д. Д. Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: twirpx.com
2. Ковалева Г. С., Логинова О. Б. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. М.: Просвещение, 2010. 215 с.
3. Ковалева Г. С., О. Б. Логинова. Планируемые результаты начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 120 с.
4. Кождаспирова Г. М. Педагогика: учебник для студентов образовательных учреждений. М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2003. 387 с.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Региональный опыт развития воспитания и дополнительного образования детей и молодежи // Информационный бюллетень. 2009. № 6. 40 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. М.: Просвещение, 2009, 190 с.
7. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шилов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 345 с.
8. Фомина Л. Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников // Начальная школа. 2003. № 10. С. 99—102.

КРИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Самолетова Мария Андреевна

ст. преподаватель ЮФУ, г. Ростов-на-Дону

E-mail: maria_samoletova@mail.ru

Улеева Наталья Михайловна

ст. преподаватель ЮФУ, г. Ростов-на-Дону

E-mail: natasha.uleeva@mail.ru

На рубеже веков российское образование вступило в новую эпоху — эпоху информации и глобализации. Информационная революция повлекла за собой острую необходимость кардинальной смены стратегии образования, не отвечающей запросам современного общества. Информатизация образования — это процесс трансформации содержания, методов и форм учебной деятельности, обеспечивающий подготовку обучаемых к жизни и работе в условиях информационного общества.

Однако, глобальная и практически «поголовная» информатизация образования вызывает ряд проблем, без решения которых она, возможно, останется все такой же глобальной и обязательной, но вряд ли станет успешной и эффективной. Вот основные трудности, которые в наши дни имеют наиболее актуальный характер.

Во-первых, повсеместное внедрение информационных технологий в процесс обучения — это весьма ощутимый стресс для педагогического социума. Сегодня массовая компьютерная грамотность, к сожалению, представляет собой печально известный пример, когда количество совершенно не соответствует качеству. Пройдя целый ряд самых разнообразных и сверхнасыщенных компьютерных курсов (они, как правило, еще и очень краткосрочные), преподаватели получают лишь поверхностные знания и навыки. Но даже самые примитивные навыки работы с компьютерным оборудованием и программами необходимо постоянно и многократно отрабатывать. Однако зачастую учебное заведение либо не может предоставить соответствующее «материально-техническое» поле деятельности, либо материальные ресурсы представлены крайне скудно. Если вдруг оказывается так, что и учебное заведение оснащено по последнему слову техники (новейшие компьютеры, интерактивные доски, безлимитный доступ к сети Интернет и т. д.), и педагогический состав постоянно повышает свою компьютерную квалификацию, то на первый план выходит

проблема поиска своего «преподавательского я» в новом, до предела информатизированном образовательном процессе и обществе, которому надо соответствовать. А это очень не просто, и у многих вызывает внутреннее сопротивление, подспудное нежелание опять становиться учеником, неверие в эффективность и целесообразность применения новых технологий и массу других «побочных» эффектов [2, с. 5].

Кроме того, у кого-то может сложиться впечатление, что внедрение и использование информационных технологий оправданно всегда и везде. Иногда это совсем не так, и бездумное внедрение приносит только вред, ведь все современные информационные, компьютерные и мультимедийные технологии имеют ряд особенностей. В первую очередь, они существенно сокращают живое общение педагогов и учеников, учеников между собой, и так ограниченное в учебном процессе. Работая за компьютером, ученик молчит. Это особенно характерно для студентов, обучающихся дистанционно. Студент не получает достаточной практики диалогического общения, формирования и формулирования мысли на профессиональном языке. Все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус. Поэтому преподавателям надо прилагать много усилий, для того, чтобы занятия имели «человеческий облик».

Многие современные учебно-методические разработки представляют собой в высшей степени концентрированные информационные продукты, «напичканные» разными видами информации. Но не стоит забывать о том, что люди различаются по способу восприятия информации (визуально, на слух и т. д.). Когда в одной программе напичкано все подряд (и графика, и анимация, и звуковое сопровождение), концентрация внимания ухудшается, эффективность обучения снижается. Кроме того, зачастую некоторые обучаемые воспринимают такие занятия как развлекательное кино, а ведь очень важно, чтобы красивая форма не просто соответствовала хорошему содержанию, но и не отвлекала от него.

Даже самая простая презентация должна быть грамотно разработана, чтобы она успешно выполняла свою функцию, а не просто служила «украшением» занятия. А это уже вопрос квалификации преподавателя.

К сожалению, на сегодняшний день существует не так много профессионалов, способных создавать «качественный образовательный информационный продукт» — будь то интерактивные учебники, обучающие курсы и программы в режиме онлайн или мультимедийные презентации.

Не будем забывать, что у процесса информатизации и компьютеризации образования есть и второй участник—это сам обучаемый, будь то ученик или студент. Как правило, они воспринимают все подобные нововведения с большим энтузиазмом, что вполне понятно, если учитывать тот факт, что современный российский школьник/студент большую часть своего свободного времени проводит за компьютером [1, с. 14]. Но обучение разительно отличается от развлечения, даже если и инструмент для этого используется один и тот же. Так, для самостоятельного прохождения каких-либо онлайн курсов необходимо наличие целого ряда индивидуально-психологических условий, а в первую очередь — жесткая самодисциплина, ведь результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося. Необходим постоянный контроль над обучающимися, который для русского человека является мощным побудительным стимулом, а его зачастую сложно осуществить и при использовании традиционных методов обучения.

Кроме того, надо уметь учиться, тем более с помощью современных технологий. Любой инструмент необходимо уметь использовать. Компьютер — универсальный инструмент, который сам по себе без программного обеспечения ничего не может. И программное обеспечение тоже нужно уметь эффективно использовать — на много процентов, а не на два-три.

Надо уметь пользоваться обучающими программами, отсеивать излишки информации, которые неизбежно сопровождают любой запрос в сети Интернет, грамотно применять поисково-навигационные системы и постоянно совершенствовать эти навыки. Конечно, задача преподавателя и в том, чтобы научить всему этому своих учеников.

Говоря о достоинствах и недостатках любых новшеств, необходимо помнить, что все новое и неизведанное одновременно является и притягательным, и пугающим, несет с собой как перспективы, так и определенные проблемы

Еще не существует должного уровня общения и обучения через Интернет, нет достаточного количества специалистов в области информационных технологий, не все готовы «перестроиться» и признать очевидные плюсы сформированной информационной культуры.

Но современные компьютерные и информационные технологии постепенно становятся неотъемлемой частью нашей жизни и всё больше и больше людей используют их в повседневной жизни. Вместе с распространением технологий приходит и культура работы с ними, культура общения с их помощью, сами они становятся незаменимыми, а их достоинства очевидными и неоспоримыми. Информационная

культура открывает перед людьми принципиально новые возможности для самореализации [3, с. 234].

Сокращаются временные, психологические и иные нагрузки за счет автоматизации рутинных операций, четкого выявления точек применения усилий. За счет внедрения информационных технологий учебный процесс становится более индивидуализированным и дифференцированным, следовательно, более эффективным. Навыки работы на компьютере, умение искать нужную информацию в Интернете повышает мотивацию к учебе, ее результативность.

Информационные технологии позволяют по-новому организовать взаимодействие педагогов и учащихся. Современные коммуникационные средства помогают превратить передачу знаний в совместную учебную деятельность, сблизить позиции педагогов и учащихся, активизировать их творческий потенциал.

Информатизация образования поддерживает интеграционные тенденции познания закономерностей окружающего мира, увеличивает возможности для развития личности. Информационная среда повышает уровень активности и реактивности учащегося, развивает способности альтернативного мышления. Формируется умение разрабатывать стратегию поиска решений как учебных, так и практических задач, прогнозировать результаты своей деятельности. Этот перечень можно продолжать, но и перечисленных плюсов достаточно. Информатизацию следует считать перспективным направлением для всей системы образования.

Список литературы:

1. Иванова С. А. Плюсы и минусы информационных носителей в процессе образования// Наука и жизнь, № 7, 2011, 16 с.
2. Ковальчук Д. Корпоративное электронное обучение: тенденции и перспективы // Академия ОС №7,2009. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.competentum-online.ru/articles/2317/> (дата обращения: 15.04.2012)
3. Aviram A. From "computers in the classroom" to mindful radical adaptation by education systems to the emerging cyber culture// Journal of Educational Change ,№ 1, 2000, 352 с.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Филатова Анна Сергеевна

учитель английского языка, ГБОУ СОШ №430 г. Москва

E-mail: anna-filatova78@yandex.ru

В настоящее время использование **проектной технологии** — является одной из самых актуальных и интересных тем в образовательной среде.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Подобные педагогические технологии нужны для того, чтобы *стимулировать интерес учащихся* к решению определенных проблем, а затем показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории к практике.

Актуальность данной темы еще более очевидна в связи с применением *компетентного подхода* в образовании. Метод проектов всегда предполагает творческий подход к решению какой-либо проблемы, предусматривающий, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой стороны — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники и технологии [6, с. 156]

Творческий проект — это исследование. Слово «творчество» происходит от глагола «творить», т. е. «искать, изобретать и создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте — индивидуальном или общественном». В толковом словаре Ожегова С. И. и Шведовой Н. Ю. глагол «творить» имеет помету «высокое» [7, с. 780] Учащийся исследует, а значит он наблюдает и познает окружающий его мир.

В основе творчества лежит система творческого воспитания, которая обусловлена двумя основными принципами: индивидуальной заинтересованностью и социальной значимостью, а также предполагает свободу творчества школьников. Свобода творчества школьников имеет глубокий смысл, т. к. расширяет умственный кругозор школьника, усиливает его фантазию, вызывает положительные эмоции, возбуждает активность, волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности, приобретать без принуждения различные навыки, нередко весьма сложные. Чем опытнее становятся

ученики, тем сложнее их творческие замыслы, тем больше они предъявляют к себе требований.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в 20-е годы прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в филологии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком [6, с. 154].

Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Но для чего, когда? Вот тут-то и важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые знания, которые еще предстоит приобрести. Где, каким образом?

Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска [8, с. 4]. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся проблема, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности. Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования.

Но суть ее остается прежней — *стимулировать интерес учащихся* к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. В 1905 году под руководством русского педагога С. Г. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и

последовательно, и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден.

С тех пор в России больше не предпринимали сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. [10, с. 156].

Вместе с тем в зарубежной школе он развивался активно и весьма успешно. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где я могу эти знания применить», — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями [11, с. 63]

О методе проектов в нашей стране вспомнили вновь, когда процессы глобализации экономики, формирования информационного общества и интеграция российской системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство (Болонский процесс) поставили перед нашей педагогической наукой задачу приведения традиционного российского научного аппарата в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий [1, с. 18] В частности, парадигма знаний должна быть пересмотрена с позиции **компетентного подхода** [2; 3].

Задача системы образования всегда состояла в формировании у подрастающего поколения тех знаний, поведенческих моделей и ценностей, которые позволят ему быть успешным вне стен школы.

В наше время эта идея приобретает все большую актуальность, т.к. в современной экономике конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда, ориентироваться в гигантских информационных потоках.

Ответом системы образования на новые запросы рынка труда стала идея компетентно-ориентированного образования.

Новая парадигма образования должна быть ориентирована на формирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в **компетенцию**.

Раскрыть методологическую сущность компетентностного подхода помогут понятия «**компетентность**» и «**компетенция**».

Компетентность — интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных эффективных стратегий.

Компетенции — конкретные стратегии успешной деятельности, обеспечивающие решение задач, преодоление препятствий и достижение цели. Компетентность состоит из **компетенций**, обеспечивается **компетенциями** и обнаруживается в **компетенциях** [9, с. 204].

Компетенции — это не знания, а усвоенные стратегии приобретения знаний.

Компетенция — это не навыки и умения, а усвоенные стратегии овладения деятельностью. Компетенции — это не мотивы, а усвоенные стратегии саморегуляции индивида в деятельности.

Компетентность — это результат интеграции ключевых компетенций в процессе жизни человека. Отследить эту интеграцию в рамках школьного образования не представляется возможным, поэтому результатом образования являются компетенции, выражающиеся в овладении учащимися определенным набором способов деятельности по отношению к какому-либо предмету воздействия.

Именно такой набор осваиваемых способов деятельности и является предметом запроса работодателей.

Сопоставление компетенции и компетентностей с другими образовательными результатами позволяет выявить **специфические признаки новых результатов образования**.

Знание — информация, присвоенная человеком.

Умение — подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым точно, быстро и сознательно на основе усвоенных знаний, которые, совершенствуясь и автоматизируясь, превращаются в навыки.

Навыки — действия, выполняемые автоматически.

Компетенция (от англ. *competence* — способность, умение) [5, с. 139] —

1. в отличие от *знания* существует в форме деятельности, а не информации о ней; 2) в отличие от *навыка* — осознанна; 3) в отличие от *умения* — совершенствуется не по пути автоматизации и превращения в навык, а по пути интеграции с другими компетенциями и превращения в компетентность [9, с. 164]

На данный момент концепция компетентностно-ориентированного образования включает в себя **следующие ключевые компетенции**:

- Готовность к разрешению проблем;
- Технологическая компетенция;
- Готовность к самообразованию;
- Готовность к использованию информационных ресурсов;
- Готовность к социальному взаимодействию;
- Коммуникативная компетенция [11, с. 60].

Выделение тех или иных компетенций можно назвать условным, и очередность их распределения в этом списке никак не связана с большей значимостью одних по сравнению с другими. Положительный результат какого-либо действия зависит от правильного использования сразу нескольких компетенций.

Новое понимание результата образования подразумевает использование технологий, позволяющих создавать педагогическое пространство, обеспечивающее достижение этого результата.

Такой технологией является МЕТОД ПРОЕКТОВ, который позволяет формировать ключевые компетенции учащихся [4, с. 59]. Учебное проектирование — это форма организованной активности школьников, которая дает им возможность приобрести социальный опыт, навыки практической самостоятельности, психологическую зрелость, интеллектуальные познавательные навыки.

Резюмируя вышесказанное, можно сказать, что:

Запрос рынка труда — универсальные способности, знания, поведенческие модели и ценности, которые позволят человеку быть успешным в условиях изменяющегося рынка труда, гигантских информационных потоков, т. е. так называемые «ключевые компетенции», а не только конкретные знания.

Ответ системы образования — компетентностно-ориентированное образование.

Задача системы образования — формирование ключевых компетенций учащихся средствами образования.

Технология компетентностно-ориентированного образования — *метод проектов*.

Обязательное условие соблюдения данной технологии — ученик, являющийся субъектом своей деятельности.

Список литературы:

1. Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. — 3-е изд. — М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый университет, 2003. — 128 с.

2. Баранников А. В. Содержание общего образования: Компетентностный подход. — М.; ГУ ВШЭ, 2002. — 51 с.
3. Иванова Т. В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы. // Стандарты и мониторинг в образовании.— 2004.— № 1.— С. 16—20.
4. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. — 2001. — № 10. — С. 56—61.
5. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь — М., Рус яз., 2000. — 880 с.
6. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. //Народное образование, № 7, 2000, С. 151—157
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов /Российский фонд культуры — 3-е изд. — М. : АЗЪ, 1995. — 928 с.
8. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностранные языки в школе. — 2000. — № 1, С. 3—10.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. — М., «Когито-Центр», 2002. — 396 с.
10. Смирнов С. Болонский процесс: перспективы развития в России. В журн. «Высшее образование в России» — М., 2004, — № 1, С. 43 — 51.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы //Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58—64

КОМПЕТЕНЦИИ: ЗА И ПРОТИВ

Штаненко Яна Валерьевна

студент БФ ПНИПУ группы 09д, г. Березники

Гущина Людмила Александровна

старший преподаватель БФ ПНИПУ, г. Березники

E-mail: alpatowa_luda@mail.ru

В настоящее время образование является способом продвижения страны на глобализирующемся рынке труда и международном рынке новейших технологий, таким образом, постепенно превращаясь в один из ведущих элементов геополитики и экономической стратегии государств при завоевании новых рынков. Особенно актуальным для нашей страны оно становится именно сейчас, после вхождение России в ВТО (декабрь 2011 года), в Болонский процесс, которые предоставляют новые возможности и перспективы для продвижения российского образования на международной арене. Следовательно, на сегодняшний день, остро встает вопрос о качестве подготовки современных специалистов, способных выдержать жесткую конкуренцию на мировом рынке труда. С целью решения данной проблемы в 2011-12 учебном году все российские ВУЗы переходят на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения.

По данным министерских структур, занимающихся разработкой нормативно-правовой базы создания государственных образовательных стандартов, ФГОС ВПО-3 обладает следующими особенностями:

- выраженный компетентностный характер стандартов;
- разработка пакета стандартов по направлениям как совокупностей образовательных программ бакалавра, специалиста и магистра, объединяемых на базе общности их фундаментальной части;
- обоснование требований к результатам освоения основных образовательных программ (результатов образования) в виде компетенций, подразделяемых на общие (универсальные) и профессиональные (предметно-специализированные);
- отсутствие компонентной структуры (федерального, национально-регионального, вузовского) с одновременным значительным расширением академических свобод высших учебных заведений в части разработки основных образовательных программ;
- установление новой формы исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц вместо часовых эквивалентов [2].

На сегодняшний день, согласно вышеперечисленным особенностям, особое значение уделяется понятиям компетентностного и квалификационного подходов, которые являются фундаментом нормы качества образования, его стандартов, определяют некие приоритеты. Поэтому нами предлагается строго разграничить понятия «компетенции» и «квалификации».

В экономическом словаре квалификацию определяют как степень и вид профессиональной подготовленности, необходимые для выполнения конкретного вида работы [3].

Таким образом, первоначально специалист приобретает квалификацию, которая требует от него главным образом соответствия образовательным стандартам приобретенных в учебном процессе знаний.

Вопросами компетенции и ее роли в профессиональной деятельности занимались многие российские исследователи А. В. Хуторской, А. М. Новиков, С. Е. Шишов, Э. Зеер, Э. Сыманюк и др. По мнению многих ученых, наличие у индивида широкого спектра компетенций позволяет ему быстро адаптироваться к быстроменяющимся условиям внешней среды; реализовывать свой творческий потенциал, выходя за рамки своих профессиональных обязанностей и т. д.

К примеру, доктор психологических наук, профессор И. А. Зимняя долгое время исследовала понятие «компетенции» и определяет её как некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [1, с. 18] То есть компетентность во многом зависит от личностных качеств человека и практически всегда проявляется в его профессиональной деятельности. Она предполагает обязательное наличие внутренней мотивации к качественному выполнению своих обязанностей и совокупности профессиональных ценностей.

Сравнительный анализ компетенций, формируемых у студентов-экономистов технических ВУЗов, согласно ФГОС ВПО третьего поколения и требований, которые предъявляют современные работодатели, изображены в табл. 1.

Таблица 1.

**Сравнительный анализ компетенций и квалификаций,
предъявляемых к специалисту**

Компетенции из ФГОС ВПО 3 поколения	Квалификационные требования регламентированные должностными инструкциями	Требования, предъявляемые работодателями при приеме на работу
1	2	3
Обладание универсальными общенаучными, культурными, правовыми, социально-этическими знаниями и коммуникациями, а также осмысленное их применение	Не определены	Знание иностранного языка правовых основ Способность к работе, требующей повышенного внимания и концентрации Усидчивость Внимательность Ответственность, Аккуратность, Активная жизненная позиция Коммуникабельность
Способность к профессиональному и личностному совершенствованию	Не определены	Ориентация на результат желание работать и развиваться в области бухгалтерии и экономически организации
Владение и применение в работе прогрессивных информационных технических средств и технологий	Умение эксплуатировать вычислительную технику и возможности ее применения для осуществления технико-экономических расчетов и анализа хозяйственной деятельности предприятия.	Опытный пользователь ПК, "1 С: Бухгалтерия 8.1"
Владение навыками составления и анализа документальной отчетности	Умение составлять планово-учетную документацию и владение знаний в области разработки нормативов материальных, трудовых и финансовых затрат. Знание законодательных актов, методических материалов по планированию, учету и анализу	Умение работать с документацией
Умение применять различные теории менеджмента, основные принципы и стандарты финансового учета для решения управленческих задач	Умение формировать учетную политику предприятия	Не определены

1	2	3
Способность участвовать в разработке, анализе и реализации стратегий организации	Обеспечивает разработку финансовой стратегии предприятия и его финансовую устойчивость	Не определены
Способность планировать, организовывать, анализировать, прогнозировать результаты операционной деятельности организации	Участвовать в разработке перспективных и годовых планов хозяйственно-финансовой и производственной деятельности предприятия. Способность организовывать оперативный и статистический учет. Умение прогнозировать развитие производства, на основании маркетинговых исследований.	Умение анализировать статистические данные Способность планировать продажи и прибыли, ведения управленческого учета, формирование и контроль исполнения бюджетов фирмы, анализ финансового состояния компании.
Владение методами управления и готовность их реализации с использованием современного программного обеспечения	Владение методами управления и определение экономической эффективности внедрения новой техники и технологии, организации труда, рационализаторских предложений и изобретений. Участие в формировании экономической постановки задач либо отдельных их этапов, решаемых с помощью вычислительной техники, определяет возможность использования пакетов прикладных программ, позволяющих создавать экономически обоснованные системы обработки экономической информации.	Не определены
Способность оценивать экономические и социальные условия осуществления предпринимательской деятельности (ПК-48, ПК-49, ПК-50)	Владение методами экономического анализа и учета показателей деятельности предприятия и его подразделений. Обязательное знание Отечественного и зарубежного опыта рациональной организации экономической деятельности предприятия в условиях рыночной экономики.	Не определены

На основании сравнительного анализа, изображенного в табл. 1, были сделаны следующие выводы:

1. большинство работодателей в объявлениях о соискателе-экономисте указывают интересующие их личностные качества (92 % проанализированных объявлений), в то время как профессиональные навыки, знания и умения предпочли указать лишь 8 %;

2. должностные инструкции содержат лишь перечень профессиональных знаний и умений, полностью исключая личностные качества сотрудника;

3. компетенции ФГОС ВПО-3, предъявляемые к студентам-экономистам, включают в себя весь спектр требований должностных инструкций и особых требований, предъявляемых работодателями.

Следовательно, применяемые федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения учитывают мнение по качеству «заказчиков» кадров и повышают конкурентоспособность новоиспеченных экономистов на рынке труда.

Следующим этапом научной работы стало проведение социологического опроса, с целью выявления наиболее значимых компетенций, формируемых у студентов-экономистов технических ВУЗов. Для социологического опроса были отобраны три целевые группы, а именно: студенты дневной (74 чел.) и вечерней (106 чел.) форм обучения и работодатели (69 чел.), в лице руководителей/специалистов различных организаций и финансовых структур г. Березники. При анализе анкет перечень компетенций был разбит на следующие группы: личностные, профессиональные и способность к применению инноваций и средств НТП.

На основании полученных данных были сделаны соответствующие выводы:

1. Работодатели при приеме на работу специалиста-экономиста в первую очередь уделяют внимание его профессиональным компетенциям (59,6 %), а именно работе с документацией, способности планировать, организовывать и анализировать операционную деятельность предприятия. (Рис. 1)

2. Студенты вечернего отделения при ранжировании компетенций к наиболее значимым отнесли группы личностных (57,56%) и профессиональных (62,82%) компетенций. Способности применять в своей профессиональной деятельности инновационные технологии и средства НТП уделяют немаловажное значение. (Рис. 2)

3. Студенты дневной формы обучения указали наиболее важными профессиональные и личностные группы компетенций, при этом способность использовать в своей профессиональной деятельности инновационные технологии отнесли к «незначительным» более половины респондентов.

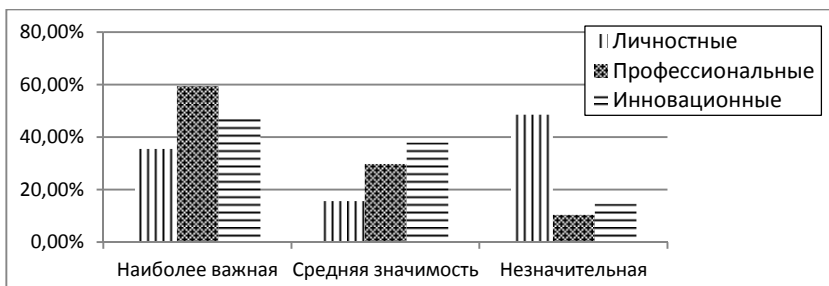


Рисунок 1. Анализ степени значимости компетенций, формируемых у студентов-экономистов. Целевая группа: работодатели

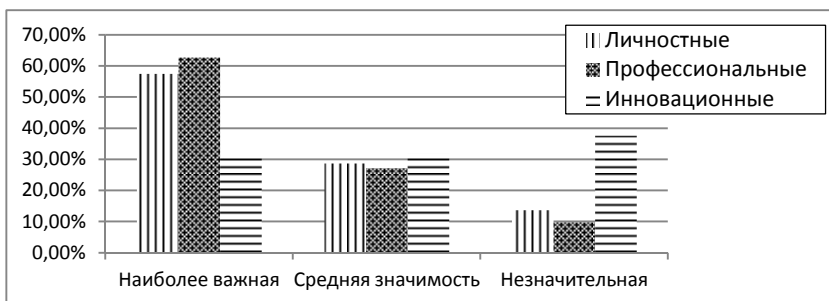


Рисунок 2. Анализ степени значимости компетенций, формируемых у студентов-экономистов. Целевая группа: студенты вечерней формы обучения

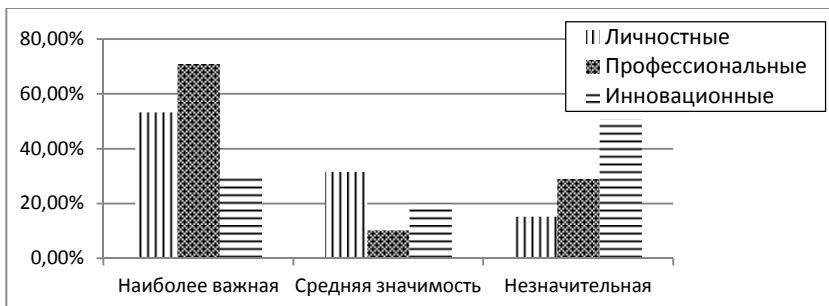


Рисунок 3. Анализ степени значимости компетенций, формируемых у студентов-экономистов. Целевая группа: студенты дневной формы обучения

Многие страны осуществили переход к компетентностному подходу в образовании, и Россия не исключение. Сегодня многие аналитики спорят, нужен ли этот переход и насколько он будет эффективен. О результатах применения ФГОС ВПО-3 мы сможем говорить только по прошествии 5 лет. Но уже сейчас ясно одно — данные стандарты упростят и облегчат объединение российской системы с общеевропейской, и, таким образом, позволят выпускникам быстро и легко адаптироваться к рынку труда любой страны.

Список литературы:

1. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11
2. Тимонин А. С., Калекин В. С. Проблемы подготовки ФГОС ВПО третьего поколения [электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.rae.ru/use/section=content&op=show_article&article_id=7783792 свободный [дата обращения: 11.03.2012 г.]
3. Экономический словарь [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.slovarus.ru> свободный [дата обращения: 11.03.2012 г.]

1.3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ - ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дамер Наталья Андреевна

*преподаватель иностранных языков БОУ ОО СПО «Омский техникум
мясной и молочной промышленности», г. Омск*

Микшта Лариса Вениаминовна

*преподаватель иностранных языков БОУ ОО СПО «Омский техникум
мясной и молочной промышленности», г. Омск*

Ускова Наталья Евгеньевна

*преподаватель иностранных языков БОУ ОО СПО «Омский техникум
мясной и молочной промышленности», г. Омск*

E-mail: nata-damer@bk.ru

Российское образование в условиях введения федеральных образовательных стандартов третьего поколения предполагает новый подход к обучению студентов и их подготовке к последующей профессиональной деятельности. Особое место в программах ФГОС-3 принадлежит информационным технологиям, поскольку современному человеку необходимы современные средства обучения.

Мир новейших информационных технологий занимает значительное место в нашей жизни. В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в образовании. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения [3]. Происходящие в настоящее время перемены в области профессионального образования не могли не затронуть процесс обучения иностранным языкам. Идея улучшения качества преподавания с применением инновационных технологий и повышением мотивационного компонента студентов к учебным занятиям

являются актуальными во многих педагогических и методических исследованиях.

Работая в техникуме мясной и молочной промышленности, мы столкнулись с **проблемой отсутствия мотивации у студентов** к изучению иностранного языка. Так как предмет «иностранный язык» в техникуме не является профессионально-ориентированным, студенты уделяли больше внимания дисциплинам профессионального профиля, однако иностранный язык представляет собой основу, базу для творческого, личностного роста и самосовершенствования студентов, так как охватывает все сферы жизни общества: историю и политику, науку и культуру, психологию повседневного и делового общения.

Поэтому **основной целью** нашей работы стало создание системы организационно-педагогических условий, способствующих повышению мотивации и развитию интереса студентов к иностранному языку.

В соответствии с целью нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Активизировать студента, сделать его главным действующим лицом в учебном процессе;

2. Вовлекать в учебный процесс эмоции, чувства студента, стимулировать его творческие способности;

3. Создавать стимульные ситуации и ситуации успеха для развития мотивационного компонента студентов через:

создание на уроке иностранного языка атмосферы страны и культуры изучаемого языка; атмосферы, в которой студент чувствует себя комфортно и свободно, создание ситуаций, в которых преподаватель не является главной фигурой на уроке; развитие у студента способностей работать над языком самостоятельно; моделирование различных ситуаций общения, вида работ, обсуждение разнообразных современных тем, которые интересны студентам и соответствуют их возрасту. Для реализации вышеперечисленных задач с целью повышения уровня мотивации и интереса студентов к иностранному языку эффективно, на наш взгляд, использовать качественно новые **формы и методы** обучения.

Современный урок 21 века должен быть интересным, познавательным и креативным. А для этого нужен творческий подход, а также применение инновационных технологий, и, в первую очередь **информационно-коммуникационных**. Использование ИКТ на уроках иностранного языка позволяет разнообразить формы работы, деятельность обучающихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц в электронной презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить мате-

риал. Использование интерактивных тестов, упражнений, игр аудио- и видеофайлов повышают мотивацию, делают урок более интересным.

Следует выделить несколько преимуществ информационно-коммуникационного обучения иностранному языку:

1. **Большая степень интерактивности обучения** и возможность самостоятельно выбирать темп и уровень выполняемых заданий, что соответствует принципам индивидуального обучения.

2. **Скорость усвоения** грамматических конструкций и накопления словарного запаса при обучении иностранному языку при помощи компьютера и мультимедиа технологий повышается в 2-3 раза [1, с. 10].

3. Таким образом, в среднем на 30% **увеличивается плотность урока**. Это достигается за счёт более рациональной организации рабочего времени преподавателя. Вовсе не обязательно выводить на доске мелом правила большого объёма, графические изображения и другую важную информацию. Заранее подготовленный учебный материал с интересным и привлекающим внимание дизайном появляется в нужный момент в самом удобном для студента и преподавателя режиме.

4. Экономленное время используется для **увеличения объёма предъявляемой информации** или для организации повторения, закрепления учебного материала [1, с. 10].

5. ИКТ открывают новые возможности для **управления учебным процессом**. Иногда даже любая мимолётная потеря визуального контакта с группой влияет на рабочий ритм. Преподаватель поворачивается к доске, что-то пишет и одновременно слышит за спиной перешёптывания или лёгкий шум. Таких нескольких минут иногда достаточно, чтобы потерять обратную связь с аудиторией. Использование мультимедиа позволяет решить и эту проблему, так как необходимая информация появляется на экране в заранее подготовленном темпе и объёме. Диалог преподавателя со студентами и визуальный контакт не прекращается ни на секунду.

6. Меняется **эстетика урока**. Учитель получает мощные инструменты для большей привлекательности занятий [1, с. 11].

7. Преподаватель может в любой момент организовать **повторный просмотр материалов занятия** в индивидуальном режиме, учитывая способности каждого студента. Это, безусловно, влияет на качество обучения в целом.

8. ИКТ предоставляют **возможность тиражирования мультимедийного урока**, т. е. мультимедийный урок представляет собой технологически законченную разработку, которую могут использовать и другие педагоги. Также весь пройденный материал на уроке учитель

может записать на CD-диск или Flash-носитель и предоставить учащимся. Дома студент может повторить пройденный материал не только по учебнику, но и используя мультимедийное сопровождение, сделанное преподавателем. Данный метод очень удобен для студентов заочного отделения. Таким образом, происходит более прочное запоминание и усвоение материала [1, с. 11—12].

В своей педагогической практике активно используем мультимедийные технологии с применением компьютерных программ:

MS Power Point, Sony Vegas Pro и Movie Maker (для создания собственных видеороликов с титрами на иностранном и на русском языках в качестве языкового помощника), **Sony Sound Forge** (для отработки произношения и формирования фонетических навыков), **Book Editor** (для создания электронных учебников и словарей).

Компьютерная программа **MS Power Point** помогает более наглядно представлять материал, стимулирует познавательную деятельность и воображение студентов, способствует развитию творческого подхода при выполнении учебных заданий, а также помогает глубже понять изучаемый материал.

На своих уроках мы также используем **обучающие компьютерные программы и интерактивные игры**, фрагменты которых можно использовать как вспомогательное средство при введении нового лексического или грамматического материала, отработке произношения, при обучении диалогической речи, чтению и письму, а также при тестировании. С помощью интерактивной игры можно снять психологическое утомление и языковой барьер. Они дают возможность преподавателю без излишней нервнойности проверить усвоение темы, выявить пробелы в знаниях учащихся [2].

На данном этапе нашей педагогической деятельности мы разрабатываем **интерактивные тесты по иностранному языку и интерактивный учебник для заочного отделения** по разнообразным лексическим и грамматическим темам. Основное достоинство интерактивного теста состоит в экономии времени и объективном и своевременном оценивании каждого студента. Так как оценка выставляется сразу же после выполнения самостоятельной работы, студент может видеть количество набранных баллов, допущенные ошибки и непосредственно может выполнить работу над ошибками.

В своей работе применяем **лингфонную систему ЛКФ — 102** на 16 мест. Система предназначена для обеспечения процессов активного обучения студентов иностранным языкам под наблюдением преподавателя с применением DVD или PC. Лингфонная система состоит из блока питания, пульта управления, телефонно-микрофонной

гарнитуры, лингафонных блоков обучаемых. Система выполняет все функции лингафонного кабинета, а также разнообразные режимы проверки и оценки знаний студентов:

1. студент — преподаватель

Каждое рабочее место студента имеет свой номер («адрес»), микрофон, наушники. При нажатии кнопки «вызов» этот адрес передаётся на пульт управления и вызывает соответствующую индикацию на пульте преподавателя. Преподаватель так же через наушники выслушивает студента (чтение текста, пересказ, декламацию стихотворения), задаёт вопросы, уточняет информацию, не отвлекая остальных студентов группы. Если происходит несколько «вызовов», включается режим «ожидания очерёдности» и преподаватель производит индивидуальный опрос в соответствующем порядке, не нарушая рабочий ритм занятия. Этот вид работы хорош в разрезе дифференцированного обучения, учитывает индивидуальную языковую подготовку студентов, их психологические и личностные особенности.

2. преподаватель — студент

В процессе самостоятельной работы группы преподаватель подключается к любому «адресу» и наблюдает за выполнением речевого задания каждого студента. Возможен «вызов адреса» и индивидуальная беседа или опрос без отвлечения работающей группы.

3. преподаватель — группа

Преподаватель использует свой микрофон либо включает CD на персональном компьютере или DVD, подключённые к лингафонному оборудованию. В зависимости от задания группе предлагается отработка произношения отдельных слов или фраз, чтение за диктором отрывков текста, аудирование текста или диалога, просмотр видеofilmа, изучение песни и её хоровое исполнение, выполнение разнообразных речевых упражнений, тесты.

4. студент — студент — преподаватель

Студенты работают в парах, обрабатывая диалогическую речь. Преподаватель контролирует парную работу, выборочно подключаясь к любой группе студентов.

5. конференция

Вся группа участвует в обсуждении, в любое время, подключаясь к общей дискуссии.

ИКТ нами используются с сентября 2009 года. Если сравнить с показателями за 2008, с 2010 учебного года наблюдается постепенное повышение мотивационного компонента студентов. С ростом уровня мотивации студентов к иностранному языку наблюдается и повышение среднего показателя качественной успеваемости по предмету.

Студенты, изначально поступающие в техникум в зависимости от направления, имеют разный уровень успеваемости по иностранному языку. На специальности «Экономика и бухгалтерский учёт», как правило, изначально наблюдается более высокий показатель качественной успеваемости, в то время как механическое отделение, где обучаются в основном юноши, имеет достаточно низкий уровень качественной успеваемости и невысокий средний балл. (таблица 1).

Таблица 1.

Средний показатель качественной успеваемости по иностранному языку в зависимости от специальности студентов (2008—2009 уч.год)

Участники эксперимента	Экономика и бухгалтерский учёт	Технология молока и молочных продуктов	Технология мяса и мясных продуктов	Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования	Монтаж и техническая эксплуатация холодильно — компрессорных машин и установок	В среднем
Качественная успеваемость	70%	65%	62%	44%	30%	54%

Таблица 2.

Средний показатель качественной успеваемости по иностранному языку в зависимости от специальности студентов (2011-2012 уч. год)

Участники эксперимента	Экономика и бухгалтерский учёт	Технология молока и молочных продуктов	Технология мяса и мясных продуктов	Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования	Монтаж и техническая эксплуатация холодильно — компрессорных машин и установок	В среднем
Качественная успеваемость	95%	82%	76%	67%	59%	76%

Благодаря организации учебных занятий с применением информационно-коммуникационных технологий удалось повысить уровень мотивации и интерес к иностранному языку, а также качество подготовки среди групп, имеющих изначально низкий показатель успеваемости при поступлении в учебное заведение. (таблица 2).

Список литературы:

1. Аствацатуров Г. О. Дизайн мультимедийного урока: методика, технологические приёмы, фрагменты уроков / Г. О. Аствацатуров, канд. ист. наук. — Волгоград: Учитель, 2009. — 133 с.
2. Гушина Н. Г. Информационно-коммуникативные технологии на уроках иностранного языка // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/511627/> (дата обращения: 10.10.2011)
3. Петрушина Т. Н. Использование компьютерных презентаций на уроках иностранного языка — потребность времени // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/533092/> (дата обращения: 08.10.2011)

ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ

Крекнин Андрей Николаевич

аспирант АГАО им. В. М. Шукина, г. Бийск

E-mail: ANK-music@ya.ru

Главной целью современного образования является формирование всесторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества. В быстро изменяющихся экономических условиях только человек с разносторонними знаниями, способностью варьировать их, применять в нестандартных ситуациях может быть социально защищенным, конкурентно способным на рынке труда.

Развитие творческих способностей позволяет решать задачу адаптации в новых условиях, дает возможность самореализоваться личности в трудовой деятельности, в обычных бытовых ситуациях, в общении найти различные способы взаимодействия со своим

окружением, решить возникающие проблемы, обнаружить выход из неразрешимых, на первый взгляд, ситуаций. Чем более сложной оказывается среда, в которой человеку приходится действовать, тем чаще от него требуется проявление творческих способностей. Именно с этим связана актуальность развития таких способностей для современного человека.

Творческая самореализация специалистов-профессионалов становится неотъемлемым условием социального прогресса общества. Новый подход к взаимодействию науки и производства предполагает необходимость качественного переосмысления сущности учебного процесса, предъявляет новые требования к содержанию образования, которое должно способствовать развитию творческой, культурной личности. Особую значимость приобретают такие компоненты содержания образования, как выработка опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру.

Музыкальное воспитание и обучение занимают особое место в формировании творческой самореализующейся личности, ее познавательных способностей, поскольку музыка отражает всю полноту природы человека во всей его гармонической целостности: эмоциональное и рациональное, чувственное и интеллектуальное. Многими музыкантами и педагогами высказывалась мысль, что музыка раскрывает каждому самого себя, она активизирует формирование творческой направленности личности, ее познавательной самостоятельности.

При преподавании любого предмета в музыкальном колледже необходимо использовать методы и средства, которые способствуют творческой самореализации личности, так как будущий педагог-музыкант не может состояться как профессионал, если он подходит к своей работе рутинно, без творчества.

Преподавание музыкальной информатики с применением инновационных методов обучения даёт возможность развивать творческие способности учащихся, умение с помощью цифрового инструментария создавать творческие учебные проекты, которые пригодятся в дальнейшей профессиональной деятельности. А в условиях быстроразвивающегося общества, всеобщей компьютеризации подготовка учащихся музыкального колледжа должна быть на соответствующем уровне, чтобы музыканты — профессионалы не чувствовали свою некомпетентность, не ощущали недостаток знаний в компьютеризированном мире недалёкого будущего.

Предмет «Музыкальная информатика» преподается в музыкальных колледжах уже более десятка лет, но зачастую преподавание сводится к элементарному знакомству с музыкальными программами

и работе с ними, а вот творческий подход к преподаванию, который бы дал возможность учащемуся также творчески научиться множеству приёмов, расширяющих диапазон их компьютерных знаний, используется достаточно редко.

Система обучения в музыкальном колледже обладает своей спецификой. Помимо подготовки учащихся к педагогической деятельности в качестве учителя музыки, необходимо готовить их к самореализации в качестве музыканта — профессионала. И здесь вдвойне важно формировать у учащихся стремление к саморазвитию, самосовершенствованию, развитию способностей к непрерывному музыкальному и педагогическому творчеству.

Результатом самореализации педагога-музыканта должны стать сформировавшаяся потребность в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, мотивация к творческому потенциалу и дивергентному мышлению.

Таким образом, творчество правомерно рассматривать, с одной стороны, как результат и критерий развития личности, с другой — как его условие и механизм. В связи с этим мы рассматриваем саморазвитие и самореализацию как условие творческого роста личности, а назначение самореализации в целом видим в создании условий для творчества, в котором личность саморазвивается и самореализуется.

Наиболее важным личностным качеством, необходимым для полноценной творческой самореализации является креативность. Креативность, как присущий человеку потенциал, связанный с личностью, зависящий от нее и проявляемый в мышлении и деятельности, приводит к появлению нового, новаторского продукта, что для многих специализаций является важной составляющей личностного и профессионального роста самого специалиста. Следовательно, одной из задач становления будущего специалиста является развитие творческого сознания. Творческое сознание, являясь сферой нестандартного, определяется как сознание, включающее в себя цели, мотивы, ориентации, психологические установки, направленные на осуществление структурной, функциональной, институциональной, нормативной, культурной, социальной и т. д. трансформации того или иного объекта. Наибольшие возможности, по мнению психологов, открывает творчество. Именно творческая самореализация способствует и развитию личности, и достижению многих других целей, а главное — такой путь становится индивидуальным. Отмечено, что зачастую человек ставит перед собой цель стать таким, как его идеал. По мнению Дедюхиной О.В., творческая самореализация исключает данный путь,

так как в процессе таковой человек находит себя, раскрывает и развивает свой талант, а не подражает кому-то другому. В подражании найти себя невозможно, ведь это всего лишь очередная роль, которую примеряет человек [1, с. 22].

«Именно в творчестве находится источник самореализации личности, умеющей анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить их оптимальное решение, прогнозировать возможные последствия, реализации таких решений и т. д.», — писал С. Л. Рубинштейн [3, с. 277].

Образовательный процесс музыкального колледжа должен способствовать формированию у учащихся некоей идеи (мечты) собственного творческого развития и самостроительства — достаточно высокой, пусть трудной, но притягательной, чтобы приложить собственные усилия. Она полагает наличие личностных целей, стандартов, принципов, ожиданий и убеждений относительно своего Я и своих творческих возможностей, отвечающих требованиям социума и профессиональным нормам.

Другой задачей в процессе обучения является развитие сферы Я-компетентностей личности, в создании таких условий, в которых максимально развиваются возможности и способности в познании мира своей профессии. Понятие «Я-компетентность» выступает как личностное интегрирующее знание, умение, понимание и способность к творчеству в своей профессии и в какой-либо другой области человеческого опыта.

Третья задача — это создание условий в колледже для развития ответственности учащихся. Она полагает развитие чувства внутренней сопричастности личности не только своему делу, учёбе, профессии, своему Я, но и сопричастность другим людям, социуму, миру в целом. Здесь речь уже идёт о развитии нравственного начала, неизбежно сопровождающего личностный рост человека.

Рыбакова Н. А. констатирует, что стремление к выполнению этих трёх главных педагогических задач создаст условия для обеспечения самореализации учащихся в образовательном процессе и дальнейшей творческой самореализации в профессиональном плане [4, с. 277].

Все перечисленные выше положения позволяют нам уточнить сущность понятия «самореализация учащихся». Мы рассматриваем самореализацию учащихся в качестве сознательного целенаправленного процесса взаимодействия субъектов с внешним миром, раскрывающего возможности учащихся в деятельностной форме активности путем ее трансформации из репродуктивно-подражательной через поисково-исполнительскую в творческую.

Подготовка учащихся музыкального колледжа к творческой самореализации должна в первую очередь начинаться с творчески развивающегося педагога, который вместе с учащимися шаг за шагом проходит путь от простого к сложному, ставя перед собой и учениками такие задачи, которые в итоге приводят к их творческому осмыслению и решению.

Целью творческой самореализации должно стать не столько повторение, закрепление и усвоение, сколько переживание, оценивание, создание и выражение. Педагог должен создавать условия для духовного диалога с каждым отдельно взятым учащимся посредством компьютерных технологий, которые расширяют возможности духовного общения, позволяют увидеть свои творческие достижения в более широком диапазоне.

В процессе подготовки будущих музыкантов к творческой самореализации должны применяться как теоретические, так и практические методы. Среди них: анализ, сравнение, моделирование, метод сбора и накопления данных. На более поздних этапах обучения музыкальной информатике должны использоваться инновационные методы обучения, такие как имитационный тренинг (он предполагает отработку определённых профессиональных навыков и умений по работе с компьютерными музыкальными программами), игровое проектирование (практическое занятие по созданию заданного музыкального проекта).

На итоговых занятиях необходимо применять методы контроля и измерения (срезы, итоговое тестирование) и проводить табличный метод обработки данных, который позволяет выявить рост творческого потенциала учащихся по сравнению с начальными данными исследования.

Преподавание музыкальной информатики с особым уклоном на подготовку будущего музыканта к творческой самореализации проводилось с опорой на выше названные инновационные педагогические технологии, но поскольку «Музыкальная информатика» — это симбиоз музыки и техники, то успешное преподавание ее во многом зависит от баланса этих двух составляющих. Поэтому техническая сторона предмета настолько же важна, сколько и практическая, музыкальная. Благодаря методически продуманному построению предмета можно решить большинство задач, связанных со спецификой преподавания в музыкальных учебных заведениях. Безусловно, дидактический материал этого предмета в рамках технического и гуманитарного образования должен быть разным.

Тесно переплетается тренировочный и креативный потенциал педагогических возможностей компьютера. Под креативным обычно

имеют в виду преимущественно компьютерные манипуляции с музыкальным текстом, направленные на творчество, аранжировку. Программы авто аранжировщики, синтезаторы подключенные к компьютерам, обеспечивают доступность творчества на различных уровнях музыкальной компетенции. Очень простые программы позволяют даже детям сочинить песню в подарок другу на день рождения или создать музыкальное сопровождение праздника. Навыки поиска нужной музыкальной информации — сегодня тоже креативный дидактический объект. Как и навыки письменного высказывания: компиляция теоретической информации, изложение суждений, критический анализ. Компьютер с его нелинейной формой обработки информации — накопление заготовок, вставками, переборской текстов — замечательно тренирует и лексический состав речи, и стилистику, и чувство речевой композиции. Стоит ли говорить, насколько эта, в общем-то, риторическая способность важна для развития мышления музыканта. Также можно применять в учебном процессе минусовые фонограммы: как средство обеспечения наглядности в тренировочном контексте, и как тренажер развития слуха. Ну, а в созданных самостоятельно «минусовках» или переложениях (транскрипциях) сочинений реализуется собственно креативная сторона музыкального мышления. Исполнение на современном синтезаторе или цифровом фортепиано (органа), являющихся, по существу, «компьютерами», — тоже креативное действие или творческое, выражаясь привычным языком музыкантов.

Изучение предмета «Музыкальная информатика» само по себе предполагает синтез творческого начала и математической точности информатики. Такое слияние может дать хорошие результаты в плане развития у учащихся творческого подхода к таким важным разделам предмета как цифровая обработка звуковых сигналов, акустика, нотография и аранжировка.

Исходя из сущностных характеристик процесса творческой самореализации и развития личности можно выделить компоненты подготовки учащихся музыкального колледжа к творческой самореализации в процессе изучения предмета «Музыкальная информатика»:

- направленность личности на осуществление самостоятельной продуктивной творческой деятельности;
- самоорганизованность;
- творческая активность;
- готовность к коллективной работе;
- адекватность самооценки.

Принципы развивающего обучения способствуют развитию творческой самореализации. В процессе занятия музыкальной информатикой даются одинаковые задания всем учащимся, но реализация у каждого своеобразна, затем выполнение заданий анализируется совместно со всеми, и это демонстрирует различный уровень творческого начала у каждого учащегося. Здесь реализуется один из принципов развивающего обучения — творческий характер развития.

В процессе обучения с помощью действий преподавателя, в общении с ним учащийся овладевает определёнными знаниями (это касается изучения программ-аудиоредакторов). Таким образом, реализуется принцип совместной деятельности, общения и сотрудничества.

Цикл изучения предмета «Музыкальная информатика» включает в себя три семестра, причем каждый семестр завершает определённый период обучения и в каждом периоде есть ведущая деятельность. На первом этапе — усвоение лекционного материала, на втором — практическое применение музыкальных компьютерных программ в процессе обучения сопутствующим дисциплинам, преподающимся в музыкальном колледже, и на третьем — создание собственных музыкальных проектов. В результате такой работы личность учащегося приобретает способность выбирать ту или иную деятельность, осуществлять её и строить новую.

Практические занятия по музыкальной информатике строятся на принципе амплификации (расширении). Каждый учащийся кроме необходимых знаний и навыков, обязательных для усвоения, выбирает для себя то, что ему более интересно. Например, один учащийся сам пишет музыку и хотел бы качественно воспроизводить и усовершенствовать её с помощью музыкальных программ; другой учащийся интересуется аранжировкой и её созданием; третий отдаёт предпочтение созданию музыкальных видеоклипов. Для каждого преподаватель готовит индивидуальные задания, которые будут интересны учащемуся, и в них в полной мере проявится творческая индивидуальность каждого, и, таким образом, будут созданы предпосылки для дальнейшей творческой самореализации каждого из них.

В процессе изучения предмета преподаватель использует метод моделирования художественно — творческого процесса, который углубляет и расширяет проблемный метод, предложенный в своё время Д. Б. Кабалевским [2, с. 102]. Преподаватель чётко формулирует задачу, затем постепенно совместно с учащимися её решает, а окончательные выводы предлагает сделать самим учащимся.

Предмет «Музыкальная информатика» не только даёт будущему музыканту-профессионалу необходимые знания по компьютерным

технологиям, но и позволяет развивать в учащихся «творческую личность», готовить их к дальнейшей творческой самореализации под углом зрения концепции художественно-творческой самоактуализации личности, без которой в современном мире невозможно представить себе музыканта-профессионала.

Список литературы:

1. Дедюхина О. В. Творческая самореализация музыканта-педагога в процессе профессиональной адаптации: автореферат диссертации к.п.н. Н.Новгород, 2005. — 26 с.
2. Кабалевский Д. Б. Педагогические размышления: избранные статьи и доклады. М.: Педагогика, 1986. — 192 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие. СПб.; Изд-во Питер, 2009. — 712 с. (Мастера психологии).
4. Рыбакова Н. А. Художественно-творческая самоактуализация учителя музыки: теоретический аспект: монография. Бийск: Алтайская гос. академия образования им. В. М. Шукшина, 2011. — 153 с.

1.4. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПОЗИТИВНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ, КАК ИСТОЧНИК СОХРАНЕНИЯ ПОТЕНЦИАЛА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аманбаева Людмила Ивановна

*д-р. пед. наук, профессор СВФУ имени М. К. Аммосова, г. Якутск
E-mail: amanvin@rambler.ru*

Сельская школа переживает очень трудное время в своем развитии, и тем важнее становится вопрос сохранения её потенциала, как хранителя культурных традиций нашего Отечества. Что для этого предпринять, на что обратить первостепенное внимание в организации её деятельности? В данной статье нам бы хотелось поделиться своими размышлениями в порядке возможного ответа на эти совсем не риторические вопросы.

Сегодня, когда в результате распада социалистической системы возникло единое идеологическое пространство, появилась возможность осмысленного использования позитивного зарубежного опыта в области образования и воспитания. На наш взгляд, полезными могут быть зарубежные исследования, касающиеся жизни и поведения человека в кризисных условиях, а так же, посвященные становлению гражданского общества, в котором нашел отражение коммунитаристский дух социального развития (общинность, солидарность, преобладание общественного интереса). Для вычленения основных идей зарубежных исследователей, которые, по нашему мнению, могли бы стать теоретическим основанием организации деятельности современной сельской школы (значит и сохранения её потенциала), необходимо определиться, какие особенности социально-педагогического опыта России, особенно его советского периода, следует для этого учесть.

Во-первых, при организации современного воспитания нельзя не учесть колоссальный позитивный опыт советского коллективного воспитания. Как бы не пытались новые политические апологеты и их сподвижники из области образования и воспитания отказаться от этого опыта, законы общественного бытия обойти не удастся. Психологи

выявили, что образы социальной памяти народа сохраняются на очень длительное время в виде имплицитной связи человека и общества (Юнг, Эриксон, Абульханова и др.). Это подтверждают и опросы общественного мнения в России, ещё свежи в памяти народа и дух коллективизма, и дух высокой морали, хотя, порой кажется, что этого уже не может быть, столь воинствующе наступает аморальность, тиражируемая СМИ.

Коллективизм российского народа берет начало с общинности русского народа и таким образом имеет глубокие исторические корни. Коммунизм — это русское явление, как верно подметил Бердяев, и его надо не уничтожать, а преодолевать [1, с. 265]. По нашему мнению, в этом преодолении школа должна занимать особое место и не только, как важный институт общества, но и как весьма консервативное явление, которое только тогда начинает давать положительные результаты, когда длительное время аккумулирует в себе позитивный опыт. По данным Гурьяновой М. П., известного специалиста по проблемам сельской школы, именно у сельской молодежи ещё сохраняются такие качества, как уважение к людям, общительность, доброжелательность [2]. Конечно, эти качества нельзя объяснить только советским коллективным воспитанием. Они исходят из исторических общинных глубин русского народа и в качестве прогрессивного начала могут использоваться для возрождения села и духовных традиций воспитания сельской молодежи.

Во-вторых, нельзя предавать забвению положительные достижения системы трудового воспитания молодежи. Насильственное внедрение практики так называемого «дикого капитализма», постепенно приносит свои отрицательные плоды: по данным той же Гурьяновой М. П., у современной сельской молодежи начинают проявляться такие качественные тенденции, как заметное снижение трудолюбия, инициативности, самостоятельности, нравственно-волевых устремлений личности. Это очень тревожные показатели. Исследователь приходит к выводу, что « За годы построения современного капитализма в России село не стало сферой жизнедеятельности людей, которую государство стремиться развивать» [2, с. 39]. Главным достижением трудового воспитания молодежи можно считать тот факт, что была создана уникальная методика коллективного, трудового воспитания детей и молодежи. В результате её реализации у подрастающего поколения постоянно поддерживалось желание трудиться, понимать не только материальное, но и нравственное начало трудовой деятельности. В. А. Сухомлинский считал, что праздность и лень — черты, которые очень легко возникают у детей и в то же время очень трудно поддаются

перевоспитанию. Особого внимания заслуживает опыт, связанный с попыткой соединения обучения с производительным трудом, которая в качестве прогрессивной идеи предпринималась ещё великим И.Г. Песталоцци. В этом опыте сложились такие формы трудового воспитания молодежи, как производственные бригады, лагеря труда и отдыха, преимущественно сельских школьников, мастерские и учебно-производственные цеха в городах, агропрофилированные школы в селах. Последние особенно популяризировались в 90-ые годы, в условиях возникновения рыночных отношений, главным образом, как форма сохранения потенциала сельской школы. А между тем, ситуация с трудовым воспитанием изменилась кардинально, вплоть до того, что можно ставить вопрос: а существует ли оно? В мировом прогрессивном опыте роль труда в жизнедеятельности человека, в том числе и в воспитании, носит безусловный характер, никто уже не сомневается в обрatanом. Попытка забвения опыта советского трудового воспитания в современных условиях носит исключительно идеологическую подоплеку. Пора об этом сказать откровенно и попытаться обосновать приоритеты воспитания молодежи на основе взаимосочетания собственного положительного опыта с подобным опытом Запада.

Нами выделены наиболее общие основания из предшествующего опыта, которые возможно определенным образом попытаться соотнести с идеями зарубежных исследователей для обоснования педагогических подходов к организации деятельности сельской школы в современных условиях.

Основание первое — опыт коллективного воспитания, на наш взгляд, наиболее соотносится с жизнедеятельностью западного гражданского общества, о котором у нас принято говорить с пиететом. Исторически взращенный коллективистский дух российского народа, проявляющийся в солидарности, взаимовыручке, доброжелательности, справедливости, хорошо сочетается с западным, так называемым «социальным капиталом». Под этим термином американский исследователь Дж. Кроулмен, основоположник концепции «социального капитала», понимает деятельность и лучшие черты рядовых граждан из разного рода низовых объединений (локальных сообществ), получивших в США название «гражданских комьюнити» [3]. Именно в пространстве «комьюнити» человек восстанавливает утраченное было ощущение своего права на отдельное от государства существование, на власть над собственной судьбой. Его соотечественник Р. Патнэм, известный исследователь современного гражданского общества, является горячим поклонником этой концепции. Он отмечает, что чем интенсивней практика кооперации и взаимовыручки, тем

прочней и эффективней солидарность и взаимодоверие граждан, и таким образом «социальный капитал» является жизненной сутью гражданского общества. Более того, «социальный капитал», по мнению Патнэма, может обеспечить политическую стабильность, эффективность работы правительства и даже самого экономического прогресса, может оказаться более важным фактором, нежели экономические и людские ресурсы [3].

Вывод более чем полезный для социально-политической ситуации современной России! Гражданское общество Запада, по мнению авторитетных исследователей, имеет коммунитарные признаки: общинные интересы (интересы жителей одного микрорайона), солидарность в защиту и приумножение социальных прав, интерес и помощь соседа к соседу, общественная активность и ответственность (особенно на локальном уровне), благотворительность.

Небезынтересен и тот факт, что Япония достигла громадных прогрессивных успехов в своем развитии во многом благодаря школе, в которой пестуется, начиная с окончания 2-ой мировой войны, не одно поколение граждан с «групповым сознанием», признаки которого очень близки с коллективным сознанием. Главное — воспитать человека, у которого общественные интересы, будут преобладать над индивидуальными интересами. Японцев воспитывают так, чтобы они осознавали: каждому будет хорошо, если будет благополучным общество и государство. Японские специалисты не скрывают, что изучали советский опыт воспитания [4].

Таким образом, у наиболее прогрессивной части мирового сообщества налицо те человеческие черты, которые до недавнего времени считались приоритетными в российском обществе и успешно воспитывались его институтами.

Использование опыта гражданского общества невозможно представить без активного участия школы, как социального института, воспитывающего будущих граждан. Стимулировать нравственный потенциал народа, активизировать его силы на созидательное обустройство своей жизни на локальном уровне (села, поселка, города) не только вполне возможно, но и абсолютно необходимо для возрождения российской нации.

Основание второе — опыт трудового воспитания молодежи. Выше отмечены его наиболее положительные достижения, которые могут быть использованы для обновления процесса воспитания сельских школьников. Из зарубежных теоретических положений, по нашему мнению, заслуживает внимания эпигенетическая теория Э. Эриксона [5]. По Эриксону личность — это результат активного включения индивида

в многообразные социальные общности. Связь с ними человек переживает как верность самому себе, как свою сущность, идентичность. Это психосоциальный феномен, имеющий исключительную важность для развития личности на протяжении всего жизненного пути. Эриксон доказал, что в формировании идентичности личности огромную роль играют исторические традиции тех социальных общностей, во взаимодействии с которыми формируется личность. В этом отношении очень интересны исследования Эриксона жизнедеятельности племени сиу, которое жило в резервации, в условиях совершенно иных от их традиционного социального уклада. Им запретили говорить на родном языке, заниматься охотой, жить в собственных жилищах и т. д. Взрослые и дети этого племени поражали апатичностью характера. И хотя психиатры видели причину этого только в невротическом складе характера народа сиу, Эриксон доказал, что трагедия этого народа заключается в потере своей историко-социальной идентичности и в невозможности создать новую систему ценностей, обрести новую идентичность. Подобная социальная ситуация складывается и в современной России: произошла сверхбыстрая историческая смена социально-экономических условий, моральных и ценностных ориентиров, идет практически насильственное насаждение западного образа жизни, причем не лучшего его опыта. Это формирует социальную апатию, потерю веры в будущее и как результат катастрофически растет количество самоубийств во всех возрастных группах и других асоциальных проявлений. Более того, налицо признаки фрустрации общества, индикатором этого может служить один единственный факт: по уровню употребления наркотических веществ подростками Россия вышла на первое место в мире. Нельзя не учесть и объективных причин сверх социализации, когда под воздействием средств массовой информации и коммуникации, общество начинает, как бы терять свое лицо под натиском государства. Ответной реакцией может быть явление «социального капитала», т. е. активность граждан на низовом, локальном уровне, положительный пример которого наблюдается в гражданском обществе. Однако, подобная активность общества может принять не только положительно направленный характер. Об этом тоже надо помнить.

Таким образом, в организации новых подходов в воспитании, особенно сельской молодежи, объективно возникает необходимость в учете вышеупомянутых обстоятельств. Именно село является хранителем традиционного исторического уклада жизни российского народа, хранителем исконно народных трудовых традиций, которые являются важными условия идентификации личности и народа в целом.

Список литературы:

1. Бердяев Н. А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли 19 века и начала 20 века. / О России и русской философской культуре. М., 1990. С. 43-272.
2. Гурьянова М. П. Сельская молодежь и общество: кризис отношений. // Педагогика. 2011. № 2.
3. Патнэм Р. Процветающая комьюнити и общественная жизнь. // Мировая экономика и международные отношения. 1995. № 4
4. Судзуки С. Реформа образования в Японии. // Педагогика. 1992. № 3-4
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. (ред. И предисл. А. В. Толстых) М., 1996.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Горшкова Елена Борисовна

аспирант МГПИ, г. Москва

E-mail: g-d060275@mail.ru

В современном российском обществе идет модернизация образования, сопровождающаяся переосмыслением, переоценкой и утверждением новых ценностей. Значительные преобразования затронули и общее образование, в которой системно-деятельностный подход является определяющим и высоко значение ценностно-ориентированного нравственного воспитания личности гражданина России.

Интерес к проблеме ценностей, ценностных ориентаций и их осмысление приобретает особую остроту в переломные моменты истории. Современная ситуация требует принятия каждым членом общества ответственности за свою судьбу, за выбор той или иной системы ценностей и ценностных ориентаций. Обращение к ценностям — главная отличительная черта нашего времени, важнейший принцип государственной политики в области образования. Аксиологический подход становится обязательным для объяснения многих процессов в методической науке. В русле аксиологизации образования чрезвычайно важным является раскрытие вопросов формирования ценностных ориентиров у младших школьников, как компонента содержания образования, в связи с гуманистической и

культурологической направленностью школьной программы с помощью разнообразных средств обучения, способствовать развитию ценностного отношения к важнейшим сторонам действительности.

Впервые за последние 30 лет перед школьным образованием поставлена задача формирования системы ценностей, которая опирается на историческую преемственность поколений, сохраняет, транслирует и развивает традиции российского государства. Это идеологический фундамент нового Федерального государственного образовательного стандарта, в основе которого «Концепция духовно-нравственного воспитания». Он задаёт те ценностные ориентиры, которые являются результатом договора об общественном согласии.

Актуальность проблемы формирования ценностных ориентиров младшего школьника, его нравственного облика продиктована социальными запросами, предъявляемыми обществом к школе, необходимостью приобщения учащихся к системе общечеловеческих и специфически российских ценностей, формирования у школьников патриотизма, национального самосознания и поликультурного мышления.

Проблема духовно-нравственных ценностей личности издавна была объектом исследований философов, психологов и педагогов. На протяжении тысячелетий понятие «ценность» менялось, уточнялось, наполнялось все более новым содержанием.

Так, в диалогах Сократа рассматриваются такие основные жизненные ценности, как благо, красота, добродетель. По его мнению, именно эти ценности лежат в основе нравственных поступков человека, дают возможность человеку выходить за рамки своих актуальных возможностей. Впервые термин ценность встречается в трактатах Аристотеля. Ценность определялась как добродетель, одна из разновидностей блага. Наиболее универсальной моделью философской системы ценностей можно считать концепцию Платона о взаимосвязи Истины, Добра и Красоты как высшей добродетели человечества. Характерной особенностью концепций мыслителей античности является, то, что они пытались раскрыть содержание определенной ценности самой по себе, независимо от конкретных действий, поступков человека.

Противоположную позицию приняли философы эпохи Просвещения, которые тесно связывали ценности с субъективными интересами людей (удовольствие, счастье, радость), а не с объективной природой вещей. Поэтому источником и ориентиром ценностей они считали не сферу идеального, а сферу материального, эмпирического (опыт, знания человека, его реальную земную жизнь), что и стало исходным пунктом формирования аксиологии как учения о ценностях в структуре философии.

Проблемы нравственного воспитания личности рассмотрены в значительном количестве работ отечественных и зарубежных философов, социологов, психологов и педагогов. основополагающие идеи о морали, нравственном становлении личности, её ценностных ориентациях представлены в работах таких философов и социологов, как К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анциферова, Р. Г. Апресян, Б. С. Братусь, А. А. Гусейнов, М. С. Каган, И. С. Кон, И. Кант, К. Маркс, П. А. Кропоткин, А. В. Разин, В. И. Ядов. Психологические аспекты проблемы формирования нравственного сознания, мотивов и потребностей раскрыты в работах Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, П. Я. Гальперина, Б. В. Зейгарник, Е. П. Ильина, М. И. Лисиной, А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьева, В. В. Столина, К. Роджерса, А. Маслоу, Э. Фромма и др. Содержание, цели и методы духовно-нравственного воспитания личности стали предметом рассмотрения В. П. Бездухова, Б. М. Бим-Бада, А. А. Бодалева, В. И. Додонова, И. А. Зимней, В. В. Знакова, Н. И. Калакова, Ю. Н. Кулюткина, А. В. Петровского, П. В. Симонова, В. А. Слостенина, Л. Д. Столяренко, С. Д. Смирнова, В. Д. Шадриков, И. В. Юстус.

Мировой опыт исследования духовно-нравственных ценностей предлагает различные концепции их природы, особенностей формирования и развития. По мнению, Э. Дюркгейма, ценности принимаются человеком посредством внешнего принуждения — воспитания, и выступают регулятором поведения человека в обществе. В работах М. Вебера ценности рассматриваются как определенные установки эпохи или общества, М. Шелера — как идеально простые независимые и невзаимосвязанные качества, которые познаются через чувства. Характеризуя силу и направленность реакций человека, Э. Толмен определяет ценность как привлекательность объекта, на которого направлены действия человека. Сделав попытку обобщения результатов исследований духовно-нравственных ценностей, М. Рокич предложил понимать ценности как позитивные или негативные абстрактные идеи, которые ни коем образом не связаны с определенным объектом или ситуацией, а выражают убеждения человека о типах и целях его поведения, предпочитаемых стратегиях осуществления деятельности. В трудах М.С. Кагана и других ученых ценности рассматриваются как явления природы (материальные ценности) и общества (духовно-нравственные ценности), которые выражают не только то, что реально существует, но и то, к чему необходимо стремиться. В самом широком понимании духовно-нравственные ценности выступают в качестве явлений, чувств, идеалов, которые имеют определенную значимость для человека,

способность удовлетворять различные потребности. Таким образом, согласно представлениям ученых-философов, ценности являются важнейшим компонентом человеческой культуры. Если попытаться дать определение понятию «ценность», то можно сказать, что ценность — священный личностно-универсальный принцип культуры, пронизывающий, связующий и направляющий все многообразие ее проявлений, придающий положительный смысл человеческому существованию, определяемый соотношением знания, чувства, воли в конкретно-исторические эпохи.

Проблема формирования и развития духовно-нравственных ценностей в разные периоды являлась объектом исследований. Классики отечественной психологии (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.) рассматривают роль и место ценностей в различных аспектах изучения свойств личности, выделяя направленность в качестве ее доминантной характеристики. Именно в направленности выражаются субъективные ценностные отношения личности к различным сторонам действительности. Поэтому психологами чаще всего используется понятие ценностные ориентации, под которыми понимают направленность личности на определенные ценности. Несмотря на то, что в научной литературе существует большое количество теоретических и практических исследований ценностей и ценностных ориентаций личности, только в последнее время делаются попытки систематизации полученных результатов (И. Бех, Р. Дилтс, Д. Леонтьев, Л. Смирнов и др.).

Классификации ценностей и формированию ценностного отношения личности посвящены педагогические работы (А. Г. Здравомыслов, В. А. Караковский, Н. Б. Крылова, Б. Т. Лихачев, Р. С. Немов, М. Рокич, Н. Е. Щуркова и др.).

В. А. Караковский полагает, что в процессе воспитательной деятельности необходимо обратиться к ценностям фундаментальным, ориентация на которые и должна рождать в человеке добрые черты, высоконравственные потребности и поступки. Из всего спектра общечеловеческих ценностей он выделяет восемь, таких, как Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир, и показывает их значение для содержания и организации воспитательного процесса.

З. И. Равкин убежден, что в ходе исторического развития постоянно пополняется «ценностно-мотивационный ряд, побуждающий человека к действию и приобретающий значение критерия, в свете которого судят о его поведении и деятельности». Он выделяет следующие ценности: «Человек как самоценность высшего порядка, Труд, Мир, Свобода, Справедливость, Равенство, Добро, Истина и

Красота — они во взаимодействии друг с другом обозначают новый рубеж, с которого начинается отсчет в развитии гуманистической культуры всей системы ценностей» [7, с. 87 - 90].

Ю. Н. Кулюткин, М. Рокич, В. Ядов и другие различают терминальные ценности (предельные, конечные ценности-цели) и инструментальные ценности (средства). К терминальным ценностям относят: здоровье, интересную работу, счастливую семейную жизнь, творчество, любовь, познание, свободу как независимость в поступках и действиях и другие. К инструментальным ценностям относят: аккуратность, воспитанность, жизнерадостность, исполнительность, независимость, непримиримость к недостаткам в себе и в других, образованность, честность, чуткость и другие [6, с. 75].

Исследователь С. А. Артюхова, рассматривает ценности как «духовные и материальные феномены, имеющие личностный смысл, являющиеся мотивом деятельности» [2, с. 117—121].

По мнению Т. А. Серебряковой, «ценности представляют собой культурно-исторический опыт, накопленный обществом, и индивидуальный опыт, опыт «складывающийся» в процессе жизнедеятельности личности», ценности «тесно взаимосвязаны с такими нравственными категориями, как убеждения, отношения, ответственность и т. д.». Ученый считает, что «общественные отношения, в которые вступает человек, требуют от него соответствия целому ряду моральных, нравственных, этических нормативов, которые и находят проявление, отражение в системе ценностных ориентаций и установок» [8, с. 50—54].

Н. А. Асташова определяет ценности как «стержневое образование личности, системный компонент культуры, выражение потребности в человечности» [3, с. 8—13].

З. И. Равкин подчеркивает, что ценности жизни и деятельности подрастающего поколения должны отражать социальные, правовые и нравственные нормы общества [7, с. 87—90].

Как «сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам» рассматривает ценностные ориентации А. Н. Кирилова. По ее мнению, вершиной многоуровневой структуры ценностных ориентаций являются «ценности, связанные с идеалами и жизненными целями личности» [5, с. 29—37].

По Р. С. Немову ценности — это то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый положительный жизненный смысл;

они отвечают потребностям личности и отражаются в установках, находят выход в поступках и их мотивировке. А. Г. Здравомыслов считает, что мир ценностей — это, прежде всего мир культуры в широком смысле слова. Это сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей — тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности. Он относит ценности целиком к сфере духовной культуры.

Таким образом, приходим к заключению о том, что единого представления о сущности рассматриваемых понятий нет. В этой связи, остановимся на формулировке, приведенной в Большом энциклопедическом словаре под редакцией А. М. Прохорова: «ценность — положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, класса, группы, общества в целом, определяемая не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях». «Ценностная ориентация — избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении» [4, с. 1629].

Ориентиром в нашем исследовании служат работы по педагогической аксиологии Е. В. Бондаревской и Н. Д. Никандрова, в которых духовно-нравственные ценности мировой культуры определены как основы социализации и воспитания; В. А. Сластенина, Г. И. Чижиковой, где предложена иерархия ценностей образования; В. П. Бездухова, обосновавшего роль образования в приобщении учащихся к общечеловеческим ценностям; Н. А. Асташовой, конкретизировавшей этапы формирования ценностных ориентаций у обучающихся.

Понятия «ценность» и «отношение» неотделимы друг от друга и рождают новые понятия: «ценностное отношение», «ценностные ориентации». Их осознание человеком проявляется через отношение, через сопричастность к миру природы, других людей, общества, техники, культуры, — ко всему тому, что составляет ближнее и дальнее его окружение.

Категорию «ценностное отношение» исследовали Л. И. Божович, А. Г. Здравомыслов, А. И. Самсин и другие. Психологические основания для воспитания ценностных отношений сформулированы в работах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Г. Здравомыслова, Д. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. В отечественной психолого-педагогической науке глубоко и всесторонне разработан культурно-исторический системно-деятельностный подход, который основывается на

теоретических положениях концепции Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина. Деятельностный подход строится на положении о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность. А ценностное отношение развивается путем последовательного получения знаний, формирования умений и навыков, осознания ценностей мира.

По характеру деятельности мы судим и о самой личности. Личность и ее деятельность находятся в единстве. И эта взаимосвязь отражена в психологической теории личности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, Б. М. Теплов, Б. Ф. Ломов и др.). Ценностное отношение отражается в мировоззрении, убеждениях, рефлексивных чертах, действиях личности, оно является сознательным компонентом структуры личности и оказывает содействие творческому освоению мира (В. Н. Мясищев, А. В. Петровский, К. К. Платонов и др.).

Вслед за советскими учеными, А. Г. Асмолов [2, с. 6—8.] делает акцент на системно-деятельностный подход, нацеленный на развитие личности, на формирование гражданской идентичности.

Из пассивного потребителя знаний учащийся становится активным субъектом образовательной деятельности. Параллельно с освоением деятельности ученик сможет сформировать свою систему ценностей, которая поддерживается социумом.

Проблема духовно-нравственных ценностей получила свое развитие в разных отраслях научного знания и рассматривалась с различных теоретико-методологических позиций. Современные идеи зарубежной и отечественной гуманистической педагогики предполагают воспитание у ребенка позитивного отношения к себе и к миру, к ценности жизни. Ценностное отношение к жизни понимается как осознание ее значимости, восприятие ее как дара, переживания счастья от каждого дня. Это ценностное отношение порождает целый круг других ценностных отношений: к семье, к природе, к человеку, к культуре и другим общечеловеческим ценностям. Осознание ценности жизни даёт возможность понять уникальность каждого человека.

Однако, по нашему мнению, исходя из психолого-педагогических целей, наиболее интегральным является понимание ценностей, предложенное И. Д. Бехом, согласно которому, ценности — все то, что ценит личность, что является для нее значимым и важным, т. е. ее осознанные смысловые образования. Кроме того, личность — непрерывно развивающаяся система, соотношения между этими смысловыми образованиями нестабильные, они взаимовлияют, взаимодополняют, взаимозаменяют друг друга.

За последние несколько лет защищено значительное количество кандидатских и докторских диссертаций (Г. А. Аргунова, С. Г. Бугаев, С. Г. Гладнева, С. А. Куликова, М. Г. Резниченко, С. М. Яковлюк и др.), посвященных формированию ценностных ориентаций подрастающего поколения с помощью использования различных средств обучения и воспитания, так как «проблема духовности, нравственности человека, его ценностных ориентиров считается одной из вечных проблем, порожденных самим ходом исторического развития цивилизации» — пишет Т. А. Серебрякова.

Формирование ценностных ориентаций учащихся, системы их установок и убеждений не может происходить с помощью авторитарного навязывания мнения педагога, оно должно строиться на взаимном сотрудничестве и заинтересованности общим делом. В связи с этим в работе Н. А. Асташовой рассматривается полный цикл формирования ценностных ориентаций, который включает в себя следующие этапы: предъявление ценностей воспитаннику; осознание ценностных ориентаций личностью; принятие ценностных ориентаций; реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении; закрепление ценностных ориентаций в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, т. е. в своего рода потенциальное состояние; актуализация потенциальных ценностных ориентаций, заключающихся в качествах личности педагога [3, с. 8—13].

Важной социально-психологической особенностью младшего школьника можно считать динамичность нравственных представлений. Поэтому для принятия ценностей младшим школьником необходимо создание единого системно-деятельностного пространства для духовно-нравственного развития ребенка, важна системная организация различных видов нравственно-ориентированной деятельности в образовательном учреждении, т.е. создание воспитывающей нравственно и ценностно-ориентированной среды образовательного учреждения

Работа по воспитанию у младших школьников ценностного отношения к жизни требует особой осознанности и ответственности, владения формами деятельности и является одним из основополагающих направлений в работе современного педагога, которому дана возможность самому моделировать и реализовывать воспитательную деятельность, адекватную природе детства, национальным и культурным традициям.

Младший школьный возраст в жизни ученика является началом важного и ответственного периода развития нравственных качеств, можно говорить о создании основы ценностно-смысловой сферы личности. В сознании младшего школьника начинает формироваться система ценностей, которым он следует. Именно в шесть-семь лет

процесс формирования ценностных ориентаций происходит наиболее динамично. Следует отметить, что на выбор ценностей младшими школьником и в первую очередь влияет мнение, выбор взрослого, их собственный социально-нравственный опыт, примеры из художественной литературы, кинофильмов, телепередач, мнение и выбор детского сообщества, близких друзей.

Чрезвычайно важно то, что современный процесс воспитания и социализации полисубъектен, семья и школа утратили монополию на воспитание и социализацию ребенка. На младшего школьника оказывают мощное воспитывающее и социализирующее влияние (не всегда позитивное) СМИ, Интернет, телевидение, иные источники информации, религиозные и общественные организации, молодежные сообщества и т. д. Уже в младшем школьном возрасте растущий человек тем или иным образом включен в различные виды социальной, информационной, коммуникативной активности, в содержании которых присутствуют разные, нередко противоречивые ценности и мировоззренческие установки.

Поэтому первостепенная задача педагога, родителей — не просто дать набор ценностей, а помочь ребенку их осмыслить, принять основные (общечеловеческие) как собственные жизненные регуляторы и научиться использовать их практически. По мнению Б. Братуся, ценности — осознанные, отрефлексированные самые общие смысловые образования человека, которые влияют на его жизнедеятельность, детерминируя поведение и отношение к окружающим. Для становления положительного отношения к ценностям необходим опыт их эмоционального переживания и рефлексии, потому что знание общественных норм и ценностей не является гарантией того, что человек готов им добровольно следовать в различных обстоятельствах жизни. В школе такой опыт переживания может возникнуть у учащегося в процессе взаимодействия:

- *с педагогом* — приобретение школьником социального знания об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. д.);
- *с дружественной детской средой (коллективом)* — получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества;
- *с социальными субъектами* — получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

В начальной школе первичным условием воспитательного воздействия становится приобретение ребенком социального знания через практику конкретных человеческих отношений и поступков. Общение со взрослыми и сверстниками способствует формированию

морально-этических качеств личности. Ребенок усваивает общественно значимые критерии оценок поступков и качеств людей, цели и мотивы поведения, способы анализа окружающей действительности, приобретает опыт самостоятельного решения этических проблем. Именно поэтому общение между детьми одного возраста является важным психологическим условием развития нравственного сознания ребенка. Отсутствие или дефицит такого общения может осложнить формирование его нравственной сферы, замедлить накопление багажа морально-этических понятий и представлений.

Значительные перемены, вызванные ходом общего развития младшего школьника, изменения его образа жизни, некоторых целей, возникающих перед ним, приводят к тому, что становится иной его эмоциональная жизнь. У младшего школьника появляются новые переживания, расширяется круг жизненных целей, рождается новое эмоциональное отношение к окружающей действительности. В этот период на фоне эмоционально-ориентировочных переживаний у детей появляется внутренняя ориентация на деятельность, формируется положительное или отрицательное отношение к базовым общественным ценностям.

Приобретение учеником начальной школы опыта самостоятельного общественного действия реализуются педагогами через интеграцию основного и дополнительного образования и вовлечение школьников в проектную деятельность, которая возникла как форма и средство практического и наглядного обучения естественным наукам. В данном контексте системно-деятельностный подход выступает методологической основой организации уклада школьной жизни. Также он позволяет понять, что представляют собой воспитание и социализация в структурно-методологическом плане. Это метадеятельность, педагогически интегрирующая различные виды деятельности, в которые объективно включен младший школьник посредством усвоения идеалов, ценностей, нравственных установок, моральных норм, достигается согласование аксиологического и системно-деятельностного подходов к организации пространства духовно-нравственного развития младшего школьника.

Список литературы:

1. Артюхова И. С. Ценности и воспитание // Педагогика. 1999. № 4.
2. Асмолов А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. 1997. № 9.
3. Астахова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. 2002. № 8.

4. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия, 1993.
5. Кирилова Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. 2000. № 4.
6. Личность. Ценности. Изменяющийся мир / Под ред. Ю. Н. Кулюткина. СПб.: ИОВ РАО, 1998.
7. Равкин З. И. Развитие образование в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. 1995. № 5.
8. Серебрякова Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности // Наука и школа. 2006. № 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

Замяткина Наталья Александровна

ст. преподаватель НГИЭИ, г. Княгинино

E-mail: bondareva-1979@mail.ru

С конца 90-х гг. XX в. в воспитательной системе школы и вуза произошло снижение ценностных ориентиров в формировании личности подрастающего поколения. Эти ориентиры резко сменились на индивидуальные, что привело к падению многих нравственных идеалов личности, к изменению в отношении к коллективу, труду, к восприятию гражданственности, патриотизма. Всё это сказалось на нескольких поколениях подростков, которые выросли отрешёнными от общественных ценностей: нежелающими служить Отечеству в армии, пассивными в восприятии и реализации гражданской позиции, с низким уровнем социальной адаптации к потребностям в обществе, низким уровнем семейных ценностей и воспитания в целом.

Современные цели и задачи воспитания направлены на решение данных проблем, и важную роль в этом играет воспитательная среда вуза и **психолого-педагогические условия** организации воспитательного процесса [1]:

1. Соединение личностных ориентиров человека и общественных интересов.
2. Органичное включение воспитательной деятельности, конкретных мероприятий в процесс профессионального становления студентов (учебный процесс, научно-исследовательская работа). Так, в Нижегородском государственном инженерно-экономическом инсти-

туте систематически проводятся недели и декады кафедр, конкурсы профессионального мастерства, отражающие профессиональную направленность, где активно привлекаются высококвалифицированные специалисты для общения со студентами, повышения престижа выбранной профессии.

3. Максимальное использование при выборе и реализации направлений и форм работы со студентами возможности ведения диалога и поиска конструктивного компромисса.

4. Активное использование профессионально-корпоративных возможностей (традиций кафедры, факультета, вуза, отрасли, примеров жизни и деятельности личностей авторитетных учёных, педагогов, специалистов) для формирования чувства корпоративности, сопричастности студентов к лучшим традициям вуза, факультета, кафедры. Например, уже на первом общем собрании первокурсников им раздаются карточки корпоративной сотовой связи, которой пользуются как преподаватели, так и студенты НГИЭИ.

5. Создание атмосферы подлинной и постоянной заботы о студентах, их социально-педагогической поддержки. В НГИЭИ через актив группы и кураторский состав ведётся активная поддержка малоимущих студентов. Помощь регламентирована Положением о стипендиальном обеспечении учащихся, студентов, аспирантов и докторантов НГИЭИ.

6. Формирование планов воспитательной деятельности и проведения мероприятий на основе изучения интересов студентов. В институте воспитательная работа строится на основе годового плана воспитательной работы вуза, разрабатываемого советом по воспитательной работе и утверждаемого ректором. Фактическое выполнение отражается ежемесячными планами воспитательной работы, которые вывешиваются на информационные стенды для всеобщего ознакомления.

7. Ориентация содержания и форм внеаудиторной работы со студентами на активную деятельность самих студентов, на проявление ими самостоятельности в организации и проведении мероприятий. Так, в вузе на протяжении ряда лет мероприятия, связанные с проведением Дня открытых дверей для абитуриентов, ряд мероприятий по адаптации студентов—первокурсников и Школы студенческого актива, успешно и интересно проходят силами самих студентов.

8. Использование в воспитательной деятельности положительного влияния наиболее активных, увлечённых, целеустремлённых, способных и успешных студентов на своих сокурсников. Здесь большую роль играет студенческое самоуправление факультетов и

вуза в целом, организующее Школы актива. Большой вес имеет привлечение бывших выпускников, ныне аспирантов — сотрудников НГИЭИ.

9. Формирование установки на естественность, престижность и почётность участия студентов во внеучебной жизни вуза (культурной, спортивной, научно-технической и т. д.). Создание системы морального и материального поощрения студентов за результаты их участия во внеаудиторной жизни вуза. В НГИЭИ на протяжении всех лет существования вуза практикуются как материальные поощрения для участия в престижных для вуза мероприятиях, так и система морально-нравственных элементов поощрения. Достижения студентов института всегда оглашаются, награждение производится в торжественной обстановке на факультетских и общеинститутских мероприятиях, где участвуют представители ректората. Это создает атмосферу полезности данного события не только в жизни участника, но и вуза в целом, позволяя сохранять дух коллективной поддержки и гордости на уровне вуза, что в данное время зачастую теряется.

10. Широкое привлечение студентов вуза к участию в научном, техническом, художественном творчестве и других формах деятельности. Студенты НГИЭИ участвуют в научно-практических конференциях, проводимых вузом на теплоходах по рекам Волга и Ока, активно привлекаются к оформлению и разработке информационных стендов с указанием авторов, участвуют в выставках и конкурсах фоторабот, которые украшают фойе главного корпуса НГИЭИ, а также отправляются на конкурсы областного уровня.

11. Создание в вузе психологической службы, подразделения социально-педагогической поддержки студентов. В вузе активная роль принадлежит педагогу—психологу и творческой группе студентов Школы актива, которые ведут работу по адаптации первокурсников к новым условиям обучения, проживания в общежитии и взаимоотношениям внутри группы. Методы работы используются как групповые, так и индивидуальные.

Воспитание студентов — это воспитание почти взрослых людей, с уже оформившейся в значительной мере системой ценностей и взглядов на мир и собственное место в нём. Этот процесс возможен, с нашей точки зрения, только в той мере, в которой возможно создание в вузе особой воспитательной среды, создающей условия и предпосылки для самовоспитания и саморазвития.

Воспитательной средой является та, в которой субъекту доступно усвоение и практическое применение возможно большего количества социального, исторического и культурного опыта посредством

развития индивидуальных потребностей и способностей. Такая среда должна создаваться планомерно, исключая стихийный характер.

Воспитательная среда — духовное, материальное и событийное наполнение жизнедеятельности личности, создающее условия для её самореализации, саморазвития, раскрытия творческого потенциала, повышения нравственной воспитанности. В системе личностно-ориентированного воспитания выделяют различные среды самореализации личности: среда родительского дома, академическая среда, оздоровительная среда, досуговая среда и др.

Система воспитательной работы во внеучебной деятельности вуза, согласно подходу, предложенному А. В. Мудриком, тесно связана с микро- и макросредой, где в качестве первой выступает среда, освоенная вузом (микрорайон, город), а в качестве второй — общество в целом.

Система воспитательной работы по формированию творческой личности студента во внеучебной деятельности успешно функционирует при соблюдении следующих педагогических условий:

- системность и непрерывность процесса формирования творческой личности студентов в воспитательной среде;
- создание в системе внеаудиторной воспитательной работы новой воспитывающей среды, стимулирующей рост творческого самосовершенствования;
- мониторинг результатов динамики формирования творческой личности студента на разных этапах творческой деятельности [2].

Таким образом, только в результате планомерной, кропотливой работы всей системы вуза по созданию воспитательной среды и с соблюдением психолого—педагогических условий можно достичь успешных результатов развития личности студента и его успешной самореализации в социуме.

Список литературы:

1. Рекомендации по организации воспитательного процесса в вузе. Приложение к письму Минобрнауки России от 22.02.2006 № 06-197. [электронный ресурс]- Режим доступа.— <http://vshu.ru/students/sovets-ovospitatelnoi-rabote/vhodyaschie-dokumenty/rekome>
2. Халикова Л. Р. К вопросу о формировании духовных потребностей студентов педвузов во внеаудиторной воспитательной работе/ Л. Р. Халикова // Педагогические науки.— 2006. — № 2. — С. 169

МОДЕЛИРОВАНИЕ/ МОДЕЛЬ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ломан Ирина Александровна

*преподаватель, ГОУ СПО «Прокопьевский колледж искусств»,
соискатель кафедры общей и межвузовской педагогики Кемеровского
государственного университета, г. Прокопьевск
E-mail: irina.loman@yandex.ru*

Цель Федеральной целевой программы развития образования на 2011—2015 годы [Программы] — обеспечить доступность качественного образования согласно требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации.

Анализ специальной литературы показывает, что создание инновационного сообщества способствует тому, что профессиональное образование становится стратегическим уникальным ресурсом социально-экономического развития российского общества, его благополучия и процветания.

Начало третьего тысячелетия было периодом формирования основ для дальнейшего инновационного развития российского образования, его значительных институциональных изменений. На основе программно-целевого метода разработана поэтапная Программа на 2011—2015 годы.

Первый этап [2011—2013 годы] обеспечивает устойчивые *модели* для дальнейшего массового внедрения преобразований и оценки их результативности, сценарии для различных типов учебных заведений, регионов и социально-экономических условий.

В результате выполнения второго этапа решения проблемы [2014—2015 годы] будут сформированы новые институты образования, *модели* управления в условиях широкомасштабного использования информационно-коммуникационных технологий, будут закреплены ключевые институциональные и нормативные правовые изменения [4]. Таким образом, будет достигнута цель и решены задачи Программы.

Общеизвестно, что среднее профессиональное образование в отличие от начального профессионального образования более востребовано и мобильно. Вместе с высшей школой оно занимает ведущее место в подготовке кадров для всех отраслей промышленности и социальной сферы. Однако СПО претерпевает ряд проблем, что затрудняет его инновационное развитие.

Современный подход к целям и задачам профессионального образования обусловлен следующими противоречиями:

- между повышением значимости личности в жизни общества и недостаточным отражением этого процесса в структуре и содержании профессионального образования;
- между объективным наличием многовариантных решений в профессиональной деятельности и недостаточным осознанием необходимости, умением выбора оптимального пути;
- между необходимостью прогностической оценки последствий принимаемых управленческих решений и недостаточным развитием гуманистически ориентированного, прогностического образа мышления и деятельности;
- между низкой социальной и профессиональной адаптацией человека и требованиями формирующего рынка труда [6, с. 23].

На наш взгляд, заслуживает внимание глубокое исследование В.В.Князевой в определении сущности понятий «моделирование», «модель» и её разновидностей.

Моделирование — процесс и метод теоретического исследования реальных и идеальных объектов познания путем их построения и изучения, это представление должного. Оно проходит три стадии:

- изучение параметров реальной системы и осуществление построения на этой основе ее модели;
- исследование модели;
- изученные свойства модели экстраполируются на оригинал [3, с. 398].

Ученый также обращается к определению, данному Н. Г. Салминой: «Моделирование — это сложная деятельность, в которой можно выделить следующие операции: предварительный анализ, перевод реальности или текста, описывающего реальность, на знаково-символический язык; работа с моделью; соотношение результатов, полученных на модели, с реальностью. Каждый из этих компонентов имеет в свою очередь свой операционный состав и специальные средства, которые должны выступать предметом усвоения учащихся» [3, с. 398].

Князева В. В. разделяет моделирование математическое и моделирование причинное. По логике нашего исследования следует остановиться на моделировании причинном, основанном на идеях Г. Саймона (1957).

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРИЧИННОЕ — метод статистического моделирования, когда устанавливаются и проверяются причинные отношения, лежащие в основе корреляции между переменными. **М.п.** требует от исследователя формулировки и последующей проверки

теоретических моделей причинных отношений между переменными с целью поиска модели, адекватно отвечающей данным. **М.п.** линейный и логлинейный анализ. **М.п.** критикуется за зависимость от начальных предположений, которые не могут быть полностью проверенными, однако большое значение в исследовании причинных отношений, чем простой корреляционный анализ [3, с. 398-399].

Обращаясь понятию «модель», специалист обобщает:

МОДЕЛЬ — образ, аналог какого-либо явления, процесса, объекта или субъекта... **М.** — это обобщенное отражение чего-либо, удобная форма знаний об окружающем мире, информационный эквивалент конструируемого объекта. **М.** отвечает практическим целям, но оно всегда проще реальной конструкции [3, с. 399].

Князева В. В. дает определения моделям *графической, динамической, идеальной, комплексной, концептуальной, математической, нормативной, описательной, статистической, статической, структурной, теоретической*. [3, с. 399—401].

Для нас значимы и важны определения *модели образования и модели специалиста*.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ — описание системы образования к.-л. способом. Универсальной **М.о.** пока не создано ввиду внутренней диссипативности системы, поэтому ее проектирование осуществляется на основе множественности подходов к учебно-воспитательной деятельности [3, с. 400].

МОДЕЛЬ СПЕЦИАЛИСТА — совокупность содержательных характеристик: уровень проф. знаний и умений, степень развития психических свойств и качеств личности, характер сформированности мотивов, потребностей, отношений к окружающему миру [3, с. 401].

Рассматривая модель в качестве педагогического явления, необходимо учитывать то, что любое педагогическое понятие следует относить к *гибким* (расплывчатым) *научным понятиям*, так как педагог-исследователь выбирает соответствующие критерии, определяющие уровень точности и корректности описаний самих педагогических явлений.

Современная педагогическая наука выделяет два основных подхода к моделированию педагогических понятий. *Первый подход* представляет собой схематизацию и упрощение самого явления для описания отдельных сторон его проявления на строго количественном уровне с использованием различных методов многомерного статистического анализа. *Второй подход* основан на строгом формальном описании педагогических явлений с использованием алгоритмических моделей [5].

Для нашего исследования вызывает особый интерес разработанная концепция личностного и профессионального развития будущих специалистов в качестве системообразующего компонента профессиональной подготовки студентов, личностного и профессионального развития будущих специалистов, представленная Д. А. Погоньшевым.

Ученый предлагает *модель* современного профессионала, интегрирующую профессиональную направленность, профессиональную компетентность, профессионально важные личностные качества и профессионально значимые психофизиологические свойства. С позиции исследователя *моделирование* является *построением* образовательного процесса с междисциплинарной интеграцией для освоения студентами профессиональных компетенций, их готовность к осуществлению профессиональной деятельности и *обучением* студентов процессу моделирования как важнейшему инструменту познания и решения профессиональных задач.

Д. А. Погоньшев утверждает, что нужно гармонизировать и содержание, и используемые технологии, и представления о результатах обучения, уровнях подготовленности студентов и оценочных средствах, их отражающих. С помощью моделирования в обучении реализуются на практике основные положения лично ориентированного профессионального образования, т.е. личностное и профессиональное развитие студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности. Вместе с тем и положения компетентностного подхода, формирующие социальные, коммуникативные, информационные, специальные и когнитивные компетенции у будущего специалиста. А также и основные положения интегративного подхода, координирующие содержания учебных дисциплин (внешняя интеграция) и формирующие интегральные характеристики личности будущего профессионала (внутренняя интеграция) [6, с. 25].

На основе изученной позиции Д. А. Погоньшева нами подведены предварительные итоги. Моделирование позволяет проектировать:

- траекторию личностного и профессионального развития современного выпускника;
- способы межпредметного взаимодействия дисциплин учебного плана;
- активные, развивающие формы и методы профессиональной подготовки;
- результаты образования и методику выявления уровней готовности выпускников к профессиональной деятельности;
- умение моделировать социально-экономические и производственно-технологические процессы.

С точки зрения нашего исследования важен проведенный анализ Э. Ф. Зеером. Ученым выявлено, что в психологии профессионального образования достаточно распространены такие термины, как «самоактуализация», «самоуправление», «саморазвитие», «собственная активность». Все это способствует зарождению личностно-развивающего обучения, в процессе которого субъект самостоятельно входит и организывает свою учебную деятельность, тем самым возрастает гуманистическая ценность самоопределения в обучении.

Э. Ф. Зеер обобщает, что интеграция в образовательное пространство Европы, переход к рыночной экономике, развитие психолого-педагогических концепций и теорий обучения создали предпосылки становления личностно-развивающего профессионального образования [1, с. 24].

Характерной особенностью личностно-развивающего образования в становлении профессионального развития обучаемых является взаимодействие субъектов обучения согласно их предшествующему опыту, личностных особенностей, специфика учебного материала и конкретной учебно-пространственной среды. Это определяет профессиональное обучение, освоение профессии, выполнение профессиональной деятельности, в связи с чем происходит личностное развитие. В дальнейшем соотношение личностного и профессионального развития приобретает характер динамической неравновесной целостности, профессиональное развитие обучаемого начинает преобладать над личностным и определять его.

На наш взгляд, значимы концептуальные положения личностно-развивающего профессионального образования, сформулированные Э. Ф. Зеером. Сущность их такова:

- Личностное и профессиональное развитие обучающегося является главной целью, когда происходит изменение места субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса. Активизируются процессы обучения и воспитания, различия между ними становятся очевидными только на уровне содержания и конкретных технологий образования.

- Критериями эффективной организации профессионального образования выступают параметры личностного и профессионального развития. В ходе мониторинга оценивается профессиональное становление личности.

- В качестве психолого-дидактической единицы профессионального образования рассматривается учебно-профессиональная ситуация, которая моделирует все составляющие образовательного процесса.

- Социально-профессиональные особенности личности педагога интегрируются в содержание и технологии обучения, становятся факторами профессионального развития обучаемых, создания авторских учебных дисциплин и формирования индивидуального стиля деятельности.

- Ориентация на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого приводит к изменению соотношения нормативных требований к результатам образования, выраженных в государственных образовательных стандартах, и требований к самоопределению, самообразованию, самостоятельности и самоосуществлению в учебно-профессиональных видах труда. Стандарт образования — не цель, а средство, определяющее направление и границы использования содержания образования как основы профессионального развития личности на разных ступенях обучения.

- Залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса становится сотрудничество педагогов и обучаемых. Обучение предоставляет уникальную возможность для организации кооперативной деятельности педагогов и учащихся. Принципиально важным является положение о том, что личностно-развивающее образование создает условия для полноценного соразвития всех субъектов профессионально-образовательного процесса [1, с. 24—25].

Мы обратили внимание на то, что Казеев А. Ф. в своей диссертационной работе «Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа» отмечает следующее: «Одним из предназначений нового поколения стандартов СПО является осуществление перехода системы среднего профессионального образования на модель опережающего образования, в основе которой лежит идея подготовки выпускников к будущему, отличающемуся неопределенностью и требующему от личности умения учиться всю жизнь» [2, с. 81—82].

Ученый считает, что для этого нужно сосредоточиться на подготовку обучающегося не только на конкретную профессиональную деятельность, но и на формирование готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений, что способствует развитию профессиональной мобильности и конкурентоспособности у будущего специалиста.

ГОС СПО нового поколения делает акцент на личностно-ориентированный подход в связи со спецификой динамичного научно-технического и информационного развития. В связи с этим нужны:

- глубокие профессиональные навыки конкретных видов знаний и конкретной деятельности;
- готовность к многократной смене своей деятельности, т. е. к переходу от освоенной деятельности к более сложной (или новой).

Все это предполагает наличие у личности способности к адаптации, толерантности, ответственности, готовности к свободе выбора, смене экономических и социальных ролей, критического мышления, умения работать в команде, саморегулирования и т. д. [7, с. 89—90].

Мы разделяем позицию Казеева А. Ф. в том, что для реализации моделей опережающего образования и формирование конкурентоспособного специалиста влияет развитие многопрофильности и многофункциональности учебных заведений.

Подводя итоги вышеизложенного, мы приходим к следующему выводу: моделирование/модель в системе среднего профессионального образования позволяет ориентироваться в многообразии педагогических систем, технологий, методик, усматривать их особенности и общее единство, проектировать полноценную среду развития.

Список литературы:

1. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 176 с.
2. Казеев А. Ф. «Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа» [Дисс..., Казань, 2005].
3. Князева В. В. Педагогика: словарь научных терминов / В. В. Князева. — М.: Вузовская книга, 2009. — 872 с.: ил.
4. КОНЦЕПЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2011—2015 ГОДЫ [электронный ресурс] — Режим доступа.— URL: <http://www.fcpro.ru/program>
5. О СУЩНОСТИ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ [электронный ресурс] — Режим доступа.— URL: <http://portal.tpu.ru>
6. Погоньшев Д. А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании.// Педагогика. 2009. № 10.
7. Профессиональное образование и формирование личности специалиста: Научно-методический сборник. — М.: ИПР СПО, 2002. — 175 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ПРИ ВЫШИВАНИИ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Лукановская Алина Викентьевна

*канд. пед. наук, ст. преподаватель КПНУ им. И. Огиенко,
г. Каменец-Подольский, Украина*

E-mail: alina.lukanovska@gmail.com

Формирование национальной ментальности, этнической самоидентификации осуществляется в подростковом возрасте, ведь именно в этот период детям присущи такие свойства психики, как рост объема внимания и памяти, формирование критического мышления, умение сосредоточиваться и обобщать, переходить от конкретных явлений и фактов к обобщениям.

Учителя-практики и педагоги-исследователи указывают на весомость занятий детей вышиванием и на недостаточность времени, выделенного для него в учебных программах, особенно в V—VII классах. На уроках трудового воспитания ему отводится 14 часов, а уже в VIII классе — 34. Отмечается, что в V—VII классах они за 14 часов не получают надлежащих умений вышивания, чтобы в VIII классе, храня принцип последовательности, вывести свои умения на уровень проб собственного творчества.

Для развития творческих умений учеников V—VIII классов для вышивки необходимо отвести больше времени и использовать его для комплексной художественно-эстетической подготовки учеников. Эта подготовка должна охватить реализацию таких заданий: изучение истории развития украинской народной вышивки, традиций народного декоративно-прикладного искусства на территории Украины, узоров орнаментов и композиций в украинской народной вышивке, законов композиции и символов, соединения цветов в вышивке разных регионов Украины, освоение разных техник вышивальных швов и их гармоничное сочетание. В то же время ученики должны уметь самостоятельно составлять узоры для вышивания, подбирать нити по цветной гамме, переснимать узоры из эскизов и образцов, изготавливать изделия декоративно-прикладного характера в народных традициях.

Для проверки знаний о народной вышивке нужно использовать задания, диктанты, программные кроссворды, карточки разного уровня сложности. Условия предложенных заданий составлены так, что для их решения нужно иметь схематическое изображение шва, которое подается на бумаге в клеточку, поскольку некоторые данные для

расчетов нужно брать из рисунка, а некоторые, которых не хватает в условии задачи, ученики должны определить самостоятельно. Эти задания можно выполнять и с помощью современных технологий компьютерного дизайна.

Использование диктантов предусматривает не только быстрое получение ответа на вопросы от группы учеников, но и способствует ускорению формирования их умений и навыков при вышивании. При подборе диктантов стоит учитывать не только уровень подготовки учеников, но и цель урока. Материал из народной вышивки дает возможность формировать навыки самоанализа и самоконтроля. Развязывание кроссвордов на тему вышивания способствует развитию репродуктивной и логической памяти, ассоциативного мышления, внимания, смекалки, познавательной заинтересованности к вышивке и декоративно-прикладного искусства вообще. Следовательно, вышивание, кроме сугубо художественных умений, закладывает подростку черты, необходимые творческому человеку вообще, невзирая на то, каким видом народного искусства или любым другим видом деятельности он будет заниматься.

Технология, которая имеет целью сформировать творческие умения подростка средством народной вышивки, сводится к тому, что педагоги рекомендуют современные средства учебы. Среди них — шаблоны, инструкционные карточки, на которых есть графическое изображение с цифровым обозначением, образцы узоров, которые ученики по своему усмотрению могут использовать для изготовления «рушников», салфеток, отделки одежды и других изделий, фотографии, иллюстрации, из журналов, готовые изделия, демонстрации слайдов, кинофрагментов. Актуальна сейчас и разработка специальных компьютерных программ.

Учитель должен всегда осознавать, что вышивание — не только красивая техника исполнения швов, но и умение составить или выбрать композицию, подобрать цвета. Поощрение к самостоятельному составлению узора должно иметь приоритет перед «съемом» из образца, заимствованием. Нужно обязательно учитывать региональные особенности относительно характерных композиций, мотивов, традиционного орнамента. Наиболее подходящие типы уроков — комбинированный и интегрированный уроки.

В конце 80-х годов, в годы перестройки, в украинских школах начали изучать народоведение, которое было введено в учебные программы. Это подталкивало педагогическую науку к более глубокому изучению традиций украинской этнопедагогике как одной из составляющих педагогической культуры, осмысления возможностей

наиболее эффективного применения ее средств в учебно-воспитательном процессе.

В традиционно народной системе воспитания самым совершенным образом совмещается эстетически-духовное с производственно-производительным и высоконравственным. Идеалом украинского человека всегда был хороший хозяин. Сформированный на почве хлебопашеского уклада жизни, этот идеал всегда отражал интересы всего украинского народа. Производными от «хозяин» были хозяйка, хозяйственный сын, хозяйственная дочка. В основе этих идеалов — христианская мораль и духовность, бережливость, изобретательность, обогащение себя и других плодами самоотверженного труда и творчества [4, с. 191—192].

В 90-ые годы в учебных программах среди предметов художественно-эстетического цикла делается акцент на народных художественных традициях, усиливается внимание к традиционному декоративно-прикладному искусству. Часть учителей прививает детям навыки изготовления художественных предметов из имеющихся материалов — папье-маше, текстиля, артнитки, провода, гипса и др. Другие — исключительно из традиционно употребляемых в народном искусстве естественных материалов — полотна, дерева, лозы, соломы и др. В этот период лоскутное шитье, известное в Украине как один из наиболее интересных видов декоративно-прикладного искусства, начинает внедряться в школьную практику.

Разноцветье цветной гаммы лоскутков открывает широкие возможности для творчества. Самый распространенный вид лоскутного шитья — лоскутная мозаика. Она состоит из маленьких лоскутков, которые раскраивают за шаблонами и подбирают по цвету и форме. Очень удобно использовать картонные шаблоны, которые могут быть любой формы и размера. Для начинающих лучше всего выбирать узоры из квадратов и треугольников.

Изготовление сувениров техникой лоскутного шитья предлагается осуществлять в седьмом классе основной школы. В статье «Изготовление сувениров техникой лоскутного шитья в 7 классе» Г. Воителева и Л. Рекун раскрывают методику и технологию изготовления разных декоративных украшений в интерьере, в частности изготовление цветов (роз из цветных лент). Авторы отмечают, что эту тему лучше всего изучать в конце учебного года. Ознакомление с этим видом украинского народного искусства вдохновляет учеников на новый творческий поиск, формирует их эстетический вкус. После первой же вещи, изготовленной своими руками «из ничего», ученики захотят обязательно создать другие

изделия — неординарные и неповторимые. Главное — фантазия. В статье также подана «Инструкционная карта изготовления розы из ленты способом составления» [1, с. 20—21].

В статье «Урок художественного труда в 3 классе (детские игрушки из нитей)» свою методику описывает Ирина Сидорук. Она вводит понятие «художественная педагогика». Методика, разработанная И. Сидорук, раскрывает пути творческой самореализации педагога и учеников при выполнении творческих заданий. В частности подается методика «Изготовления куклы из нитей». Среди заданий — «закрепить навыки вышивания крестиком, развивать фантазию, творческое воображение учеников, воспитывать эстетические чувства учеников на народных традициях» [2, с. 21—23].

Как засвидетельствовали наши наблюдения за деятельностью Светланы Михайловны Сабадаш, учителя-методиста НВК I—III степеней № 16 города Каменца-Подольского, она умело использует весь арсенал влияний для этнизации детей, которую рассматривает как неперенную составляющую творческого развития человека. Таким образом, подростки-вышивальщицы учатся работать в пределах цветов и стилей Подолья. Во время интервью с учителем мы поняли, что ее воспитанники-мальчики на занятиях овладевают секретами распространенных в этом крае бондарства и бочкарства, оживляют навыки мастерить из дубовых, березовых и липовых клепок настоящие произведения искусства, которые имеют практическое назначение.

Учительница пользуется образцами музейных экспозиций, фондов, сборниками известных ценителей народного искусства края. С. Сабадаш цикл занятий по декоративно-прикладному искусству проводит с использованием коллекции подольской вышивки Ю. Сицинского. Коротко, в общих чертах раскроем технологию нескольких занятий. Тема первого урока из этого цикла «Украинская народная вышивка — вид декоративно прикладного искусства. Ю. Сицинский, его коллекция вышивок Подольского края». Цель: ознакомить учениц с образцами подольской народной вышивки, гармоничным отбором цветов, научить составлять орнамент за народными мотивами; развивать художественный вкус, умение творить прекрасное. Тип урока: урок-лекция (после этого предусмотрены 3 практических занятия). Наглядность и оборудование: альбом образцов орнаментов из коллекции Ю. Сицинского, вышитые изделия; цветные карандаши и фломастеры, резинка, миллиметровая бумага, листки, в клеточку.

В списке использованной и рекомендованной для развития художественно образовательного мировоззрения подростков литературы находим произведения Г. Сковороды, разведки о вышивке

вообще и о подольской в частности. Педагогически мотивированным является акцент на высказывании Г. Сковороды о том, что человек окружает себя вышитыми «разными нитями и взгляду приятными цветами, предметами для радости сердца» [3]. Это усиливает значимость художественно-творческой деятельности детей, предоставляет ей общей оптимистически-гуманистической тональности.

В ходе занятия выделим наиболее целесообразные с точки зрения философии образования, психологию, педагогику и методики учебы, моменты: подольскую вышивку специалисты-исследователи выделяют среди других в Украине; на нее обратил внимание и сделал предметом своих исследований Ю. Сицинский (подаются сведения о его творческой наработке); вышивка украшает одежду (подаются народные названия: рубашки, блузки, жупаны, передники, тулупы, платки), предметы быта («рушники», подушки, скатерти, салфетки, занавески, но др.). В вышивке отражается не только умение человека, но и ее внутреннее состояние, переживание; называются орнаменты подольской вышивки, которые свидетельствуют о единстве человека с природой и с историей своего края; обращение к природе — не простое ее копирование, а умение разглядеть в ней наиболее характерное и стилизовать его. Для подольской вышивки характерные растительные, геометрические, растительно-геометризуемые орнаменты; демонстрация вышитых орнаментов из коллекции Ю. Сицинского.

Другая тема «Роль «рушников» в жизни украинского народа, их виды и назначения». Цель: ознакомить учениц с композиционными особенностями украинского вышитого «рушника», символами и их значением, цветной гаммой, в вышивках разных регионов Украины; научить вышивать рушниковыми символами; привить вкус к вышиванию; воспитать интерес к традициям народа, его национальной культуре, а также опрятность и точность в работе с вышивкой. По типу — это комбинированный урок.

Творчески развивающий эффект урока обеспечивают такие методические находки: «рушник» как неперенный атрибут украинского жилища используется в поэзии Т. Шевченко; «рушник» в народной обрядности; названия «рушников» за их традиционными функциями в быту, назначения «рушников», которые вышивают исключительно девушки, матери; орнаменты и цветная гамма «рушников» в разных регионах Украины, символика рушниковых орнаментов, их названия; символ «Дерево жизни»; звучание известной «Песни о рушнике»; известные в Украине мастера вышивки; художественные и правительственные признания мастериц-вышивальщиц.

Названные приемы выполняют не только мотивационно побудительную функцию, которая является обязательной предпосылкой формирования творческих умений, но и настроенно-возвышенную, без чего настоящее творчество невозможно. Ознакомление с техниками вышивки — это инструментарий творчества. Лишь в своем единстве эти компоненты обеспечивают настрой на творчество девочек-подростков, которым свойственная эмоциональность, впечатлительность, доверчивость. Завлечь их в этот период вышиванием значит забросить им в душу искру творчества, которая облагородит их жизнь.

Список литературы:

1. Воїтелева Г. Виготовлення сувенірів технікою клаптикового шиття у 7 класі / Г. Воїтелева, Л. Рекун // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2002. — № 4. — С. 19—21.
2. Сидорук І. Урок художньої праці у 3 класі (дитячі іграшки з ниток) / І. Сидорук // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2002. — № 4. — С. 21—23.
3. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів : у 2 т. Т. 2. / Г. С. Сковорода ; редкол. : В. І. Шинкарук [та ін.]. — К. : Наукова думка, 1973. — 574 с.
4. Українське народознавство : навч. посіб. / за ред. С. П. Павлюка. — 2-ге вид., переробл. і доповн. — К. : Знання, 2004. — 570 с.

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ

Нефедова Валентина Ивановна

учитель МБОУ «ООШ№ 6», г. Старый Оскол

E-mail: nefedova.v.i@yandex.ru

Проблема воспитания является одной из наиболее актуальных социальных проблем в современных условиях. Отсутствие должного внимания к ней создает ситуацию, угрожающую существованию не только современного российского государства и общества, но и лишаящую перспектив существования цивилизацию и культуру России в целом. Это вызвано тем, что в процессе воспитания закладываются основные качества личности. Тема воспитания особенно актуализировалась в современной России. Происходящие в обществе изменения породили противоречия между новыми требованиями к личности и уровнем и характером ее наличных качеств. Социально экономическая модернизация страны приняла

форму вестернизации, отсюда изменения в ценностных ориентирах. Ориентация на западный образ жизни, усиление преимущественно развлекательной направленности жизненных ценностей и ориентиров, вытеснение ценностей национальной культуры, приоритет потребительских ценностей над креативными, слабая индивидуализированность и избирательность культуры, связанные с диктатом групповых стереотипов, кризис основных институтов воспитания: семьи, учебных заведений, молодежной субкультуры. Их состояние не позволяет реализовать основные воспитательные цели. Все это требует корректировки. Поэтому особенно важно не просто решить концептуальные проблемы воспитательной деятельности, но и разработать эффективно действующую модель управления воспитательным пространством на всех уровнях. Особенное значение имеет процесс управления воспитательной деятельностью в школах.

«...Я и теперь остаюсь при убеждении, — подчеркивал А. С. Макаренко, — что методика воспитательной работы имеет свою логику, сравнительно независимую от логики образовательной». Подчеркивая воспитывающий характер обучения, а вернее, обращая внимание на его воспитательные аспекты, следует четко представлять специфические особенности воспитания, что обусловит правильный выбор форм и методов в воспитании и обучении школьников. М. И. Демков писал: «Воспитание шире и глубже образования, оно охватывает не только весь период развития человека, его детство, отрочество и юность, но захватывает зрелый возраст, когда переходит в самовоспитание. Воспитание не оставляет ни одного уголка в человеческой жизни, которого не могла бы коснуться его управляющая рука, для того, чтобы произвести необходимые улучшения и усовершенствования».

«...Быть хорошим учителем можно, только будучи хорошим воспитателем. Без участия в воспитательной работе вся педагогическая культура, все знания педагога являются мертвым багажом» [2, с. 17].

Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства. Основными задачами воспитания является: формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Воспитательные функции в общеобразовательном учреждении выполняют все педагогические работники.

Однако, ключевая роль, в решении задач воспитания принадлежит педагогическому работнику, на которого возложены функции

классного руководителя. Именно классный руководитель играет огромную роль в формировании личности ребенка, раскрытии его способностей и потенциальных возможностей, защите его интересов.

Деятельность классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе учебного заведения, основным механизмом реализации индивидуального подхода к воспитанникам. Обусловлена она современной задачей, которую ставят перед учебным заведением любого типа мировое общество, государство, родители — максимальное развитие каждого ребенка, сохранение его неповторимости, раскрытие его талантов и создание условий для нормального духовного, умственного, физического совершенства (Всемирная Декларация об обеспечении выживания, защиты и развития).

Однако, огромная загруженность, низкий уровень заработной платы, повышение требований к процессу подготовки уроков в связи с появлением предметов углубленного изучения, вызванное необходимостью участие в опытно экспериментальной работе, введение электронных журналов, применение электронных образовательных ресурсов, погоня за внедрением «инновационных методов обучения» любой ценой, участие во всевозможных предметных конкурсах, олимпиадах, предметных неделях, ведение различных предметных курсов, подготовка к ГИА и ЕГЭ не оставляют времени на воспитательную деятельность учителей-предметников. Как правило, воспитательная работа в классах проводится не системно, а от случая к случаю, по мере поступления проблемы или в соответствии с планом работы школы. «Учение — очень важная, но не единственная сфера духовной жизни ребенка. Чем ближе я присматривался к тому, что все мы привыкли называть учебно-воспитательным процессом, тем больше убеждался, что подлинная школа — это многогранная духовная жизнь детского коллектива, в которой воспитатель и воспитанник объединены множеством интересов и увлечений.

Учение — это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием в широком смысле этого понятия. В воспитании нет главного и второстепенного, как нет главного лепестка среди многих лепестков, создающих красоту цветка. В воспитании все главное — и урок, и развитие разносторонних интересов детей вне урока, и взаимоотношения воспитанников в коллективе» [2, с. 17].

«...Нельзя сводить духовный мир маленького человека к учению. Если мы будем стремиться к тому, чтобы все силы души ребенка были поглощены уроками, жизнь его станет невыносимой. Он должен быть не только школьником, но прежде всего человеком с многогранными интересами, запросами, стремлениями».

Все это приводит к мысли о том, что в современной школе необходимо конкретизировать функции учителей-предметников и расширить полномочия классных руководителей, придать им особый статус, определяя функции классного руководителя не как выполнение отдельных поручений за определенное вознаграждение, а постоянную системную работу по воспитанию классного коллектива, формированию моральных и нравственных ценностей, гражданственности и патриотизма, гуманистического мировоззрения, развитию творческого потенциала, свободы и ответственности.

Цель деятельности современного классного руководителя — создание условий для саморазвития и самореализации личности обучающихся, его успешной социализации в обществе.

Задачи деятельности классного руководителя — формирование и развитие коллектива класса, создание благоприятных психолого-педагогических условий для самоутверждения каждого обучающегося, сохранение неповторимости и раскрытие его потенциальных способностей, формирование здорового образа жизни, организация системы отношений через разнообразные формы воспитывающей деятельности класса, защита прав и интересов, формирование нравственных смыслов и духовных ориентиров, организация социально значимой, творческой деятельности.

Современный классный руководитель, занимающий активную личностно-ориентированную позицию, должен строить свою работу, исходя из гуманных и культурных ценностей. Главным для него становится готовность поддержать, помочь ребенку в его развитии, обеспечить его средствами защиты от внешних неблагоприятных условий, помочь овладеть способами разрешения возникающих проблем. Он должен воспринимать свою жизнь и жизнь ребенка как первостепенную ценность, смысл деятельности — в удовлетворенности от глубинного общения с учащимися, от успехов своих воспитанников. Учитывая различные направления работы, необходимо отметить, что деятельность классного руководителя является сложной системой субъект — объектных взаимодействий классного руководителя с медицинской, психологической, социальной, библиотечными службами, семьями, учителями-предметниками, тренерами спортивных секций, педагогами дополнительного образования, администрацией школы, работниками оздоровительных структур и других учреждений. Все сказанное убеждает нас в том, что современной школе нужен освобожденный классный руководитель. Ведь качество воспитания детей в решающей мере зависит от совместной, согласованной и целенаправленной работы семьи и школы, общественных и государственных служб, их сотрудничества и содружества.

Список литературы:

1. Бушканец М. Г. и Леухин Б. Д. Хрестоматия по педагогике: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1976. 63 с.
2. Сухомлинский В. А. О воспитании. М.: Политиздат, 1975. 17 с.
3. Тонков Е. В. Педагогика образования: учеб. пособие. Белгород: Изд-во БелГУ, 2004. 115 с.
4. Фролов П. Т. Воспитание детей в современной семье. Белгород, 1993. 12 с.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Плюхина Юлия Викторовна

преподаватель Мурманского Кооперативного техникума, г. Мурманск

E-mail: lula_kebab@mail.ru

В последнее время вопросу использования межпредметных связей в процессе обучения уделяется серьезное внимание как учеными, так и учителями-практиками. Все они единодушно отмечают, что межпредметные связи на уроках способствуют глубине и прочности знаний, гибкости их применения, содействуют воспитанию у учащихся устойчивых познавательных интересов.

Несмотря на огромную роль межпредметных связей как средства обучения и воспитания учащихся, признается и тот факт, что не установлена вся система этих связей, что они в отдельных дисциплинах не выявлены, не ясна их структура, не определены их особенности, что многие, пусть даже интересные, наблюдения фрагментарны. Кроме того, отсутствует скоординированность программ в частности по иностранному языку и другим предметам, что препятствует осознанному переносу учащимися знаний, умений и навыков из других учебных предметов в иностранный язык и из иностранного предмета в другие предметы.

Но, хотя перечисленные проблемы и существуют, любой преподаватель, заинтересованный в успехах своих подопечных, будет прилагать все усилия для того, чтобы учащиеся смогли получить необходимые и не оторванные от других дисциплин знания, умения и навыки по его предмету. Педагог сам лично может устанавливать межпредметные связи на своих занятиях, проводить интегрированные

уроки, вовлекая тем самым каждого учащегося в активный познавательный процесс, предоставляя учащимся возможность проявить себя в той области, которая ему ближе и применить на практике полученные знания.

Поскольку я являюсь преподавателем английского языка, мне хотелось бы остановиться на вопросе установления межпредметных связей именно английского языка с другими предметами. Так, например, можно установить связь английского языка с **историей** (прежде всего историей культуры) и **географией**. Поскольку содержанием данного предмета зачастую становится история и культура страны изучаемого языка, реализация связи данных дисциплин проводится довольно успешно.

Изучая англоязычные страны, учащиеся не только узнают много важных и интересных фактов из истории той или иной страны, но и запоминают расположение стран на карте мира, их столицы и крупные города, знакомятся с эмблемами и традициями. Нередко в практику включается и сравнительный анализ традиций и обычаев страны изучаемого языка с традициями своей страны, что позволяет найти сходства и отличия между представителями разных культур, а также способствует развитию чувства патриотизма.

Очевидно, что связь английского языка с историей легко устанавливается при изучении лексических тем. Но и грамматические темы могут послужить благодатной почвой для налаживания таких связей. Так, например, при изучении грамматической темы «Числительные» на своих занятиях в техникуме я называю учащимся по-английски числительные, которые они должны записать. Все эти числительные отражают те или иные исторические события. Студенты не сразу понимают, что эти даты не случайны. Но когда догадываются, с увлечением начинают вспоминать, что же это за историческое событие. Таким образом, мы не только изучаем новую грамматическую тему, но и закрепляем знания, полученные на уроках истории.

Можно также установить связь между английским языком и **русским** вследствие сходства объектов изучения в том и другом предметах.

Обучение иностранному языку в школе, как известно, немыслимо без опоры на факты родного языка. С другой стороны, привлечение некоторых фактов иностранного языка на уроках русского языка может сыграть важную положительную роль в углублении знаний учащихся, в развитии их лингвистического мышления. Как писал выдающийся советский психолог Л. С. Выготский, «усвоение

иностранного языка проторяет путь для овладения высшими формами родного языка» [1, с. 57].

Международная лексика очень хорошо помогает развитию языковой догадки. В русском языке много заимствованных слов из различных иностранных языков, в том числе и из английского. Не зная английского языка, можно без проблем перевести на русский слова «information», «progress», «profession», «medicine», «student», «patriotic», «guitar», «hobby», «heroism», «radio». Кроме того, легко запомнить их произношение и значение на иностранном языке. Задания на соотнесение иностранного слова с его русским эквивалентом могут способствовать не только более успешному овладению словарным составом английского и русского языков, но и возбуждению интереса учащихся к изучаемому иностранному языку.

Одним из способов реализации межпредметных связей может быть работа, связанная с переводческой практикой. Она полезна тем, что способствует развитию стилистической зоркости учащихся. Сопоставляя переносные употребления английских и русских слов, учащиеся осознают специфику проявления многозначности слов в каждом из языков.

Благодатными для формирования языковой компетенции являются пословицы и поговорки. Использование пословиц и поговорок позволяет ученику участвовать в диалоге, получить дополнительные сведения о стране изучаемого языка, а также правильно интерпретировать воспринимаемые на слух речевые сообщения и адекватно реагировать на них, выражать собственные мысли.

Установление межпредметной связи английского языка с **музыкой** также оказывается на практике возможностью доступной и интересной. Поскольку музыка представляет собой сильнейший психологический побудитель. Музыка и пение оказывают неоценимую помощь в изучении английского языка.

Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, т.к. включают новые слова и выражения. Уже известная учащимся лексика, грамматические конструкции, а также имена собственные и реалии страны изучаемого языка усваиваются и активизируются в песнях намного лучше. Песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Благодаря музыке на уроке создаётся благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению английского языка.

Работая в школе, я часто использовала песни для фонетической зарядки на начальном этапе обучения. Ребята так задорно пели и повторяли за мной движения! Вот так, играючи, мы запоминали алфавит с песней «ABC», учились знакомиться («What is your name?»), поздравляли с Днем рождения одноклассников песенкой «Happy Birthday to you», знакомились с животными и частями тела с помощью песен «Old McDonald had a farm» и «Head, shoulders, knees and toes», и просто делали зарядку под песни «Clap your hands», «You put your right hand in» и другие.

Для работы с учащимися среднего и старшего звена, а сейчас и со студентами техникума я использую песни из взрослого репертуара. Очень подходят для этого либо произведения, ставшие современной классикой (песни “Beatles”, “ABBA”, “Eagles” и т. д.), либо песни, которые постоянно на слуху у учащихся. Некоторые песни удачно подходят для занятия в связи с изучением лексической темы, например: «Политика» — “Wind of change”; «Подростки» — “Numb” (Linking Park), «Внешность» — “I’ve got two eyes”. Также введение песни может быть органически связано с изучением грамматической темы, например: Present Simple — песни из к/ф “Love Story”; Present Progressive — “I’m sitting in the morning”, Past Simple — “Lady in Red” (Chris de Burg); Past Simple — “Yesterday”, и др. В зависимости от цели занятия, учащимся можно предложить выполнить задания на закрепление лексики или грамматической структуры, использованной в песне. Кроме того, изученная и проработанная песня может быть исполнена во время проведения Недели английского языка или на праздниках. Также можно добавить и такой вид работы, как сочинение-размышление на ту или иную тему, затрагиваемую в песне.

Говоря о связях английского языка с другими предметами, нельзя не упомянуть такой предмет как **информационные технологии**, так как сегодня современные информационные технологии занимают особое место в системе образования и применяются на всех уроках и во внеурочной деятельности.

Главным способом реализации такой связи является метод проектов. Данный метод активно используется на среднем и старшем этапе обучения, а также среди студентов. На занятиях по английскому языку очень успешно используются презентации для подготовки докладов. Студенты с большим интересом готовят яркие и красочные презентации, посвященные страноведческим темам и различным праздникам. Старания студентов не остаются незамеченными. Группа голосованием выбирает лучшие работы, и мы вместе распределяем места и поощряем особо отличившихся.

Использование электронных словарей при переводе сложных профессиональных текстов также одобряется, так как происходит экономия времени на занятии, а учащиеся приобщаются к информационным технологиям.

Таким образом, по моему мнению, осуществление связей английского языка с другими предметами, а именно выход обучения за рамки собственно языковых фактов, разнообразное привлечение данных других наук при изучении английского языка помогает развитию лингвистических интересов учащихся, повышает их речевую культуру, воспитывает грамотность и расширяет общий кругозор учащихся. А заинтересованный педагог будет всеми силами стараться устанавливать межпредметные связи на занятии английского языка в интересах своих учеников.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М., 1956.
2. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч., т. 2. М., 1974.

ПРОСВЕЩЕНЧЕСКАЯ ОСНОВА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛАХ

Полякова Инна Валерьевна

канд. пед. наук, доцент СмолГУ, г. Смоленск

E-mail: dafia@rambler.ru

Актуальность заявленной проблематики обуславливается необходимостью рассмотрения концептуальности просвещенческих идей как основ духовного возрождения общества. В рамках педагогической деятельности Х. Д. Алчевской в Харьковской частной женской воскресной школе сформировалось понимание целостной структуры образовательно-воспитательного процесса: осознавалась его значимость не только для социума, но и для отдельной взрослой личности, для раскрытия ее внутреннего духовно-нравственного потенциала. Школа, по свидетельствам современников, являла собой уникальную целостную педагогическую структуру с учетом основных исторических, социокультурных и образовательных условий.

В дореволюционной педагогической литературе Харьковская частная женская воскресная школа оценивалась глубоко позитивно и рассматривалась как «уникальное идейное учебное заведение для бедных слоев населения и как новаторский методический центр» [1].

Имеющийся исторический материал и документация Харьковской частной женской воскресной школы свидетельствуют о том, что в воскресной школе существовали определенные новаторские для той эпохи образовательно-воспитательные тенденции, на которые нам представляется целесообразным указать в настоящем параграфе диссертационного исследования. Поскольку данные тенденции, на наш взгляд, являются основополагающими при формировании целостного представления о просвещенческой модели Харьковской частной женской воскресной школе:

- Тенденция равенства, которая в рамках педагогического процесса в воскресной школе реализовывалась в двух основных направлениях: во-первых, это особый, нетрадиционный для педагогической практики того времени стиль уважительного общения с ученицами и отсутствие поощрения и наказания как средств стимуляции поведения, которые были признаны как малоэффективные и негуманные; во-вторых, данная тенденция развивалась и на уровне педагогического сообщества Харьковской частной женской воскресной школы, так как управление школы было коллегиальным, на основе педагогического совета, который решал все административные и педагогические вопросы;

- Тенденция гласности, в рамках которой Харьковская частная женская воскресная школа рассматривалась как открытое для публики образовательное учреждение. Советом школы было принято также решение периодически отчитываться в проделанной работе на страницах педагогической периодической литературы.

- Тенденция сотрудничества и сотворчества, которая имеет своими истоками также духовно-нравственные представления и отказ от взгляда на взрослого ученика как на пассивного участника образовательно-воспитательного процесса. Изучение преподавателями Харьковской частной женской воскресной школы интересов, запросов и образовательных потребностей взрослых учениц обусловило систематическое расширение и усовершенствование учебных программ школы.

- Тенденция гуманизации процесса обучения как основы духовно-нравственного становления взрослой личности, в основе которой изначально была заложена установка на учениц как на центр образовательно-воспитательного воздействия. Личность отдельно взятой ученицы и организация взаимодействия с ней рассматривалась

педагогами воскресной школы как духовно-нравственная образовательно-воспитательная цель, а не как средство профессиональной самореализации.

- Тенденция духовно-нравственного совершенствования личности самого педагога Харьковской частной женской воскресной школы, которая проявлялась в систематическом профессионально-педагогическом творческом поиске и духовно-нравственном саморазвитии личности средствами литературы и искусства.

В «Хронике воскресных школ» неоднократно подчеркивалось, что «человек не может жить и удовлетворяться одним иссушающим трудом или работой на основе одного отвлеченного долга. Ему нужно какое-нибудь живое удовлетворение, поддерживающее энергию и смягчающее жизненные невзгоды,....поэтому народ идет в школу; он свыкся с учебными занятиями и находит в них высокое удовлетворение,... следит за раскрытием научной мысли; так постепенно складывается неугасающее стремление к истине, стремление во всем отыскивать основы правды и справедливости...» [6, С. 290]. Поэтому, по мнению Х. Д. Алчевской, просвещенческая структура школы стимулирует не только познавательную активность взрослых учениц, но и развивает их духовно и нравственно: «Всякое обучение, всякое умение писать и читать» без духовного и нравственного воспитательного воздействия школы, по мнению Х. Д. Алчевской, «мертво».

Просвещение в рамках педагогической деятельности в воскресной школе понималось достаточно широко, поскольку первоначальное образование в Харьковской частной женской воскресной школе открывало доступ к восприятию культурных, духовных, нравственных ценностей, расширяло кругозор и способствовало формированию духовно-нравственных представлений.

В просвещенческой модели Харьковской частной женской воскресной школы можно выделить два основных направления как основы духовно-нравственного становления взрослой личности, которые мы обозначим как:

«*внешнее*» (*поведенческое*) *направление*, которое определяет духовно-нравственную поведенческую модель взрослой личности;

«*внутреннее*» (*обучающее*) *направление*, которое заключается в образовательном аспекте.

Возможность духовно-нравственного совершенствования, заложенная в просвещенческой структуре Харьковской частной женской воскресной школы, использовалась как доминанта в конструировании сознательных нравственных и духовных приоритетов в поведенческой модели взрослых учениц.

Вслед за В. П. Вахтеровым, мы считаем, что поведенческий аспект просвещенческой модели предполагает наличие особой структуры духовно-нравственных отношений между педагогом и ученицами воскресной школы.

Х. Д. Алчевская в своем дневнике писала: «Нравственная связь учительниц и учениц в воскресной школе не так ничтожна, как предполагают некоторые... Правда, у нас мало времени, но вероятно, нравственное сближение измеряется не количеством, а качеством. Можно молчать или говорить вздор целые дни и недели и можно так проникнуться желанием дать человеку добро, вложить в него свои идеалы, свои верования, что эти 4 часа в неделю окажутся плодотворнее 4 дней и 4 недель...» [2, С. 254].

В Харьковской частной женской воскресной школе была создана, по признанию многих исследователей, «особая атмосфера,... чуждая формализму, отвечающая на запросы развивающейся мысли, а, главное — делающая свое дело с любовью...» [4, с. 169]. Наиболее ценным признавалось установление личных духовных и эмоциональных связей между учителями и ученицами воскресной школы, которые позволяли снять некоторую «напряженность» и способствовали самораскрытию личности каждой ученицы. Эта внешняя тенденция проявлялась, прежде всего, в уважительном отношении к каждой взрослой ученице (обращение на «Вы») и отказ от наказаний и порицаний, унижающих достоинство каждой отдельной личности.

Внедрение в сознание взрослых учащихся культуры поведения также являлось неотъемлемым компонентом «внешнего» направления просвещенческой модели в Харьковской частной женской воскресной школе. Из воспоминаний учениц школы, просвещение в Харьковской частной женской воскресной школе нередко изменяет в ученицах их отношения к людям, обществу, семье, к своему хозяйству, делает их них горячих поборников образования среди простого народа и воспитывает альтруистические стремления.

Воскресная школа Х. Д. Алчевской путем умственного развития пыталась заложить «задатки общественности», указать работу и возможность быть полезным другим в скромной обстановке своей жизни. Духовно-нравственное значение просвещенческой деятельности Харьковской частной женской воскресной школы влияло на нравственный облик и мысли самого педагога.

Содержание «внутреннего» (обучающего) направления просвещенческой модели Харьковской частной женской воскресной школы составляет непосредственно сам процесс обучения, который понимался довольно широко.

Основу образовательного процесса составляло обучение грамотности. Потому что грамотность в воскресной школе, по мнению многих педагогов, является основой духовного и культурного роста человека: «Что бы они ни услышали в школе, чему бы они ни выучились в ней, всё же это будет бесконечно нравственно выше того, что они могли бы выслушать и чему они могли бы выучиться дома, на улице, в трактире или питейном доме. Люди должны почувствовать, что они христиане, должны другими глазами взглянуть на самих себя, а это удержит их от многих пороков, проступков и преступлений» [5, с. 490]. Образованный человек оказывается «духовно и нравственно выше» необразованного и осознает свои «внутренние силы» и стремиться делать добро другим людям.

В педагогической деятельности Х. Д. Алчевской особое значение приобрела новая конструктивная идея зависимости нравственного формирования взрослой личности от умственного совершенствования, тем самым было обосновано воспитательное значение приобретения научного знания.

Главная цель учебных занятий, по словам Христины Даниловны, это выработка у учащихся определенного мировоззрения (миросозерцания), что является не простой задачей. Всякое знание, даже твердо усвоенное, может бесследно исчезнуть, если преподавание было чисто догматически, и ученик не вложил в него самостоятельной работы мысли. Знание является лишь тогда воспитательной силой, когда учащийся усиленно мыслит, возбуждается полученными впечатлениями, ставит себе вопросы и ищет их разрешения. Если и при таком методе усвоения знаний некоторые результаты утрачиваются от действия времени, то остается нечто дороже самого знания: личность приобретает привычку самостоятельно мыслить, наблюдать явления, делать вывод, т. е. приобретать самую полезную для жизни привычку. В этой связи Х. Д. Алчевская писала в своем дневнике: «Читают ученицы все порядочно, вполне сознательно. Эта сознательность может помочь им и служить ответом на вопрос: так ли они читают, как следует. Другое дело — умение разложить слово, усвоение известных приемов, — правильно указанный путь, как именно приниматься за дело и т. п. Вот чему должны быть посвящены те немногие часы, которыми мы можем располагать, вот то, к чему должен стремиться каждый, трезво относящийся к делу преподаватель. Дело не в терпеливом сидении с указкою в руках. Нет. Приучить ученика к самостоятельной работе, развить в нем стремление бороться с трудностями, с помощью своих собственных сил, любить эту борьбу и победу — вот та

истинная цель, к достижению которой должны быть направлены все наши силы» [2, с. 245].

Особое духовно-нравственное просвещенческое значение имеет, безусловна, по мнению Х. Д. Алчевской, книга, которая олицетворяет лучшие образцы духовности и нравственной добродетели. Поэтому именно литература стала основной источниковой базой «внутреннего» (обучающего) направления просвещенческой модели Харьковской частной женской воскресной школы.

В педагогической деятельности Х.Д. Алчевской раскрыта роль литературы как средства духовно-нравственного воспитания и убедительно показано, что образцы благородных людей прошлого и современности, выведенные в лучших художественных произведениях, способствуют формированию устойчивых духовно-нравственных идеалов и убеждений. Воспитывая положительные качества, черты истинной духовности и нравственности, литература, изучаемая в воскресной школе, выявляет темные стороны человеческой жизни, критически оценивает отрицательные, безнравственные явления, призывает бороться за светлые идеалы.

Особую задачу в этом аспекте Х. Д. Алчевская видела в подборе соответствующих книг для чтения, учитывающих потребности, интересы, уровень развития и понимания взрослой аудитории. Кроме того, Христина Даниловна отстаивала ту точку зрения, что необходимо изучать с взрослыми ученицами художественные произведения не только высоко нравственного направления, но и истинной христианской добродетели, которая воспринимается эмоционально и сопереживается. Поэтому в целях духовно-нравственного воспитания она предлагала использовать образные, живые и яркие произведения, воспитывающие широту мировоззрение учениц.

Особое влияние соответствующей литературы в воскресной школе отмечалось харьковскими ученицами в области укрепления православной веры и следованию заветам Христа, поскольку следование канонам православной веры - является основой духовной жизни русского народа.

Такой подход к религии объясняется тем фактом, что в Харьковской частной женской воскресной школе обучали сознательно подходить ко всем образовательным вопросам, в том числе и к вопросам православной веры. Благодаря урокам законоучителя, книгам, беседам о Божьем мире, которые регулярно устраивались в Харьковской частной женской воскресной школе, стало возможным не только воспитать духовное сознание учениц, но и способствовать борьбе с «сектантством и народными суевериями».

Таким образом, в Харьковской частной женской воскресной школе была создана особая просвещенческая модель, которая стала основой духовно-нравственного становления взрослой личности в структуре целостного образовательно-воспитательного процесса. Х. Д. Алчевская, как и большинство просвещенных людей того времени, признавала катастрофически ничтожным возможности народа в области просвещения и духовно-нравственного совершенствования. Стремясь приблизить трудящиеся слои взрослого населения к ценностям культуры и просвещения, она понимала образование не как средство ускорения темпов общественного развития, а как цель духовно-нравственного саморазвития и самосовершенствования взрослой личности. Два основных направления просвещенческой модели — поведенческое и обучающее — определили содержание и заложили основы структуры духовно-нравственного воспитательного процесса в Харьковской частной женской воскресной школы. Именно содержание и структуру духовно-нравственного воспитательного процесса будут рассмотрены в следующем параграфе настоящего диссертационного исследования.

Список литературы:

1. Абрамов Я. В. Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее. — СПб., 1900. — С. 351.
2. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания. — М., 1912. — С. 245.
3. Воскресные школы. Воспоминания о воскресных школах 1890 г. — РАО. Ф. 7. — Оп. № 1. — Ед. хр. № 21.
4. Миллер Д., Х. Д. Алчевская. К пятидесятилетию педагогической деятельности. — В кн.: Общее дело. — М., 1912. — Вып. III. — С. 164—188.
5. Ушинский К. Д. Воскресные школы (письмо в провинцию)//Собрание сочинений. — Т. 2. Педагогические статьи 1851—1861 гг. — М. — Л., 1948—1952. — С. 489—512.
6. Хроника воскресных школ. Под ред. Х. Д. Алчевской. — М., 1898. — С. 290.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА

Рассказова Жанна Владимировна

*ассистент кафедры общей и социальной педагогики СОГПИ,
г. Владикавказ*

E-mail: rasskazova_zhanna@mail.ru

Происходящие изменения в жизни современного российского общества, безусловно, затрагивают и систему образования. Система образования на всех этапах, начиная с дошкольного, в части содержания и в части методов и технологий обучения должна быть ориентирована на формирование и развитие навыков и компетенций, необходимых для инновационной деятельности [3, с. 36].

Для достижения данной цели требуется развитие новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, с формированием у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей.

В связи с этим актуальной проблемой на сегодняшний день для общеобразовательной школы становится обучение школьников способам добывания и переработки научной информации путем самостоятельной исследовательской деятельности в рамках компетентного подхода. Такая задача требует целенаправленного формирования исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы, так как данная компетентность является основанием для развития других более конкретных и предметно-ориентированных компетентностей, поскольку помогает школьнику обучаться, позволяет стать ему более гибким, помогает быть более успешным в дальнейшей жизни, что и определяет значимость её формирования.

К трактовке понятия «исследовательской компетентности» существуют различные подходы. Остановимся на некоторых из них:

- с позиции системного подхода (Л. А. Голубь, В. С. Лазарев, Т. А. Смолина и др.) исследовательская компетентность является составляющей профессиональной компетентности;
- с позиции знаниево-операционного подхода (М. А. Данилов, Э. Ф. Зеер, М. А. Чошанов и др.) исследовательская компетентность —

это совокупность знаний и умений, необходимых для осуществления исследовательской деятельности;

- с позиции процессуально-технологического подхода (А. В. Хуторской) под исследовательской компетентностью рассматривается «как обладание человеком соответствующей исследовательской компетенцией, под которой следует понимать знания как результат познавательной деятельности человека в определенной области науки, методы, методики исследования, которыми он должен овладеть, чтобы осуществлять исследовательскую деятельность, а также мотивацию и позицию исследователя, его ценностные ориентации» [1, с. 8];

- с позиции функционально-деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Д. Шадриков и др.) в понятие «исследовательская компетентность» включаются совокупность личностных качеств, необходимых для эффективной исследовательской деятельности. К качествам, характеризующим исследователя, можно отнести следующие: устойчивую направленность на решение поставленной проблемы исследования; одержимость в работе, нонконформизм; критичность и самокритичность, постоянную неудовлетворенность достигнутым результатом и др.;

- с позиции компетентностного подхода (Б. Г. Ананьев, В. А. Болотов, А. А. Деркач, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, В. В. Лаптев, А. К. Маркова, С. И. Осипова, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицына, В. Д. Шадриков и др.) исследовательская компетентность рассматривается как интегральная характеристика личности учащегося, выражающаяся в готовности и способности самостоятельно осваивать и получать системы новых знаний в результате переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному, базируясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности. В рамках данного подхода В. А. Сластенин подчеркивает, что структурные компоненты исследовательской компетентности должны совпадать с компонентами исследовательской деятельности, а единство теоретических и практических исследовательских умений составляют модель исследовательской компетентности учащихся [2, с. 83].

Вышеприведенный анализ различных подходов к рассмотрению сущности понятия «исследовательская компетентность» позволил нам рассматривать исследовательскую компетентность как интегральную характеристику личности учащегося, проявляющуюся в готовности занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и себе как ее субъекту, самостоятельно и творчески решать исследовательские задачи на основе имеющихся знаний и

умений. Таким образом, самостоятельно освоить и построить системы новых знаний школьник может лишь тогда, когда является субъектом своего образования, четко осознающим смысл и значение исследовательской компетентности в учебной деятельности, заинтересованным в получении исследовательских результатов. При этом инициативное, самостоятельное, исследовательское отношение учащихся к действительности, другим людям и самому себе как исследователю является одним из важнейших элементов сознательного подхода к необходимости формирования его исследовательской компетентности.

Сущность исследовательской компетентности проявляется через взаимосвязь ее компонентов: мотивационного, информационного, когнитивного, коммуникативного, рефлексивного, личностного.

Мотивационный компонент связан со сформированностью интереса школьника к исследовательской деятельности как индивидуальной, так и групповой, потребностью в этой деятельности и направленностью на достижение ее результатов.

Информационный компонент обусловлен умениями учащегося добывать и обрабатывать информацию, навыками работы с современной компьютерной, мультимедийной и другой техникой

Когнитивный компонент представлен умениями использовать полученные знания в различных нестандартных жизненных ситуациях; обусловлен системой знаний об исследовательской деятельности, ее нормах и ценностях в современном обществе. Когнитивный компонент включает следующие умения:

- умение видеть проблему и формулировать ее;
- умение формулировать цели и задачи исследования;
- умение осуществлять библиографический поиск, получать и обобщать информацию по вопросу;
- умение использовать разнообразные методы эмпирического исследования;
- умение в определенной последовательности выполнять исследование;
- умение излагать ход и результаты работы, правильно оформить свою исследовательскую работу и т. п.

Коммуникативный компонент связан со следующими умениями:

- умение организовывать и осуществлять продуктивную коммуникацию как с отдельными лицами, так и с группой людей;
- умение находить и видеть нестандартные способы решения задач;
- умение принимать решения с учетом личностных и социальных последствий;

- умение рационально планировать свои действия в исследовательской группе;
- умение видеть и находить способы решения проблем в групповом взаимоотношении, принимать свои решения с учетом интересов всех членов исследовательской группы (исследовательского коллектива), использовать законы межличностного общения в ситуациях исследовательского взаимодействия.

Рефлексивный компонент требует от школьников умений распознавать, оценивать и анализировать исследовательские явления, ситуации, возникающие в жизни, исследовательские способности не только собственные, но и окружающих людей.

Личностный компонент предполагает развитие у учащихся умений самоорганизации, самостоятельности, самообучения, саморегуляции, самоопределения и саморазвития. Следствием выполнения исследовательской задачи является культурное самоопределение, самоидентификация учащегося.

Выявленная структура предполагает необходимую взаимосвязь и взаимообусловленность всех компонентов в процессе формирования исследовательской компетентности школьников.

Одним из важнейших направлений формирования исследовательской компетентности учащихся в условиях общеобразовательной школы является правильно организованная исследовательская деятельность. Ее организация и осуществление в учебном процессе школы выступает в качестве одного из главных условий достижения высокого уровня исследовательской компетентности.

Список литературы:

1. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов / Под ред. А. В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.
2. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.
3. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/4432/11.12.08-2227r.pdf>

ФЕОДАЛЬНЫЕ ПРАВИЛА НРАВСТВЕННОСТИ И ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ В КИТАЕ

Сунь Ди (Китай)

аспирант, Казанский федеральный университет, г. Казань

E-mail: Xuanxusky2007@rambler.ru

Многие китайские учёные, в том числе известный историк, литератор, автор книги «История образования Древнего Китая» Ся Лйан Чэй, считают, что семейное воспитание в Древнем Китае сформировалось на основе семейных правил, напоминающих домостроевский уклад, и отличалось большой строгостью. Семейное воспитание включало в себе формирование у детей мировоззрения и, прежде всего, нравственных основ жизни, передачу жизненного опыта родителей, а также навыков познания окружающего мира.

В периоды Весна и Осени, Воюющих царств, во времена правления династии Цинь и Хань основная задача семейного воспитания состояла в передаче детям феодальных правил нравственности и в поощрении их стремления к учёбе. Можно выделить несколько основных особенностей семейного воспитания этого периода.

1. Изучение «Ли» («Книга ритуалов») и «Ши» («Книга стихов»); сочетание умственного и нравственного воспитания

Первым семейным воспитателем стал, как известно, Конфуций. Воспитание Конфуцием его сына Кон Ли впервые описано в книге «Лун Юй» («Беседа и обсуждение»), которую написали ученики Конфуция :

«Один ученик Конфуция спросил Кон Ли :

— Ты слышал от него что-нибудь особенное?

Кон Ли ответил:

— Нет. Однажды, когда он был один, я быстро пересекал двор, и он спросил:

— Ты уже изучил «Ши»?

Я ответил, что ещё нет, и тогда он продолжил:

— Не изучив «Ши», ты не сможешь вести беседу.

Удалившись, я взялся за изучение «Ши». В другой раз, когда он опять был один в саду, а я проходил мимо, он поинтересовался, изучал ли я ритуалы. Услышав мой отрицательный ответ, он сказал:

— Не зная ритуалов, ты не найдёшь своего места в жизни.

Я сразу же принялся изучать ритуалы. Только это я от него и слышал.

Расставшись с Кон Ли, ученик Конфуция радостно воскликнул:

— Я спрашивал об одном, а узнал о многом: о стихах, о ритуалах и о том, что этот благородный муж не ставит своего сына выше своих учеников».

«Ли» и «Ши» — главные книги в конфуцианском воспитании. Со своими учениками Конфуций изучал стихи, ритуалы, историю и музыку. Конфуций говорил: «Расцветай вместе с Ши, утверждайся с Ли и завершай самосовершенствование и самовоспитание музыкой».

Конфуций особенно подчеркивал важность знания ритуалов. Воспитывая сына, он часто говорил ему что, не изучив ритуалы, человек не сможет найти своего места в жизни. По его мнению, ритуалы — правила поведения различных людей. Люди из разных общественных сословий соблюдают разные ритуалы согласно их положению. Ритуалы являлись основой отношений между людьми той эпохи и определяли место человека в обществе и его поведение.

Конфуций одинаково высоко оценивал умственное и нравственное воспитание.

2. Воспитание честности

Для китайцев одной из важных целей семейного воспитания было воспитание в детях честности. Конфуций говорил о том, что человек должен быть честным в словах и решительным в поступках. Благородный муж должен стыдиться, когда его слова остаются лишь словами, не выливаясь в дела.

Одним из главных залогов успешного и правильного семейного воспитания являлись честные отношения между родителями и детьми: родители должны всегда сдерживать свои обещания, данные детям, обмане не может быть и речи. Об этом написано во многих древних книгах. Пример, в «Ли Цзи Цю Ли» («сборник ритуалов», автор не известен), которая является комментарием к древней книге «Ли», написано следующее: «Родители — пример для своих детей, а потому не должны их обманывать». То есть родители должны своим поведением воспитывать в детях честность. Китайцы думали, что нельзя обманывать детей, потому что детский характер и личность ребёнка очень нестабильны. Ребёнок — как расплавленный металл или каолин — приобретает заданную ему форму. Если родители всегда честны в своих словах и поступках, то честными вырастут и их дети.

О важности воспитания в детях честности говорится и в «Хан Фы Цзу. Вай Чжу Чжго Шан» («Древнекитайские рассказы» автор Хан Фы Цзу, живший в период воюющих царств (475 — 221 гг.): «Цзэн Цы с женой и маленьким сыном пришёл на рынок. Увидев мясо, ребенок со слезами начал просить его. Мать пообещала сыну по возвращении

домой зарезать поросенка и приготовить мясо. Придя домой с рынка, Цзэн Цзы собрался зарезать поросенка, однако жена принялась его останавливать, говоря, что она пошутила, лишь бы успокоить мальчика. На это он ответил: «Нельзя обманывать маленьких детей: они ставят своих родителей в пример, смотрят на них, как на образец для подражания. Сейчас ты обманываешь сына, а значит, учишь его самого обманывать. Он не будет тебе доверять, а мы не сможем дать ему правильное воспитание». И с этими словами Цзэн Цзы зарезал поросенка и сварил мясо для сына, выполнив общение жены”.

По этому примеру можно судить о том, как китайцы оценивали вред, который наносит детям обман. Подражая родителям, ребёнок также начнёт лгать, и отношения в семье испортятся. Потому родители, чтобы не лишиться авторитета, должны всегда сдерживать свои слова.

3. Воспитание у детей стремления к учёбе.

В период Весны и Осени, Воюющих царств, во времена правления династии Цинь и Хань не только правители, но и простые люди дорожили воспитанием у своих детей стремления к учёбе. Первый император династии Лю Пан в детстве не любил учиться, а грамотные и образованные люди его раздражали. Однако, став императором и прислушавшись к советам своих министров, он понял, насколько важны знания и грамотность. Занимаясь воспитанием сына, принца Лю Пия, он руководствовался уже тем соображением, что без знаний правитель не может быть мудрым.

В письмах к сыну он писал следующее: «Я жил, рос в беспорядочное военное время, когда все считали знания ненужными для жизни. Я и сам думал, что учиться не стоит, однако, став императором, понял всю важность грамотности. Сейчас, вспоминая своё прошлое, я очень желаю о том, что не учился тогда ...»

«Когда я был молодым, учёба меня не интересовала, но сейчас я много читаю, занимаюсь собой. Я стал более грамотным, хотя больших успехов в учёбе не добился. Ты же сейчас хуже, чем я был в твои годы! Тебе нужно больше заниматься. Для того, чтобы стать грамотным, надо серьёзно учиться»

В этих письмах Лю Пан критикует самого себя и признаёт свои ошибки в отношении учёбы. Он проанализировал исторические причины пренебрежительного отношения к учёбе у своих современников и пожалел, что не занимался самообразованием, когда был ребенком, а понял всю важность знаний и необходимость грамотности только во время своего правления. Лю Пан воспитывал сына согласно своим

принципам и опыту, считая этот способ воспитания более эффективным, нежели сухие правила.

Кон Чжань — потомок Конфуция в 11-м поколении — жил во время правления династии Западная Хань (206 г. до н.э. — 23 г. н.э.). В одном из писем своему сыну он писал следующее: «В последнее время я слышу, что ты добросовестно занимаешься и часто обсуждаешь с друзьями учёбу. Ты правильно делаешь, и я очень рад за тебя. Воля человека играет важную роль в его делах. Только постепенность и постоянство помогут добиться цели. Вода нежна, но точит камень, червь слаб, но губит дерево. Вода не стамеска, червь не долото, но почему нежные и слабые формы губят прочные вещи? Именно благодаря их постоянному воздействию на предмет».

В этом письме Кон Чжань поощряет добросовестное занятие учебой и подсказывает сыну, что добиться успехов можно лишь благодаря последовательности и постоянству. Как говорится, из капель воды образуется море. Он сравнивает стабильность в учёбе с двумя природными процессами, работой воды и червя, подразумевая, что краткого пути в мир знаний не существует. Знания должны накапливаться: учёным за один день стать невозможно.

Необходимо отметить, что в периоды Весны и Осени, Воюющих царств и во времена правления династии Цинь и Хань семейное воспитание было отражено лишь в немногих книгах и письмах. В разных семьях существовало своё понимание и свои способы семейного воспитания. Не было строгой системы в семейном воспитании и не было специальных работ по педагогике. Данный период является лишь начальным этапом становления системы семейного воспитания и закладывания семейных правил.

Список литературы

1. Свердлов О. Г. Диалоги о воспитании — М.: Педагогика, 1979 г., с 371
2. Теплюк С. «Отечественная культура в нравственном воспитании»// Дошкольное воспитание, 2004, № 2, с 12—14.
3. 喻岳衡 历代名家训 — 岳麓出版社 1991 — 443页
4. 中国教育大系- 历代教育制度 — 教育出版社 1994 — 347页
5. 中国教育思想通史 第四卷 — 湖南教育出版社 1994 — 562页

**ТАБЛИЦА ПРИНЦИПОВ ОБЩЕГУМАНИТАРНОГО,
ПРОЕКТНОГО И ПРЕДМЕТНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ
КАК БАЗА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ
ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА
В НАЦИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ БИОРЕСУРСОВ
И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ УКРАИНЫ**

Якушко Екатерина Григорьевна

асп. ПХГПУ, асс. НУБИП, г. Переяслав-Хмельницький, г. Киев, Украина

E-mail: yukladach@ukr.net

На сегодняшний день важной задачей педагогических исследований является найти соответствующее обоснование разработки содержательной, структурной, операционной, мотивационной и рейтингообразующей модели наполнения внутривузовских методических комплексов в целом, и относительно электронных разработок учебных курсов в частности. Следует учитывать и общие дидактические требования к определенному тематическому курсу преподавания в высших учебных заведениях на разных курсах, и его предметные особенности, и требования к модульности и технологичности.

Анализ последних трудов показал наличие многообразных аспектов разработки данной проблемы в более чем 22 исследованиях украинских и российских ученых (например, П. Лузан, А. Колот, В. Буряк, А. Колгатина, А. Хуторского, Я. Собко, В. Аванесова, Г. Фадеева, А. Волкова, С. Гастева, Р. Нигематзянова, М. Литаяева, Г. Бородиной, О. Зеликовской, А. Котовой, Н. Саенко, Р. Ваврик, Н. Морзе, М. Фицулы, М. Сиротюк, П. Сикорского, Дж. Броттона, Н. Давидюк, В. Александрова, Г. Краснощековой, Л. Островской, А. Леонтьева), но в разрозненных тематических блоках.

Цель данной статьи — составить таблицу, синтезирующую разные дидактические принципы, и спроектировать требование учета ее компонентов к разработке и внедрению электронного учебного курса «Английский язык» для студентов определенного вуза, акцентируясь в списке литературы на некоторых исследованиях российских коллег ([1, с. 54—57], [2], [3, с. 33—35], [4, с. 45], [5, с. 355—356]).

Примером такой таблицы может служить следующая Таблица 1:

Таблица 1.

Принципы общегуманитарного, проектного и предметного преподавания английского языка в электронных учебных курсах неязыковых вузов

	Дидактический принцип	Требование выполнения в электронном курсе
1	научности и учета передового педагогического опыта	объективно тестировать наиболее существенные разносторонние гуманитарные знания
2	логической последовательной систематизации знаний	проверять общий уровень учебной компетенции комплексной диагностикой различных методов
3	многоаспектности и полиуровневости теории и практики	обеспечить дидактическую многозначность и полифункциональность лекций и упражнений
4	интегративной аксиологичности обучения	учитывать предметность преподавания и локальные особенности обучения
5	единства смыслового и процессуального компонентов учебы	усвоить содержание образования в адекватной разнообразной учебной деятельности
6	филологизации обучения	выработать умение активно систематизировать и квалифицировать языковые явления
7	концентричности организации языкового материала	тематически и блочно взаимоувязывать лексику с грамматикой, подчинив их контексту общения преподавателя с группой
8	доминанции изучения грамматики на предтекстовом этапе	выработать умение первоочередно изучать грамматические схемы/формулы с последующим задействованием лексических единиц в индивидуальных высказываниях
9	интердисциплинарности знаний	учесть связь между интеллектуальным развитием личности и рабочей программой вузов
10	коммуникативной активности	систематически активно привлекать студентов к общению с помощью иностранного языка
11	аппроксимации	обеспечить определенную способность к общим высказываниям в «живом» общении без акцентов на грамматической безошибочности речи
12	коммуникативной достаточности	обеспечить языковую сжатость высказываний
13	коммуникативной интенции	обеспечить способность вступать в диалог, реагировать на реплики собеседника согласно определенным клише межфразовой связи
14	комфортности погружения в языковую среду	минимизировать использование родного языка через постепенное задействование иноязычности
15	доминативной роли упражнений	увеличивать часовую нагрузку на выполнение упражнений по схеме: от простого к сложному, от известного к неизвестному

16	выборочности материала	производить селекцию тематической подборки лексико-грамматических единиц на предмет возможности их внедрения в реальное общение
17	конгруэнтности	активизировать взаимодействие преподавателя и студентов в интенсивном процессе обучения
18	учета профиля подготовки	задействовать содержание профессиональной дисциплины при изучении иностранного языка
19	образовательной рефлексии	сверять внутригрупповые учебные достижения с заданными общими алгоритмами выполнения
20	компоративности	определять культурный контекст ситуаций с опорой на родной язык и культуру
21	поликультурности	толерантно взаимодействовать в различных культурных средах, учитывая их отличия
22	возрастающей сложности	анализировать и корректировать уровень учебной компетенции на разных этапах с возрастающей сложностью
23	планомерности освоения программного материала	обеспечить систематические занятия согласно календарного плана каждого учебного предмета с усвоением всего запланированного материала
24	Полифункциональности одного блока упражнений	обеспечить развитие всех навыков аудирования, чтения, письма и устной речи при выполнении каждого блока однотипных упражнений
25	наглядности результатов учебных достижений курса для последующей коррекции	наглядным образом представлять срез ошибок выполненных заданий; использовать звук и видеосигналы для адаптации усвоения теории
26	связи теории курса с практикой	диагностировать практические знания в учебных ситуациях, приближенных к реальным
27	планирования систематичного мониторинга среза знаний	планомерно анализировать учебные достижения согласно алгоритмов
28	сочетания диагностической деятельности с развитием	проводить исследование в естественной учебной развивающей среде
29	технологичности и содержательности курса	обеспечить быстрый срез уровня знаний, правильности решения и оформления заданий
30	активного участия студентов в самодиагностике с ТСО	предоставить разнообразные информационные ресурсы для самодиагностики и коррекции
31	систематичности проведения мониторинга усвоенных знаний	обеспечивать повторную тестовую диагностику через определенный промежуток времени
32	задействования коллективной рефлексии учебных продуктов	предлагать коллективное выполнение ряда заданий с последующим групповым анализом роли каждого студента в выполнении общего
33	позитивного эмоционального фона обучения в учебном курсе	обеспечить элементы различных учебных игровых ситуаций; не вызвать сомнения в возможности и целесообразности выполнения всех предложенных заданий с последующим корректным представлением неприятных оценок

34	уважения к личности студента в синтезе с требовательностью	обеспечить приоритет индивидуального развития личности с учетом общих требований
35	прогнозируемости умений по выполненным практическим и лабораторным работам	предугадать диапазон применения полученных знаний с помощью среза анализа выполненных практических и лабораторных работ
36	наличия единых требований относительно управления процессом обучением	организовывать и оценивать мотивированную внеаудиторную самостоятельную работу по единым предсказуемым требованиям
37	целенаправленности разработок современных инноваций	проектировать на локальном уровне собственные разработки электронных модульно-проектных курсов по общим дидактическим требованиям
38	регулярного взаимодействия	обеспечить двусторонний и внутригрупповой регулярный обмен информацией с уточнениями, пожеланиями и персональной реакцией
39	достаточно высокой сложности содержания учебных курсов	обеспечить достаточный уровень научности содержательности лекций, тестовых заданий, послелекционных, подготовительных вопросов
40	задействования иноязычной общераспространенной лексики	моделировать учебные ситуации, прогнозируемые в повседневном неделовом общении
41	адаптации индивидуальных интересов к требованиям круга представителей определенной профессии, возраста, пола и т.д.	выработать умение взаимодействовать в кругу людей соответствующего социального диапазона
42	зависимости качества педагогической диагностики от количества объектов и процедур курса	применять в научной деятельности результаты педагогического наблюдения в соответствии с этикой педагогической диагностики и добиться согласия студента внести его личные учебные результаты в общую базу данных
43	содержательности функций	конструировать интегративные курсы в синтезе структурных и функциональных элементов
44	интерактивности курса	обеспечить интерактивное консультирование автоматизировав обучение с помощью ТСО
45	варьирования ролей в курсе	заменить роль преподавателя - наставника на роль консультанта-тьютора; заменить роль студента-слушателя на роль деятеля
46	интернациональности и доступности работы с ТСО	обеспечить доступ студентов к общей мировой информационной сети в режиме 7x24 (семь дней 24 часа на сутки)
47	фуркации слушателей	в целом распределить слушателей по уровню подготовки и учебных достижений
48	альтернативности содержания	видоизменять содержание теории и практики в зависимости от результатов достижений
49	прогностичности ошибок	обнаружить задатки последующей ориентации

50	равности уровня виртуального продукта подлинным резервам знаний студента	выработать умение не только представить в электронном виде выполненную работу, но и защитить ее устно на аналогичных образцах
51	приоритета операционности над информированностью	акцентировать процесс обучения на применении полученных знаний студентом как креатором
52	индивидуальной траектории учебной работы с проектом	предоставить студентам возможность выбора варианта, срока и стиля выполнения работы
53	наличия ключей — эталонов для сверки и коррекции	сверять достижения с эталонными ключами способа достижения учебных результатов
54	сочетание самодостаточности блочного модульного обучения с непрерывностью овладения всем учебным курсом	организовывать усвоение учебного материала в дискретно-непрерывном поле по блочной модульной программе учебного курса в целом
55	учета нужд «слабых» студентов	давать более детальные разъяснения, разрешать пользоваться конспектом или словарем при контролирующих и мотивирующих аттестациях
56	учета нужд «сильных» студентов	частично обеспечивать дополнительными заданиями более сложного уровня решения и более жесткими требованиями к собеседованию
57	природосоответствия	развить личность студента согласно его психологических, социальных, физических нужд
58	фиксации оптимальности учебы	фиксировать достаточность усвоенного через ведение статистического подсчета
59	делового ориентирования в информационных блоках	предоставлять общую деловую информацию для будущей общепрофессиональной адаптации в лекциях, заданиях и устном собеседовании
60	стимулирования достижения разнотипной компетенции	регулярно стимулировать слушателей к выполнению разнотипных операций проектов

Для научного обоснования внедрения предложенных принципов рекомендуем обязательно составлять еще и дополнительные таблицы результатов статистической обработки педагогического наблюдения на практике (например, содержательных компонентов внутривузовского календарного плана и рабочей программы обучения, фрагментов электронных комментариев преподавателя — тьютора, выявляющих активность студентов определенного профиля в выполнении ими заданных ПР (практических работ) и ИЗ (индивидуальных заданий), соответствующую результативность исполнения и правильное речевое оформление присланных файлов, среза достигнутого уровня учебной, деловой, информационной и общей научной компетенции, результатов электронного тестирования, итогового общего и индивидуального рейтинга за определенный период учебного времени.

Например, в таких требуемых таблицах детально проанализирована и статистически обработана информация о результативности обучения первокурсников транспортного профиля в Национальном университете биоресурсов и природопользования Украины во втором семестре 2010—2011 учебного года посредством электронного учебного курса «Английский язык». И именно данная информация подтвердила на практике внедрение, определенным образом, всех шестидесяти методических принципов моделирования электронных курсов с приоритетностью соблюдения принципов конгруэнтности, коммуникативной достаточности, возрастающей сложности подачи материала, сочетания диагностической деятельности с развивающим обучением и регулярным самоконтролем студентов, системного сознательного усвоения проблемных вопросов и т. п.

Итак, мы считаем таблицу принципов общегуманитарного, проектного и предметного преподавания английского языка в неязыковом вузе многоаспектным критерием мониторинга содержательности и технологичности преподавания иностранного языка в различных вузах, и для достоверности педагогических выводов положения такой таблицы должны сверяться с практическими статистическими данными реальной работы конкретных вузов в определенных временных рамках.

Список литературы:

1. Аванесов В. С. Основы теории педагогических знаний/ В. С. Аванесов // Образовательные технологии. — 2007. — № 10. — С. 50—83.
2. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам А.А.Леонтьев// Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам.— Москва — Воронеж: Московский психолого-социальный институт, НПО «МОДЭС», 2003. С. 320—332.
3. Нигематзянов Р. Х. Дидактическая иносфера — основа основаниеконцепции лингво-культурологического образования / Р. Х. Нигематзянов // Образовательные технологии. — 2010. — № 2. — С. 30—38.
4. Фадеев Г. Н. Интегративно — аксиологический подход к созданию систем дистанционного образования. Часть 2: Теоретические предпосылки/ Г. Н. Фадеев, А. А. Волков, С. А. Гастев // Дистанционное и виртуальное обучение.—2009.—№ 1.—С. 41—49.
5. Хуторской А. В. Эвристика. Теория и технология креатора обучения[.—М: Издательство Московского университета, 2003. — 415 с.

1.5. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К ВОПРОСУ О СТИЛЯХ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аскалонова Светлана Борисовна

*канд. пед. наук, доцент, Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола*

E-mail: lanochkasvetlana@yandex.ru

Подготовка специалиста широкого профиля, способного целенаправленно, самостоятельно углублять свои знания, является важнейшей задачей высшей школы. Выпускник высшего учебного заведения должен быть подготовлен к эффективной деятельности на уровне мировых стандартов и к постоянному профессиональному росту.

Актуальность исследования проблем самообразовательной деятельности обучающихся определяется целями и задачами модернизации образования в Российской Федерации, которые нашли свое отражение в Законе «Об образовании», Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года [1, 6].

Важным фактором модернизации системы высшего образования является вхождение России в Болонский процесс. Одним из приоритетных положений Болонского процесса считается многоуровневая система подготовки (бакалавриат — магистратура), система зачетных единиц (кредитов), компетентностный подход, модульное построение учебных планов, непрерывность образования. Многоуровневая система высшего образования создает условия для реализации максимального использования индивидуальных особенностей личности, повышения качества обучения через совершенствование стилей самообразовательной деятельности студентов. Документы по итогам встреч участников Болонского процесса подчеркивают важность обращения к проблеме разработки моделей самообразования, организации непрерывного самообразования на протяжении всей жизни человека.

Анализ состояния профессионального образования проведен в работе Филиппа Г. Кумбса «Кризис образования». Указанные проблемы характерны и для нашей страны. Как пишет автор, «подготовка выпускников учебных заведений мало соответствует быстрозме-

нящимися потребностям национального развития и столь же быстро меняющимся потребностям человека. В то же время отношение к окружающему миру, предпочтение при выборе профессии не способствует рациональному использованию выпускников» [4].

Современные кризисные явления в финансово-экономической сфере глобализация и информатизация всех сфер человеческой жизнедеятельности требуют качественно иную подготовку студентов вуза, где самообразовательная деятельность является приоритетной. Большинство студентов высших учебных заведений не готово эффективно организовать процесс своего самообразования.

Современным идеям о самообразовании личности созвучны представленные в зарубежной (Дж. Дьюи, А. Дистервег, Я. А. Коменский, М. Э. Монтень, Т. Мор, И. Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, Сократ, Г. Спенсер и др.) и отечественной педагогической науке (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, Н. И. Кареев, Н. К. Крупская, В. М. Ломоносов, А. В. Луначарский, М. Л. Песковский, Н. А. Рубакин, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.) исследования проблем самообразования. В трудах А. Я. Айзенберга, А. К. Громцевой, П. Ф. Каптерева, Б. Ф. Райского, М. Н. Скаткина и др. отражены исторические аспекты проблемы самообразования. Организация и руководство самообразовательной деятельностью проанализированы в трудах В. А. Беликова, М. И. Колбаско, В. Г. Рындак, Г. Н. Серикова, А. В. Усовой и др. При рассмотрении вопросов самообразования необходимо обратить внимание на социологический аспект изучения самообразования (Г. Е. Зборовский, И. Н. Шахова, Е. А. Щуклина [2]).

Исследование самообразования студентов осуществлено в диссертационных работах М. А. Петровой, Е. Н. Фоминой (развитие самообразовательной деятельности студентов на основе модульной технологии обучения); О. Л. Карповой, Л. К. Тучкиной (развитие самообразовательной деятельности студентов вуза средствами информационных технологий).

Педагогическое наследие и опыт наших предшественников и современников составляют основу для использования заложенных научных теоретических положений самообразовательной деятельности в новых условиях.

Существуют многочисленные интерпретации понятия «самообразование». Определение самообразования (А. К. Громцева, Г. С. Закиров, Н. Д. Иванова, И. А. Редковец, Н. А. Рубакин) выявляет сущность процесса самообразования и специфику его проявления. В педагогической энциклопедии самообразование рассматривается как целенаправленная познавательная деятельность управляемая самой

личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры [7].

Среди особенностей личности, от которых зависит результат учебной работы, выделяют стиль деятельности. Проблемой стиля деятельности занимались многие ученые как зарубежные, так и отечественные (А. Адлер, Р. Гарднер, В. С. Мерлин, Е. А. Климов, Н. Ю. Посталюк, Ю. А. Самарин и другие). В исследованиях установлено, что стиль опосредован самостоятельной деятельностью индивида. Это не всегда может способствовать успешной деятельности.

Исследование структуры индивидуальности, осуществленное под руководством В. С. Мерлина, получило название «теория интегральной индивидуальности». Согласно данной теории, в структуре индивидуальности выделяют следующие уровни: индивидуальные свойства организма; индивидуально-психические свойства; индивидуальные социально-психологические свойства. Уровень индивидуальных свойств включает биохимические и общесоматические особенности и свойства нервной системы. Особенности темперамента и свойства личности образуют индивидуально-психические свойства. Принадлежность к определенной этнической группе, классу, определение ролей в социальной группе характеризует индивидуальные социально-психологические свойства. Выявляя взаимосвязи между перечисленными особенностями, В. С. Мерлин и его коллеги установили наличие многозначных связей, например между свойствами нервной системы и темпераментом, что подтверждает обеспечение относительной независимости их разных иерархических уровней [5].

В основании многозначных связей, лежит индивидуальный стиль деятельности, функция которого заключается в разрушении старых связей между свойствами разных уровней и создании новых. Основой, на которой строится самообразовательная деятельность, является индивидуальный учебный стиль. В «ядре» стиля лежат типологические особенности свойств нервной системы [3].

Профессиональное образование направлено на реализацию потребностей личности и соотнесение ее возможностей

Индивидуальный стиль деятельности в теории деятельностного подхода к развитию личности, представляется как индивидуальный выбор системы движений, операций для достижения успешной деятельности. На рациональной основе осуществляется нормативная модель индивидуального стиля деятельности, где реальная индивидуальная стратегия выбирается интуитивно, а не на основании внешних требований к эффективности деятельности.

В зависимости от потребностей человека, в функциональной системе — индивидуальность, проявляются стили: стиль учебной деятельности, стиль общения, стиль межличностных взаимоотношений, стиль самообразовательной деятельности, стиль самоактуализации.

В формировании стиля выделяют направления: стихийное и целенаправленное. Стихийное направление подразумевает, что формирование происходит под влиянием уже имеющейся склонности к определенным способам деятельности, выбирается тот способ, который больше нравится человеку. В результате целенаправленного способа деятельности стиль может формироваться по разным причинам: 1) подражание своему кумиру; 2) выбор способа деятельности по результатам анализа (что лучше или что хуже получается), позволяющего использовать свои индивидуальные способности; 3) навязывание стиля педагогом по принципу «делай как я». Следовательно, стиль деятельности может изменяться. Формирование и развитие определенных индивидуально-психологических особенностей субъекта взаимосвязанных со стилем, также подвержено изменениям.

Для решения проблемы исследования «Индивидуальный стиль самообразовательной деятельности студентов» необходимо изучить стилевые особенности самообразовательной деятельности студентов.

В эмпирическом исследовании принимали участие 38 студентов 1 курса факультета педагогики и психологии в возрасте от 17 до 23 лет, 31 девушка и 7 юношей. В ходе исследования были сформированы 2 группы испытуемых. В экспериментальную группу вошли 18 обучающихся по профилю подготовки психология образования, контрольную группу 20 студентов по профилю подготовки психология и социальная педагогика.

В исследовании использовались следующие методики для выявления индивидуально-психофизиологических различий: аналитический обзор стиля обучения (Ребекка Л., Оксфорд); изучение индивидуальных особенностей нервной системы; изучение и диагностика темперамента; изучение внимания, памяти; определение локализации локуса контроля; диагностика мотивации достижений; определение триады личностной направленности. Основной целью данного этапа работы является систематическое исследование и описание стилевых особенностей самообразовательной деятельности студентов с различным уровнем внимания, памяти, восприятия информации. Данные после первичной обработки были сгруппированы в выборки испытуемых с различными стилями деятельности. Учитывая результаты исследования, для каждого составлены рекомендации по совершенствованию.

ванию индивидуального стиля самообразовательной деятельности. Для подтверждения валидности результатов экспериментальной работы необходимо продолжить лонгитюдное корреляционное исследование.

На основании выше сказанного мы предполагаем возможное осуществление совершенствование индивидуального стиля самообразовательной деятельности студента в процессе обучения в высшем учебном заведении. Для этого необходимо: внедрение и апробация системы диагностических показателей индивидуального стиля деятельности; организационных форм и методов работы по формированию индивидуального стиля самообразовательной деятельности студентов; осуществление мониторинга и по его итогам корректировку компонентов самообразовательной деятельности; формирование мотивации к самообразовательной деятельности; направленность учебного материала, форм, методов и педагогических технологий.

Список литературы:

1. Закон РФ «Об образовании». М.: ООО «Издательство Астрель», 2002 . 75 с.
2. Зборовский Г., Шуклина Е. Самообразование — парадигма XXI века / Г. Зборовский, Е. Шуклина // Высшее образование в России.— 2003. — № 5.С. 25—32.
3. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы /Е. А. Климов. — Казань: Изд-во Казан. ун-та,1982.55 с.
4. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире / Ф. Кумбс. — М., 1970. 245 с.
5. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуально-сти / В. С. Мерлин. — М.: Педагогика, 1986. 253 с.
6. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>
7. Российская педагогическая энциклопедия М.: Большая рос. Энциклопедия, 1993—1999. 1354 с.

МЕТОДИКА СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Заглядимова Нина Валентиновна

*канд. хим. наук, доцент НФ МИИТ, г. Нижний Новгород
E-mail: himlab301@yandex.ru*

Фокина Юлия Евгеньевна

*зав. лабораторией химии НФ МИИТ, г. Нижний Новгород
E-mail: himlab301@yandex.ru*

Катаева Лилия Юрьевна

д-р физ.-мат. наук, профессор, НФ МИИТ, г. Нижний Новгород

Широта взгляда на проблему, умение преодолеть в себе одномерность понимания явлений — такие качества специалиста необходимы сейчас [1—6]. Традиционная педагогика пока не отвечает этим требованиям. В ней по-прежнему преобладает память над мышлением, стихийное действие над сознательной деятельностью [1; 3; 4]. Тем самым нарушается логическая цепь усвоения знаний: восприятие — осмысление — запоминание — применение [1]. Отсутствие специальной запрограммированности в преподавании этапов восприятия и осмысления влечет за собой узость, догматизм и функциональность знаний и как отражение соответствующие негативные черты специалиста [1].

В своей работе мы поставили задачу найти способы и средства организации осмысленного и одновременно ускоренного обучения общетеоретической дисциплине. Очевидно, что в условиях подготовки инженера-эксплуатационника ключевым фактором обучения является развитие у студентов конструктивного мышления, когда из отдельных понятий темы складывается ее конкретная цельная картина (конструкция), т. е. из большого массива неопределенной информации возникает определенное решение [4—6]. Именно этой идее отвечает комплексное системно-деятельностное моделирование (СДМ) процесса обучения, т. к. оптимально сочетается с негуманитарным техническим характером мышления наших студентов. Разумеется, решение изложенной выше задачи имеет две стороны — методологическую и технологическую. Системно-деятельностное моделирование проводится нами одновременно по трем линиям: моделирование содержания обучения (ориентировка, информирование); моделирование мыслительного процесса (управление, контроль); моделирование коллективных форм

обучения (общение, сотрудничество). В этой взаимосвязанной системе первичным является моделирование содержания, которое лежит в основе двух других ее элементов. Поэтому особое внимание мы уделяем целенаправленному отбору и построению предметного содержания, базирующимся на следующих принципах: концептуальности (блочности), деятельностного подхода, дополнительности. С точки зрения интенсификации обучения цель моделирования содержания — дать студенту четкие опоры (ориентиры) для самостоятельной работы с ним: теоретическое ядро знаний и его интерпретацию. Этому соответствуют два типа графического моделирования — конспект-схемы — на информативном уровне и модели — на методологическом (способ деятельности с ним), перекидывающем мост от передачи информации к усвоению знаний. Концептуальность построения предмета дает возможность выделить основные идеи его и тенденции развития на основе специфики науки, ее профессиональной ориентации и конкретных целей обучения. Наиболее оптимальным способом осуществления этого принципа является блочное (системное) представление предмета за счет укрупнения информационно различных, но логически связанных между собой доз усвоения. Например, химия как предмет, построена из 3-х взаимосвязанных блоков — двух теоретических (ядро) и одного практического (оболочка), каждый из которых, в свою очередь, состоит из 2-х методологических подблоков. Использование принципа концептуальности дает таким образом целостные системные знания, пригодные для практического применения. При этом происходит интенсификация учебного процесса за счет образной (блочной) природы мышления. Наличие же системы модельных изображений позволяет один и тот же материал постигать на разных уровнях его осмысления — от более общего, абстрактного — к частному, конкретному. А это способствует развитию научного миропонимания. Чтобы метод СДМ помогал выработать у студента целенаправленное продуктивное поведение, в содержании графических моделей четко отражена сама структура деятельности (цель, предмет, программа, результат). Тем самым методологические материалы становятся образцом для самоорганизации умственного труда студентов. Построение наших графических моделей таково, что каждый блок включает два противоречивых аспекта одного предмета изучения. Что касается содержания моделей, то в них любое значение раскрывается одновременно с двух сторон — процесса его получения (анализ), и практического применения (синтез). Специфической формой выражения диалектического противоречия является принцип дополнительности, позволяющий строить описание познавательного процесса на основе

взаимодополняющих подходов. Мы использовали понятие дополнительности для таких парных категорий диалектики, как форма и содержание (модели и конспект-схемы), анализ и синтез (внутренний и внешний циклы модели), дедукция и индукция (методологические модели и конкретные проблемы). Принцип дополнительности диктует необходимость сочетания в содержании графических структур элементов доказательного и гипотетического знания, иными словами, текста и подтекста, ясности и интуиции. Для реализации этой двойственности в сознании студента его необходимо научить таким мыслительным операциям как анализ, сопоставление, классификация, систематизация и др. Для того, чтобы полученные методологические знания довести до интеллектуальных умений, необходимо управлять самостоятельной учебной деятельностью студентов по освоению моделированного содержания.

В наших условиях целесообразны следующие пути управления: формирование рациональных способов учения на основе обобщенных алгоритмов; организация опережающего обучения; создание системы специальных индивидуализированных заданий. Моделирование умственной деятельности необходимо начинать со знакомства с основными этапами познавательного процесса в отдельном методологическом курсе. На этом фундаменте должна базироваться вся последующая организация самостоятельного изучения конкретного предмета (его методология и технология). В методе СДМ этому служит, прежде всего, обобщенный предметный алгоритм, основанный на синтезе общетеоретических и специальных умений, а также алгоритм по решению профессиональных задач. Одной из главных черт общей технологии самообучения, например химии, на основе предлагаемой методологии является иерархическая последовательность освоения материала в соответствии с дедуктивным способом познания: физическая модель — химические модели (структура блоков и подблоков) — конспект-схемы-учебник — сводные таблицы. Такая технология открывает широкие возможности опережающего, перспективного обучения, предварительного ознакомления с самими обобщенными новыми понятиями с последующим наполнением конкретным содержанием, т. е. с методом обучения. Это радикально меняет весь стиль обучения, давая возможность начинать этот процесс с понимания, а не заканчивать им, что учит студента конструктивно мыслить. Управление процессом самообразования служит и система специальных заданий трех типов. Первые направлены на проверку конкретных предметных знаний, вторые на обработку умений сравнивать, обобщать, анализировать, выделять главное, не только решать, но и

составлять задачи. Третий тип заданий учит умению применять общие закономерности для анализа любых новых явлений. Наряду с самоконтролем важную роль играет адекватная организация системы контроля с учетом конечного результата. Контроль в этом случае должен быть нацелен не только на конкретно-предметные знания, но и проверку сформированности мыслительных приемов. При этом для экономности обучения первостепенное значение приобретает динамика контроля, современный отвод освоенной информации. И, конечно же, контроль должен оценивать преобразовательную функцию обучения, т. е. умение трансформировать теоретические знания в практические. Такое многофункциональное назначение контроля требует сочетания индивидуальных и коллективных форм проведения его при ведущей роли диалога. В соответствии с выбранными целями моделирование коллективной умственной деятельности реализует следующие задачи: стимуляция познавательной активности через коллективную мотивацию; повышение обучаемости, выравнивание умственных возможностей за счет индукции; воспитание социальных черт личности, гуманитаризация инженерного образования. Совершенно очевидно, что СДМ создает лишь потенциальные возможности для ускоренного и основательного освоения знаний. Но чтобы они конкретно проявились, необходимо создать устойчивый, мотивационный фон, прежде всего через коллективное взаимодействие. Не зря психологи считают [1], что установка на общение и сотрудничество важнее первоначальных практических умений, так как она стимулирует познавательную активность, расширяет интересы каждого студента за счет взаимодействия и взаимообогащения всех в процессе решения общих задач. Эти цели на практике осуществляются нами следующими средствами: дискуссии методом «круглого стола»; дидактические ролевые игры «преподаватели-студенты»; метод экспертов для принятия совместных решений. Выбор данного комплекса активных форм отвечает принципу дополнительности монолога и диалога, алгоритмического и эвристического способов обучения, постепенно наращивая долю последнего, отвечающего за развитие творческих способностей личности. Если методика «круглого стола» направлена в основном на комментирование учебного материала, умение «слышать» другого, на обучение ситуационному поведению, то дидактическая игра ставит уже более высокие цели интерпретации информации, умения не только отвечать, но и самостоятельно ставить вопросы, конструировать задачи. Следующий этап обучения «методом экспертов» состоит в организации коллективной деятельности по решению общей многовариантной проблемы,

самостоятельного поиска и выбора цели, предмета анализа и конкретных средств ее реализации. Рассматривая предлагаемые формы активации учебно-познавательного процесса необходимо подчеркнуть, что первые из них базируются на модельном, схемном и текстовом представлении учебного материала (СДМ содержания), участие в дидактических играх невозможно без усвоения способов и приемов умственной деятельности (СДМ мыслительного процесса), метод же экспертов предполагает нестандартное использование предметных знаний, т. е. собственный перенос всего предложенного норматива в новые ситуации. Такое целенаправленное культивирование диалоговых форм учебной деятельности учит не только диалектическому способу мышления, умению «за деревьями видеть лес», но и рефлексивному самосознанию, самооценке, что дает дополнительный педагогический эффект гуманитаризации инженерного образования и, следовательно, повышает общую культуру инженера.

Подводя итог, следует отметить, что системно-деятельностное моделирование учебного процесса создает целостную картину, панораму изучаемого, формирует у студента навыки самообразования, самоуправления, а также целенаправленно воспитывает такие качества его личности, как коллективизм, самостоятельность, инициативность. Вместе с тем предлагаемая методика значительно интенсифицирует процесс обучения, так как каждая доза информации одновременно увидена (модели, схемы, таблицы) и услышана (словестный комментарий к ним, обзорные лекции) студентом, активно обсуждена (коллективные методы обучения) и индивидуально выполнена (система дифференцированных знаний). Именно в этом мы видим методологический подход к организации процесса обучения общетеоретической дисциплине в техническом ВУЗе в условиях его массовости и дефицита времени.

Список литературы:

1. Митяков С. Н., Катаева Л. Ю., Тарнаева С. А. Корреляционный анализ обобщенных показателей развития кафедры // Тез. докл. 18 Междунар. научно-практ. конф. «КОГРАФ-2008». Н. Новгород, 15—17 апреля 2008 г. С. 43—47.
2. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М., 1969. — 268 с.
3. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Пер. с пол. М.: Высшая школа, 1986. — 133 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Федорчук Любовь Семеновна

*старший преподаватель национального исследовательского Томского
политехнического университета, г. Томск*

E-mail: fedorchukls@sibmail.com

Переход к уровневой, компетентностной модели высшего образования усиливает значимость педагогической составляющей в структуре деятельности преподавателя технического вуза, которая обуславливает степень владения дидактическим инструментарием, необходимым для подготовки компетентных, мобильных, конкурентно способных специалистов в области инженерии. «Без квалифицированных инженеров у нашей страны нет будущего», — такую позицию выразил президент Д. А. Медведев на встрече с инженерно-техническими работниками в марте 2011 г. [7]. Между тем большая часть преподавателей технических вузов, в силу традиций, имеет лишь базовое инженерное образование, что негативно сказывается на профессиональных качествах инженерных кадров.

В этой связи актуализируется проблема эффективной подготовки магистрантов технического вуза к профессионально-педагогической деятельности. Образовательный Стандарт магистратуры включает педагогическую составляющую, важную для карьерного роста выпускника, перед которым открываются широкие возможности осуществления научно-исследовательской деятельности, обучения в аспирантуре, преподавания в профильных образовательных учреждениях, работы в международных и российских компаниях. Магистратура увеличивает шансы для занятия управленческих должностей, что влечет за собой вероятность обучения персонала на предприятиях. Таким образом, у выпускника магистратуры должны быть сформированы педагогические компетенции, связанные с организацией и управлением учебным процессом.

Анализ Государственных Стандартов магистратуры в Томском политехническом университете и других технических вузах показал, что набор учебных дисциплин, количество аудиторных часов педагогической составляющей может варьироваться, в соответствии с направлением образования; предметным наполнением национального

и регионального (вузовского) компонентов; избранными ориентирами на научно-исследовательскую, научно-педагогическую и иную деятельность. Обязательной частью основной образовательной программы магистратуры является педагогическая практика, в процессе которой магистранты выполняют функции преподавателя и куратора студенческой группы, что требует специальных психолого-педагогических знаний [8].

Однако при организации педагогической подготовки магистрантов обнаруживается дефицит учебного времени, учебных дисциплин, учебно-методического обеспечения, требующегося для формирования педагогических компетенций. Сложилась ситуация, при которой существует стандартная система научно обоснованных требований к профессионально-педагогической деятельности, но не созданы условия для ее эффективного формирования в магистратуре технического вуза.

В Томском политехническом университете по ряду направлений магистратуры в структуру вузовского компонента включен курс «Педагогика». Согласно образовательному Стандарту, в ходе изучения курса должен быть сформирован общепедагогический фундамент, необходимый для выполнения учебной педагогической практики и педагогических функций в профессиональной деятельности. В нашем исследовании при проектировании курса «Педагогика» были учтены выявленные противоречия и установлено, что способность к осуществлению профессионально-педагогической деятельности может быть обусловлена степенью сформированности разных ее показателей: профессиональной готовности, функциональных компонентов или деятельностей, компетентности, педагогической культуры и др. [3, с. 34; 4, с. 172; 5, с. 43].

Были взяты во внимание научные положения психологов о том, что обучение профессиональной деятельности требует ее исполнения, которое сопровождается осознанным решением тех или иных задач, включающих цели, условия, действия [9, с. 712]. В этой связи, процессуальный план педагогической деятельности рассматривался нами как процесс решения профессиональных задач, а обучение способам решения задач — как одно из важных условий эффективной педагогической подготовки магистрантов [11, с. 173]. Для реализации рассматриваемого условия был определен базисный дидактический инструментарий — контекстные и задачные технологии, оптимально обеспечивающие результативную сторону в анализируемой системе и отвечающие компетентностному подходу [1, с. 277].

Поэтапно осуществлено проектирование системы педагогических задач, направленных на формирование компетенций, соответ-

вующих основным педагогическим функциям: гностических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных [2, с. 3]. На этапе целеполагания были определены границы проблемного поля, сформулированы принципы составления педагогических задач, осуществлен концептуальный отбор теоретического материала, соответствующего образовательной программе педагогической подготовки магистрантов. На этапе проектирования текста задач выявлялись и систематизировались профессионально-педагогические проблемы, ситуации, имеющие место в образовательной практике технического вуза. Через дидактическую адаптацию и перевод научных положений в задачную структуру выстраивался информационный ряд и условия задач. На этапе управления процессом решения задач были определены эталоны для оценки результатов произведенных педагогических действий; анализировалась качественная сторона задач: степень корректности, реальной выполнимости заданий, применимости и пригодности составленных текстов для практического использования в системе магистратуры и повышения квалификации.

Методологическими ориентирами в процессе работы над содержанием задач служили принципы обучения, понимаемые в современной дидактике как основные положения, вытекающие из закономерностей учебного процесса, которые соединяют педагогическую теорию и практику [10, с. 544]. Сравнительный анализ принципов обучения высшей школы, технологической подготовки в профессионально-педагогическом образовании, педагогических технологий позволил сформулировать принципы проектирования педагогических задач, реализуемых в процессе обучения магистрантов технического вуза:

1. Принцип целостности и системности (параллельное развитие педагогической умений и личностных качеств в ходе решения задач).
2. Принцип деятельностного подхода (приближение учебных заданий к реальным педагогическим действиям в образовательном процессе технического вуза).
3. Принцип профессионального моделирования (организация деятельности студентов в соответствии с моделью педагогической деятельности через трансформацию учебных заданий в профессиональные).
4. Принцип интегративности (интеграция психологического, педагогического и методического знания при решении образовательных проблем в техническом вузе).
5. Принцип расширения базового знания (через профессионально-значимый текст задачи и возможность выхода за пределы знаковой системы при решении прикладных педагогических проблем инженерного образования).

Кроме того при проектировании задач были учтены основные функции обучения: целевая (формирование значимых педагогических компетенций); информационная (расширение методологического фундамента в области организации педагогического процесса в высшей школе; операционная (развитие процессуальных компонентов педагогической деятельности, продуктивного стиля мышления, эвристических способов познания [6, с. 272].

На основании вышеизложенных положений и образовательных целей магистратуры были составлены задачи: на информационное обеспечение педагогической деятельности; задачи на развитие процессуальной стороны педагогической деятельности; задачи на способы управления педагогической деятельностью. Алгоритмически задачи выстраивались следующим порядком: сущность педагогической проблемы; причины возникновения проблемной ситуации; дидактические механизмы решения проблемы; возможность применения найденных решений в образовательной практике технического вуза; педагогические последствия избранных решений.

Проблемный характер задач придает исследовательскую направленность действиям обоих субъектов обучения — преподавателя и студента. Посредством текста задачи, в соответствии с составом педагогических компетенций, преподаватель очерчивает информационное поле; через преобразование научной информации в учебную, формулировку условий задачи, определяет учебно-профессиональные действия. Функции магистранта в этом случае — поиск оптимальных вариантов решения с помощью нежестких алгоритмов условия задачи, которые выявляют дидактические связи между характером педагогической деятельности и ее результативной стороной. Несмотря на видовую дифференциацию, дидактические функции всей системы задач взаимосвязаны и решение педагогических проблем имеет интегрированный характер, как и в реальной образовательной практике.

Проведенная экспериментальная работа позволяет сделать вывод, что деятельность магистрантов технического вуза в процессе освоения педагогических дисциплин целесообразно организовать как учебно-исследовательскую по решению практико-ориентированных педагогических задач проблемного характера. Информационная основа и условия решения задач образуют структуру обучения профессионально-педагогической деятельности, способствуют переходу от учебных действий к профессиональным, что в конечном итоге, обеспечивает готовность к выполнению профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. — 2006. — № 11. — С. 39—46.
2. Жураковский В. Вузовский преподаватель сегодня и завтра // Высшее образование в России. — 2000. — № 3. — С. 3—12.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34—42.
4. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога. — М.: — 1994. — с. 172
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Знание, 1990. — С. 43.
6. Левина М. М. Технология профессионального педагогического образования: уч. пос. для студ. выс. учеб. завед. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 272 с.
7. Медведев взялся за инженеров. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [trud.ru > article/11-03-2011/259899_medvedev](http://trud.ru/article/11-03-2011/259899_medvedev).
8. Направления и профили магистерской подготовки. [Интернет-ресурс]. — Режим доступа: http://portal.tpu.ru/departments/institut/ik/For_you/Entrants/Directions/magister.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
10. Самыгин С. И. Педагогика и психология высшей школы. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. — 544 с.
11. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Под ред. П. И. Пидкасистого.— М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 173 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Щербак Игорь Викторович

канд. пед. наук, доцент ННУ имени В. А. Сухомлинского, г. Николаев,

Украина

E-mail: igor-werbak@yandex.ru

Реформирование системы образования в контексте социальных преобразований требует ее совершенствования, приближения к уровню мировых образовательных стандартов. Стратегические задачи развития системы высшего образования обуславливают необходимость решения научных и практических проблем, связанных с профессиональной подготовкой будущего учителя к гражданскому воспитанию учащихся.

Решение глобальных проблем современности зависит от того, какой тип человека будет сформирован обществом, каким будет уровень ее индивидуального сознания, характер и широта межличностных связей, степень вовлечения в социальную жизнь, соблюдение институтов демократии. Такие личностные качества и характеристики общество формирует средствами воспитания и образования.

Смещение акцентов в общественном сознании обуславливает изменение требований в педагогическом образовании. Это, прежде всего, актуализация проблемы готовности молодого поколения к выбору и самостоятельных ответственных действий в политической, экономической и культурной жизни. В выполнении этой задачи образования на первый план выдвигается подготовка учителя, который будет способен реализовывать в своей профессиональной деятельности основополагающие ценностные принципы воспитательной системы нового, демократического общества.

Уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории, богатой культуре является основой любого воспитания. Невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного, трепетного отношения к истории и истокам. Сейчас, когда проводится активная демократизация государства, гражданское воспитание личности приобретает особую актуальность.

Готовность будущего учителя к осуществлению гражданского воспитания школьников не приходит сама по себе. Она является результатом воздействия как внешних, так и внутренних факторов. Именно поэтому на данный момент актуальными становятся вопросы,

связанные с определением условий, необходимых для эффективного решения указанной проблемы.

Гражданская позиция учителя музыки призвана решать важные задачи гражданского воспитания детей и молодежи, привлекать их к миру прекрасного, формировать эстетическое отношение к искусству и окружающей действительности, развивать творческий потенциал. Современный учитель музыки призван стать одним из активных участников передачи системы мировоззренческих, духовных, моральных, культурных, эстетических, художественных ценностей, способствовать социализации подрастающего поколения.

Концептуальные основы педагогики высшей школы исследованы А. Алексюком, И. Бехом, И. Зязюном, Л. Кондрашовой, А. Кузьминским и другими. Проблема профессиональной готовности учителя стала предметом научных исследований Л. Григоренко, А. Капской, Н. Кузьминой, А. Линенко, А. Мороз, Е. Пехоты, С. Сысоевой, А. Троцко и других. Особенности профессиональной подготовки учителя музыкального искусства рассматривали Е. Абдуллин, И. Гринчук, О. Музалев, С. Науменко, Г. Падалка, Л. Паньков, О. Рудницкая, Т. Смирнова, В. Шульгина, А. Щелокова и другие.

Концептуальные основы гражданского воспитания молодого поколения отражены в работах П. Игнатенка, В. Поплужного, В. Сухомлинского и других. Значение формирования гражданской зрелости будущих педагогов раскрыты в работах О. Кафарской, Т. Мироненко, В. Плахтеевой, Н. Самохиной, А. Сиговы и других. Различные аспекты решения проблемы гражданского воспитания учащихся общеобразовательных школ рассмотрены в ряде современных исследований (О. Бенца, М. Боришевский, П. Вербицкая, Н. Деревянко, Ю. Завалевский, П. Кендзер, У. Кецик, Л. Коринная, А. Кошолоп, О. Красовская, Л. Рехтета, М. Рудь, О. Сухомлинская, К. Черная, М. Шимановский и другие). Вопросы гражданского воспитания младших школьников освещены в работах Н. Биібик, Л. Мамотюк, И. Рогальской, Е. Савченко, Г. Тарасенко и других.

Так, предметом исследований ученых России является проблема формирования гражданственности личности, в частности такие ее направления: философское (И. Тагильцева), психологическое (О. Халтагарова), социологическое (И. Новичкова), политологическое (О. Полухин). Активно разрабатывается педагогическое направление формирования гражданственности студенческой молодежи (Е. Карпанина, З. Красноок, Н. Савотина, Е. Титова, А. Фактор и другие).

Некоторые аспекты подготовки учителей к профессионально-педагогической деятельности на уроках музыкального искусства

затрагиваются в трудах А. Бойко, Ю. Малеваного, Н. Савченко и других. В исследованиях З. Гіпетерс, В. Дряпики, Л. Коваль, В. Орлова, Г. Падалки, Т. Рейзенкинд, А. Ростовского, О. Щедроло-севой Г. Якивчук и других поднимается проблема профессиональной подготовки и художественно-эстетического воспитания студентов и будущих учителей художественных дисциплин.

Проблема готовности будущих учителей к осуществлению гражданского воспитания школьников в педагогической науке и практике нашла отражение в работах А. Гаязова, Е. Бондаревской, Р. Рогова, И. Бризгалова, О. Мартинюк, О. Апраксиной, М. Волос, Б. Асафьева, Б. Брылина, Н. Ветлугиной и других. Вместе с тем, в педагогической науке остается неисследованным ряд актуальных вопросов, связанных с формированием готовности студентов - будущих учителей музыки к осуществлению гражданского воспитания школьников средствами музыкального искусства.

Для успешной подготовки будущих учителей музыки к осуществлению гражданского воспитания учащихся в школе нужны различные по содержанию условия. Однако наиболее значимыми являются педагогические условия, призванные обеспечить эффективное решение данной проблемы в системе деятельности высшего учебного заведения.

В основном учеными исследованы вопросы гражданского воспитания и формирования гражданской направленности личности учащихся. Определены следующие условия эффективности гражданского воспитания школьников:

- связь идейно-нравственных убеждений воспитанников с положительными эмоциональными переживаниями, понимание патриотического поступка как единицы морально-духовного опыта воспитанников [1];
- создание во внеклассной работе на основе традиционных инновационных форм организации гражданского воспитания, которые охватывают мировоззренческую систему, ценностные установки и стиль поведения личности [4];
- предоставление учащимся самостоятельности в проектировании, организации и подведении итогов деятельности, отсутствие опеки и регламентации со стороны взрослых, включение учащихся в общественные отношения и их взаимодействие с окружающей средой; оценивания качества деятельности, знаний и умений школьников [3];
- осознание школьниками закономерностей развития и взаимосвязи элементов гражданской культуры личности; удовлетворения

жизненно необходимых биологических и социально-экономических потребностей человека; сотрудничество семьи и школы на основе диагностики интегративных качеств учащихся; педагогически обоснованный отбор содержательного материала на основе критериев научности, общественной значимости, систематического использования; методично целесообразный отбор организационных форм и методов учебно-воспитательной деятельности педагогов; приоритетность личностного самосовершенствования школьников на основе диагностики и коррекции уровней развития черт гражданственности [2];

- опора на совокупность установок, положений, национальных и общечеловеческих ценностей, которые отражены в символике украинского народного искусства; целенаправленное воздействие национальных и общечеловеческих ценностей на формирование интеллектуального, эмоционально-ценностного, праксеологического компонентов гражданского самосознания в таких психолого-педагогических условиях: удивление — познание — эмоционально оценивающий отзыв — творчество [6];

- направленность на развитие исторического мышления и национального самосознания старшеклассников, знание школьниками исторического прошлого в сочетании с формированием эмоционально-положительного отношения к нему, привлечение школьников к научно-поисковой работе; взаимодействие школы, семьи и общественности [5];

- использование народного творчества и традиций украинского народа; положительное эмоциональное состояние учащихся; учет возрастных особенностей воспитанников, индивидуальный подход к школьникам, обеспечение активной позиции учащихся в решении вопросов общественной жизни [8].

Р. Петронговским обосновано и экспериментально проверены условия формирования патриотизма школьников как составляющей гражданственности, среди которых: наличие внутренней мотивации, трансформация опыта самоидентификации со своим этносом, формирование знаний и умений патриотического направления, взаимосвязь учебной и научно-поисковой деятельности, привлечения учащихся к различным видам деятельности с учетом интересов и способностей, организация школьного самоуправления, использования инновационных технологий диагностики и коррекции развития чувства патриотизма, сотрудничество родителей и учителей [7].

По результатам исследований Н. Самохиной, педагогическими условиями гражданской социализации будущих учителей являются: социокультурная направленность дисциплин гуманитарного цикла за

счет введения в учебный процесс материалов по искусству родного края; активизация поисково-исследовательской и культурно-просветительской работы в области искусствоведческого краеведения; взаимосвязь высшего учебного заведения с различными социальными институтами в направлении гражданской самореализации студентов средствами искусствоведческого краеведения [9].

Итак, гражданское воспитание осуществляется путем системной организации учебной, социальной и общественно полезной деятельности, направленной на соблюдение прав и обязанностей гражданина.

Гражданское воспитание направляется на формирование гражданской компетентности личности. Гражданская компетентность личности — это совокупность готовности и способности личности активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применять свои знания на практике.

Гражданская компетентность учителя музыки будет раскрыта через ряд ключевых компетентностей, каждая из которых обладает определенным набором способностей, составляющих эту компетентность:

- исследовательская компетентность — способности, связанные с анализом и оценкой текущей социальной ситуации;
- компетентность социального выбора — способности, связанные с умением осуществить выбор и принять решение в конкретной социальной ситуации при столкновении с конкретными социальными проблемами;
- компетентность социального действия — способности, связанные с задачами по реализации осуществленного выбора, принятого решения;
- коммуникативная компетентность — способности взаимодействия с другими людьми (включая толерантность), прежде всего, при решении социальных проблем;
- учебная компетентность — способности, связанные с необходимостью дальнейшего образования в социальных условиях, которые постоянно меняются [10, с. 140].

Становление гражданской компетентности личности связано с формированием базовых ценностей отечественной и мировой культуры, которые определяют ее гражданское самосознание. Формирование гражданских ценностных ориентиров основывается на социокультурных достижениях многонационального народа, народов других стран, культурных и исторических традиций родного края.

Гражданское воспитание на уроках музыки имеет огромное значение, потому что речь идет о судьбе настоящего и будущих поколений, потому что наши дети должны не только иметь надлежащий объем знаний, но и стать зрелыми духовно и интеллектуально. Материализм продолжает все больше доминировать над обществом и человеком, вытесняя важнейшие проблемы воспитания, что приводит к жизненным противоречиям. Отсюда — острая необходимость в воспитании патриотизма и гражданственности школьников на уроках музыки, которая на основе отечественных музыкальных произведений, песен, прибауток и т. д. будет воспитывать в молодом поколении такие качества, как доброту, открытость, достоинство, искренность, благородство.

Сложность музыкально-воспитательного процесса в школе определяется рядом моментов. Так, следует помнить, что при коллективной форме занятий необходимо учитывать возможности каждого ученика в отдельности. Кроме того, одно и то же задание на разных уровнях общего и музыкального развития учащихся, в зависимости от возраста, решается с существенными различиями. Специфические трудности вызывает и то, что каждый элемент урока музыки, даже репетиции в чтении нотной записи или обычное интонационно-ритмическое упражнение, должны приобщать учащихся к музыке, быть занятием по музыкальному искусству. Поэтому обязательным качеством уроков музыки является их эмоциональная насыщенность, творческое, активное, эстетичное отношение учащихся к любому выполняемому ими заданию [11, с. 182].

Специалисты отмечают, что интерес к профессии учителя музыки у современного школьника может возникнуть только в случае столкновения с яркой личностью учителя, который обладает не только художественно-творческими, но и духовно-нравственными качествами и способностями. Для этого необходимы универсальные качества личности (ответственность, самооценка, самоконтроль, гибкость и др.) и специфические, характерные для учителя музыки (музыкальность, артистизм, аттракция, эмпатийность и др.).

Необходимость формирования готовности будущих учителей музыки к осуществлению общественного воспитания школьников обусловлена возрастающими требованиями к личности и профессиональной деятельности учителя; социальным заказом государства, которое требует деятельного, мыслящего, с высоким уровнем гражданского самосознания, ориентированного на духовные ценности, самостоятельного и ответственного в принятии решений гражданина.

Анализ сложившейся практики показывает, что на современном этапе при подготовке специалиста в системе высшего профессионального музыкально-педагогического образования не осуществляется воспитание его гражданственности и патриотизма. Очевидно, что в современных социальных условиях заметно обострились противоречия между: острой необходимостью сохранения национальной музыкальной культуры и низким социальным статусом профессии «учитель музыки», необходимостью развития глубокого и устойчивого профессионального интереса у будущих учителей музыки и отсутствием соответствующих образовательных технологий в педагогике музыкального образования; значением народной (духовной) музыки и ее недостаточным использованием в системе профессиональной подготовки будущего учителя музыки в высшей школе; педагогическими возможностями современной национальной песни и ее невостребованностью как средства развития профессионального интереса будущего учителя [11, с. 183].

Поэтому, оставляя вуз и начиная работу на педагогическом поприще, молодой учитель музыки должен быть готовым к профессиональной деятельности по общественному воспитанию школьников. И эту готовность можно определить как сложное интегративное качество личности педагога, направленное на формирование гражданских качеств личности школьников, которое включает в себя социальные, нравственные и профессиональные взгляды и чувства, оптимальную сумму знаний теории и практики гражданского воспитания и необходимую систему практических умений и навыков, ценностных ориентаций, мотивационно-ценностное отношение к деятельности по гражданскому воспитанию школьников средствами музыкального искусства.

Это указывает на необходимость совершенствования содержания и форм организации аудиторной и внеаудиторной работы, направленной на подготовку будущего учителя к осуществлению гражданского воспитания школьников.

Формирование готовности будущего учителя музыки к осуществлению гражданского воспитания школьников должно предусматривать личностно-ориентированную, гуманистическую направленность учебно-воспитательного процесса в высшей школе, а также обеспечиваться совокупностью следующих условий:

- обогащение содержания учебно-воспитательного процесса понятиями, идеями, теориями, знание которых способствует формированию у будущих специалистов профессиональной готовности осуществлять гражданское воспитание школьников;
- гуманизация и гуманитаризация подготовки будущих учителей;

- использование в процессе обучения личностно-деятельностного и индивидуально-творческого подходов;
- диалогизация процесса обучения;
- единство и взаимосвязь изучения теоретических курсов с содержанием практической деятельности будущих учителей музыки;
- сочетание различных видов деятельности студентов в процессе подготовки;
- алгоритмизация обучения, включение студентов в различные формы научно-исследовательской работы по проблеме.

Уровень гражданской воспитанности учащихся школы, профессиональная и гражданская зрелость педагога и методический инструментарий воздействия на личность — это те три основные показатели, отражающие эффективность деятельности педагога по формированию у учащихся гражданской позиции. Поэтому в число основных задач высшего учебного заведения должны быть включены:

- развитие у будущих учителей музыки ключевых компетенций, необходимых для успешной реализации идей гражданского воспитания;
- проектирование образовательной среды вуза как пространства накопления, обогащения опыта гражданского самоопределения и становления гражданственности специалиста;
- разработка и обоснование модели гражданского воспитания в высшем учебном заведении (ценности, цели, содержание, технологии, условия и ресурсы) при обязательном учете региональной специфики;
- разработка и внедрение в учебный процесс курсов и модулей, связанных с подготовкой будущих учителей музыки как активных участников процесса демократизации школы, в том числе формирование демократического уклада школьной жизни, осуществляя при этом тесное сотрудничество со школами и другими учебными заведениями, прежде всего, с теми, где ведется активная работа в этом направлении;
- акцентирование и обогащение проблематики гражданского воспитания в содержании психолого-педагогических, общих гуманитарных и специальных учебных дисциплин;
- создание информационного обеспечения гражданского воспитания: интегративных курсов, учебных модулей, различных программ практики, банка данных, ориентированных на становление педагога-гражданина;
- разработка критериев и показателей эффективности гражданского воспитания и диагностического инструментария для

отслеживания динамики становления ключевых гражданских компетентностей будущего педагога [10, с. 141].

Готовность студентов — будущих учителей музыки к осуществлению гражданского воспитания должна включать следующие элементы:

- содержательно-процессуальный (фонд знаний по проблемам гражданского воспитания, полнота усвоения содержания умений к осуществлению данного вида деятельности);
- мотивационно-ценностный (личностное отношение к осуществлению гражданского воспитания школьников).

Готовности к осуществлению гражданского воспитания у будущих учителей музыки формируется постепенно и имеет несколько уровней. Этому предшествуют общенаучная, общекультурная, психолого-педагогическая, предметно-методическая и творчески-практическая подготовки, ведущие студента от одного уровня готовности к другому: сначала формируется готовность студента к осуществлению гражданского воспитания школьников на репродуктивном уровне, затем — на репродуктивно-творческом, и наконец, на творчески-модернизирующем уровне. Основными же социально-педагогическими качествами, которые лежат в основе готовности осуществления гражданского воспитания школьников, является активность учителя музыки, стремление к реализации себя и сознательное восприятие идеалов общества, превращение их в глубоко личные для себя ценности, убеждения и потребности.

Гражданское воспитание невозможно реализовать через отдельную учебную дисциплину. Это — целостная система, которая охватывает все сферы деятельности высшего учебного заведения, как учебные, так и внеучебные, и которая предлагает, в первую очередь, практико-ориентированные и интерактивные методы обучения и воспитания. Готовность учителя музыки к осуществлению гражданского воспитания в школе должно стать одним из важнейших учебных результатов гражданского воспитания (наряду с гражданскими ценностями и опытом гражданских действий) в высшем учебном заведении.

Проблемы формирования готовности будущих учителей музыки к осуществлению гражданского воспитания школьников обусловлена глобальными социально-экономическими, политическими и культурными изменениями в нашей стране; растущими требованиями к личности и профессиональной деятельности учителя, важной задачей которого является воспитание настоящего гражданина; недостаточной разработанностью проблемы в теории и практике педагогики. Поэтому

необходима специальная модель формирования готовности будущего учителя музыки к осуществлению гражданского воспитания школьников и условия, которые обеспечат личностно-ориентированную, гуманистическую направленность учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении в этом направлении.

Смещение акцентов в общественном сознании обуславливает изменение требований в педагогическом образовании. Это, прежде всего, актуализация проблемы готовности молодого поколения к самостоятельному выбору ответственных действий в политической, экономической и культурной жизни. В решении этой задачи образования на первый план выдвигается подготовка учителя, который будет способен реализовывать в своей профессиональной деятельности основополагающие ценностные принципы воспитательной системы нового, демократического общества. Поэтому важным в контексте исследования проблемы подготовки будущего учителя музыки к гражданскому воспитанию школьников считаем сформированность гражданственности у будущих учителей. Воспитать гражданина способен только тот педагог, у которого сформирована гражданственность как интегративное качество.

Подготовку будущего учителя музыки к гражданскому воспитанию учащихся определим как, осознанный личностно значимый и внутренне воспринятый процесс формирования готовности студентов осуществлять гражданское воспитание учащихся.

Готовность будущего учителя музыки к гражданскому воспитанию учащихся понимаем, как состояние сформированности профессиональной компетентности осуществлять гражданское воспитание школьников, которую характеризуют наличие когнитивного, мотивационно-ценностного и творчески-деятельностного компонентов.

Организация процесса подготовки будущего учителя музыки к гражданскому воспитанию школьников направляется на формирование готовности осуществлять очерченное направление воспитательной работы.

Список литературы:

1. Бех И. Воспитание личности: Восхождение к духовности: науч. изд. – К.: Лебедь, 2006. — 272 с.
2. Деревянко Н. Теоретические основы формирования гражданской культуры школьников. — Ивано-Франковск: Плай, 2002. — 199 с.
3. Завалевский Ю. И. Формирование гражданской направленности старшеклассников в воспитательном процессе общеобразовательных учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. — К., 2003. — 199 с.

4. Кендзер П. И. Инновационные формы организации гражданского воспитания старшеклассников во внеклассной работе : дис. ... канд. пед. наук. — К., 2004. — 270 с.
5. Кошолоп А. Ф. Гражданское воспитание старшеклассников в процессе историко-краеведческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. — Винница, 2005. — 189 с.
6. Красовская О. О. Воспитание гражданского самосознания старшеклассников средствами символики народного искусства Украины: Автореф. дис. канд. пед. наук. — К., 1999. — 20 с.
7. Петронговский Р. Р. Формирование патриотизма старшеклассников во внеучебной воспитательной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук. — К., 2002. — 21 с.
8. Рехтета Л. А. Гражданское воспитание учащихся основной школы во внеурочной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук. — К., 2003. — 20 с.
9. Самохина Н. М. Гражданская социализация будущих учителей средствами искусствоведческого краеведения: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Луганск, 2005. — 20 с.
10. Торохтий В. С. Гражданское и патриотическое воспитание в условиях модернизации образования // Материалы II Всероссийской науч.-практ. конф. университетских округов России 19—20 мая 2008 г. [Отв.ред. С. Б. Смирнов]. — Оренбург—Санкт-Петербург: Ассоциация «Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга», 2008. — С. 139—146.
11. Шевченко Ю. А. Роль педагогических условий эффективной подготовки будущих учителей музыки к организации музыкального творчества детей // Актуальные проблемы государственного управления, педагогики и психологии. — 2010. — № 2 — С. 182—189.

1.6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРЫ КАК МЕТОДА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Колесниченко Юлия Юрьевна

*канд. пед. наук, доцент СГУ им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов
E-mail: kolesni4yy@mail.ru*

Колесниченко Ольга Юрьевна

*учитель начальных классов МБОУ СОШ № 33, г. Энгельс
E-mail: kolesni4ou@mail.ru*

В современных семьях, к сожалению, родители и дети все меньше и меньше общаются друг с другом. У многих родителей хватает своих личных трудностей и проблем. В результате, количество разводов растет, и все большее число детей живет с одним из родителей. Все меньше становится детских учреждений, целенаправленно занимающихся развитием детей вне школы. Нельзя также не вспомнить и об ухудшении физического и психического здоровья детей. Эти и многие другие факторы способствуют увеличению числа младших школьников с различными нарушениями поведения. Они часто повторяют увиденное на телевизионном экране, в семье, им трудно взаимодействовать друг с другом. Они не понимают и не учитывают индивидуальных особенностей других людей, не умеют внимательно слушать. Это, в свою очередь, мешает детям совершенствовать коммуникативные навыки, и они становятся все более агрессивными и неуправляемыми.

Отклонения в поведении детей — одна из центральных психолого-педагогических проблем, которая выражается в нарушении эмоциональных отношений с окружающими людьми. Мы рассмотрим лишь одну из форм проявления отклоняющегося поведения — агрессию.

Дать обобщенное определение всех существующих типов агрессии практически невозможно: любое из них неизбежно будет либо сужать, либо расширять границы понятия. Различают агрессию как специфическую форму поведения и агрессивность как психическое свойство личности.

Агрессия — целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, причиняющее физический вред или вызывающее отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности [1].

Агрессивность понимается как свойство личности, предполагающее готовность и предпочтение использования насильственных средств для реализации своих целей.

Агрессивное поведение чаще всего понимается как мотивированные внешние действия, нарушающие нормы и правила сосуществования, наносящие вред, причиняющие боль и страдания людям. Однако при работе с агрессивным поведением необходимо помнить и о таких аспектах проявления агрессии, как эмоциональный и волевой компоненты.

Эмоциональный компонент агрессивного состояния — это чувства, и, прежде всего, гнев. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Эмоциональные переживания недоброжелательности, злости, мстительности также часто сопровождают агрессивные действия, но они далеко не всегда приводят к агрессии. Важно учить детей осознавать и регулировать свои эмоции, приводящие к агрессивному поведению.

Не менее важен и волевой компонент — умение преодолевать импульсивность, владение навыками саморегуляции. Важно помнить и о том, что агрессивность в определенных пределах необходима любому человеку. Агрессивность может служить способом самозащиты, отстаивания своих прав и так далее. А выраженная в приемлемой форме агрессивность играет важную роль в способности ребенка адаптироваться к обстановке, добиваться успеха. Однако, агрессивность, выраженная в форме враждебности и ненависти, способна нанести вред, сформировать негативные черты характера. И то, и другое отрицательно сказывается на чувствах ребенка, более того, может привести к деструктивному поведению.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить следующие виды агрессии:

- физическую, проявляющуюся в конкретных физических действиях, направленных против какого-либо лица, либо наносящие вред предметам (ребенок дерется, кусается, ломает, швыряет предметы и т. п.);
- вербальную, выражающуюся в словесной форме (ребенок кричит, угрожает, оскорбляет других);
- косвенную или, другими словами, непрямую агрессию (ребенок сплетничает, ябедничает, провоцирует сверстников, и т. п.).

В психолого-педагогической литературе описаны разнообразные подходы к организации коррекционной работы с агрессивными

детьми. Выбор методов и средств коррекции во многом зависит от причин агрессивного поведения, способов выражения агрессии, индивидуальных особенностей личности младшего школьника. Говоря о коррекции агрессивного поведения, можно выделить специфические и неспецифические способы взаимодействия с ребенком.

К неспецифическим (т. е. подходящим ко всем детям) способам взаимодействия относятся следующие алгоритмы поведения педагога:

- не фиксировать внимание на нежелательном поведении ребенка и не впадать самим в агрессивное состояние. Запрет и повышение голоса — самые неэффективные способы преодоления агрессивности. Выражение удивления, недоумения, огорчения учителей по поводу неадекватного поведения детей формирует у них сдерживающие начала;

- реагировать и откликаться на любые позитивные сдвиги в поведении ребенка, какими бы незначительными они ни были. Это трудное задание. Учителя признаются, что порой приходится несколько недель потратить на поиск позитивного в ребенке, а ведь реагировать необходимо сразу, по ситуации. Ребенок хочет в каждый момент времени чувствовать, что его принимают и ценят.

К специфическим методам коррекции можно отнести:

- релаксационный тренинг, который педагог может как вводить в урок, так и использовать в специальных коррекционных занятиях. Опыт использования различных «путешествий» в воображении на уроках говорит об уменьшении гиперактивности, внутренней напряженности как предпосылок агрессивных актов;

- игровое упражнение — осуществляемое в игровой форме повторное выполнение действия с целью его усвоения. Также игровое упражнение можно определить как прием обучения, с помощью которого в процессе игровой деятельности у детей формируются умения практического использования полученных знаний. Игровые упражнения — это эффективный метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей, в основу которого положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром — игра. Игровые упражнения позволяют оптимизировать процесс поиска решения в проблемной ситуации и реализуются в процессе игры, где в центре внимания лежат способы коммуникации.

Кроме названных специфических методов коррекции, в практике работы с младшими школьниками, в качестве методов коррекции агрессивного поведения применяются нетрадиционные формы обучения. Так, программа «Перспективная начальная школа» предполагает проведение экскурсий, заседаний научных клубов. Такие формы обучения позволяют снижать агрессивное состояние детей. Работа в парах (постоянных и меняющихся) способствует развитию коммуникативных

способностей, что в дальнейшем влияет на умения договариваться, быть услышанным и самому учиться слышать и понимать других.

Общение людей друг с другом — тонкий сложный процесс. Каждый из нас учится ему в ходе всей своей жизни, приобретая опыт, который часто строится на ошибках и разочарованиях. Но общению можно научиться и иным способом — через игру. Игра даёт возможность ребенку пробовать, получать оценку со стороны и не бояться ошибаться. В большинстве популярных источников по психологии встречается много сценариев подвижных игр, предназначенных для психоэмоциональной разгрузки. Такие игры можно использовать и на уроках, и на переменах, и в свободное время. Они очень важны для снятия накопившейся агрессии за небольшой промежуток времени. С помощью игры ребенок в интересной и увлекательной для себя форме знакомится с кругом окружающих его явлений. В игре дети воспроизводят то, что видят вокруг себя и в деятельности взрослых. Отображая в играх жизнь окружающих людей, их поступки и трудовую деятельность, дети получают возможность более глубоко понять и прочувствовать окружающее. В игре возникают ситуации сотрудничества и взаимопомощи. Кроме того, распределяя роли, обсуждая замыслы игры, помогая друг другу, дети становятся коллективом. Наличие правил в игре и требования им подчиняться способствует развитию воли младшего школьника. Положительное воспитательное значение оказывают здесь не только ролевые игры, но и другие виды игр: дидактические, драматизация, подвижные игры.

Итак, игра обладает наибольшими возможностями для формирования детского общества. Однако не всегда достигнутые в игре успехи переносятся ребенком в повседневное поведение. Проявляя заботу в игре, ребенок может тут же обидеть товарища по ее окончании. В организации таких игровых взаимодействий между детьми, которые способствовали бы благоприятному развитию их личности, важная роль отводится педагогу. Именно он должен также способствовать «переносу» положительного игрового опыта в повседневные контакты детей друг с другом.

Список литературы:

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. — М.: ИКЦ «Март», 2005. — 448 с.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

Яблонский Владимир Иванович

директор, Арзамасский политехнический колледж им. В. А. Новикова

E-mail: apk_novikova@mail.ru

В настоящее время люди из разных сфер деятельности и слоев общества стремятся узнать, что такое профессионализм, как наметить и реализовать сценарий своей будущей профессиональной жизни. Интерес к этим вопросам вызван тем, по мнению А. К. Марковой, что наступает время профессионалов, когда все, что по-настоящему профессионально, дорого ценится (и моральном, и в материальном плане), когда в обществе складывается культ профессионализма [4].

Психология профессионализма — один из разделов психологии труда. Психология труда — это система психологических знаний о труде как деятельности и о трудящемся человеке как о её субъекте. Психология труда изучает проявление и развитие психики человека в ходе труда, а также соответствие процесса и результата труда качеств отдельного человека требованиям профессии. Кроме того, психология труда рассматривает профориентацию, профотбор, охрану труда, профессиональное обучение и проектирование развития специалиста, профадаптацию, профессиональную аттестацию и т. д.

Психология профессионализма выявляет условия и закономерности продвижения человека к профессионализму в его труде, изменение психики человека в процессе восхождения к профессионализму. Психология профессионализма обсуждает психологические критерии: уровни профессионализма, этапы и ступени на пути человека к профессионализму, показатели профессионализма, возрастные и индивидуальные особенности становления профессионала, факторы, вызывающие снижение профессионализма (профессиональное старение, профессиональная деформация и пути их преодоления).

Человек в труде по мере совершенствования из просто исполнителя, работника превращается в субъекта труда, ставящего и реализующего свои цели в труде, далее — специалиста, квалифицированно выполняющего труд на основе специальной подготовки, позднее — в профессионала, осуществляющего свой труд на основе его высоких стандартов. Иногда человек развивается и дальше, становясь творцом, новатором в труде, обогащая опыт профессии [4].

Общество стремится, как можно большее число работников сделать специалистами, дать им профессиональное образование, специальную подготовку. В психологии труда разрабатывается модель

специалиста, как отражение объема и структуры профессиональных социально-психологических качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих его обобщенную характеристику как члена общества.

Модель специалиста может включать в себя следующие компоненты [4]:

- профессиограмму как описание психологических норм и требований к деятельности личности специалиста;
- профессионально-должностные требования (ПДТ): описание конкретного содержания деятельности специалиста, определяющего что и как он должен делать при решении профессиональных задач в условиях конкретной должности. Профессионально-должностные требования содержат перечисление минимума профессиональных умений, которыми должен владеть специалист для обеспечения необходимого уровня профессиональной деятельности;
- квалификационный профиль — сочетание необходимых видов профессиональной деятельности и степени их квалификации, квалификационные разряды для оплаты.

Описанная структура модели специалиста является одной из возможных, разные исследователи, в зависимости от своего подхода, строят различные её варианты.

Мы придерживаемся модели специалиста, спроектированной на основе профессиографического подхода к описанию специальностей.

По определению А. К. Марковой, «профессиограмма — это научно обоснованные нормы и требования профессии к видам профессиональной деятельности и качествам личности специалиста, которые позволяют ему эффективно выполнять требования профессии, получать необходимый для общества продукт и вместе с тем создавать условия для развития личности самого работника» [4, с. 22]. В структуру профессиограммы А. К. Маркова включает трудограмму (описание труда в профессии) и психограмму (описание человека труда в профессии). Трудограмма характеризует специалиста как субъекта профессиональной деятельности, а психограмма — как индивида.

Развитие профессиографический подход получил в работах Ю. К. Черновой и её учеников. Так, например, в работе [5] приводится трехблочная структура профессиограммы, содержащая трудограмму (описание труда в профессии), психограмму (описание человека в труде) и социограмму (описание личности в профессии). Для каждого блока определены обобщенные признаки, которые можно конкретизировать для любых профессий.

Дальнейшее развитие профессиографического подхода приведено в работе Ю. К. Черновой и О. И. Антиповой [6], где предлагается структурная модель выпускника с позиции уже компетентностного

подхода и рассматривается два блока по три подсистемы в каждом. В блоке «готовность студента к изменению себя» — ключевые компетенции (могу), мотивация (хочу) и рефлексия (должно быть); в блоке «готовность студента к окружающей среде» — профессиональная компетентность (могу), социальная компетентность (хочу) и личностные свойства специалиста (должен).

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

Категория компетенции не соотносится с системой понятий дидактики и является следствием новой экономики и нового подхода к человеческим ресурсам, носителям знаний в значимых для бизнеса областях. Передовые фирмы внедряют системы «самонаучающейся организации». Формируется менеджмент знаний по аналогии с менеджментом качества [1; 2; 3]. Эти направления возникли из потребностей в адаптации человека к часто меняющимся производственным и экономическим условиям в мире и в отдельных странах. Понимание категорий «компетентность», «компетенции», «ключевые компетенции» затрудняется тем, что на сегодня имеется множество определений и трактовок этих понятий.

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

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

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

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

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

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

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

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

- состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека (какие мотивы побуждают человека, какой смысл имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т. д.);
- состояние операционной сферы профессиональной деятельности человека (как, какими приемами он достигает поставленной цели, какие технологии он использует, какие средства — знания, мыслительные операции, способности применяет).

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

- увлеченность менталитетом, смыслом, направленностью профессии на благо других людей, стремление проникнуть в современные гуманистические ориентации, желание осваиваться в профессии;
- мотивацию высоких уровней достижения в своем труде;
- стремление развивать себя как профессионала, побуждение к позитивной динамике профессионального роста, сильное профессиональное целеполагание;
- гармоничное прохождение всех этапов профессионализации — от адаптации к профессии, далее к мастерству, творчеству, к безболезненному завершению профессионального пути;
- отсутствие профессиональных деформаций в мотивационной сфере, кризисов;
- внутренний локус профессионального контроля, то есть поиск причин успеха-неуспеха в себе и внутри профессии;
- оптимальная психологическая цена высоких результатов в профессиональной деятельности, то есть отсутствие перегрузок, стрессов, срывов, конфликтов.

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

- осознание в полном объеме черт и признаков профессионала, развитое профессиональное сознание, целостное видение облика успешного профессионала;
- приведение себя в соответствие с требованиями профессии;
- реальное выполнение профессиональной деятельности на уровне высоких образцов и стандартов, овладение мастерством, высокая производительность труда, надежность и устойчивость высоких результатов;
- развитие человеком себя средствами профессии, самокомпенсация недостающих качеств, профессиональная обучаемость и открытость;
- внесение человеком своего творческого вклада в профессию, обогащение ее опыта, преобразование и оздоровление окружающей профессиональной среды, привлечение интереса общества к результатам своего труда: общество может и не знать своих потребностей в результатах данного профессионального труда, этот интерес необходимо формировать.

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

Список литературы:

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

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ»**

Часть I

Материалы международной заочной научно-практической
конференции

25 апреля 2012 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 02.05.12. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 10,375. Тираж 550 экз.

Издательство «Сибирская ассоциация консультантов»
630075, г. Новосибирск, Залесского 5/1, оф. 605
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3