

*НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО*



***РОССИЙСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ***

Сборник научных трудов

САРАТОВ - 2013

УДК 37.013 (082)

ББК 74.00 я 43

Р 76

Российское педагогическое образование в условиях модернизации: Сборник научных трудов Девятой Международной заочной научно-методической конференции. – Саратов: Изд-во «Издательский Центр «Наука», 2013. – 332 с.
ISBN 978-5-9999-1578-8

Сборник научных трудов содержит материалы Девятой Международной заочной научно-методической конференции, посвящен проблемам современного педагогического образования, современным тенденциям, проблемам и перспективам. В сборник вошли работы о довузовском, вузовском и послевузовском образовании в России и за рубежом.

Для научных работников, преподавателей вузов, аспирантов, слушателей института повышения квалификации работников высшего и среднего образования, учителей общеобразовательных школ.

С материалами конференции можно ознакомиться на сайте СГУ им. Н.Г. Чернышевского <http://www.sgu.ru/faculties/physical/departments/it-physics/konf.php>

Редакционная коллегия:

ЖЕЛЕЗОВСКИЙ Б.Е., доктор физ.-мат. наук, профессор, заведующий кафедрой ФиМИТ

ЖЕЛЕЗОВСКАЯ Г.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики

БАЛАКИРЕВА Е.И., кандидат пед. наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики

НЕДОГРЕЕВА Н.Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры ФиМИТ

НУРЛЫГАЯНОВА М.Н., ассистент кафедры ФиМИТ

ГРЕЦОВА А.П., ассистент кафедры информатики и программирования

***Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет,
ответственность за достоверность информации несут авторы***

УДК 37.013 (082)

ББК 74.00 я 43

ISBN 978-5-9999-1578-8

© Коллектив авторов, 2013

Научное издание

РОССИЙСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Сборник научных трудов

Издается в авторской редакции

Издательский Центр «Наука»
410600, г. Саратов, ул. Пугачевская, д. 117, к. 50

Подписано к печати 26.02.2012 г.
Формат 60 x 84/16. Объем 20,75 усл. печ. л.
Тираж 300 экз. Заказ № _____

Отпечатано на ризографе в ООО «ЛОДИ»
410600, Саратов, ул. Сакко и Ванцетти, 42

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ ЦЕЛИ КАК ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современную эпоху образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. Существенно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. «Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса» [1]. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основой современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Огромную роль придают обучению иностранному языку, так как оно вносит конкретный вклад в формирование всесторонне развитой, гармоничной личности. Это предполагает, прежде всего, развитие у студентов творческой самостоятельности, их активности, умение трудиться в коллективе, воспитание положительного отношения к выполняемой деятельности. «Способность к творчеству предполагает совокупность общих и специальных способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью и уникальностью» [1, с. 56]. В связи с этим определяется целый комплекс воспитательных, развивающих и образовательных целей, которые должны быть реализованы при обучении. Основой для достижения этих целей является практическое овладение иностранным языком. Воспитательные цели предполагают формирование у студентов интереса к изучению иностранного языка, навыков учебной деятельности. Развивающие цели способствуют развитию мышления, эмоций, внимания, воображения. Что касается образовательной цели, она состоит в формировании навыков самостоятельного решения коммуникативных задач на иностранном языке.

Воспитательная, образовательная и развивающая цели процесса обучения иностранному языку рассматриваются с позиции целостного подхода. Целостность обучения – это единство обучающей, развивающей и воспитывающей функций, которые необходимо реализовать в учебно-воспитательном процессе. Это единство – обязательное условие обучения. Чтобы его обеспечить, необходимо запланировать и осуществить обучение так, чтобы его содержательная и процессуальная стороны, реализуемые в преподавании и учении, выполняли функции, определяемые потребностями общества и государства.

В методической литературе по обучению иностранным языкам большое внимание уделяется раскрытию воспитательного значения этого предмета. Представляется необходимым показать воспитательную функцию изучения иностранного языка, а также раскрыть воспитательное воздействие овладения им на студентов в вузе.

С самого первого учебного занятия студенты проявляют огромный интерес к изучению иностранного, а именно английского языка; у них присутствует высокая мотивация, им хочется слышать, как говорят на английском языке, и самим на нём говорить. Задача преподавателя – обеспечить студентам такую возможность с первых шагов, поддерживать и развивать их интерес к языку, способствовать общению на нём.

Общение, как известно, это взаимодействие общающихся, их речевое поведение. Следовательно, «обучение – это общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта воспроизведения, овладение той или другой конкретной деятельностью, лежащей в основе формирования личности» [2]. Общение предполагает воспитание у студентов при разговоре на иностранном языке умения внимательно слушать собеседника; умения вежливо прореагировать, глядя на собеседника; обратиться с просьбой, что-то сообщить. Таким образом, изучение иностранного языка формирует умение осуществлять общение, а оно составляет основную часть в установлении добрых отношений между людьми.

Образовательная и воспитательная системы тесно связаны между собой и не случайно в английском языке эти понятия соединены в одно слово «education». Образовательная функция иностранного языка велика. Студенты овладевают вторым языком, следовательно, новыми средствами для выражения мыслей, а именно в этом заключается образовательная роль этого учебного предмета. Изучение иностранного языка помогает осознанию родного, так как именно он дает возможность для их сравнения.

При изучении английского языка студенты знакомятся с новыми грамматическими явлениями, такими как определенный и неопределенный артикли, отсутствующие в родном языке; отсутствие грамматического рода у имен существительных; неизменяемость имен прилагательных по родам и числам, что присуще прилагательным в русском языке.

Таким образом, изучение иностранного языка способствует расширению общего кругозора студентов, повышает их культурный уровень, тем самым вносит весомый вклад в образование молодого поколения.

Обучение иностранному языку способствует развитию студентов, как было показано при раскрытии воспитательной и образовательной целей обучения. Однако чтобы более эффективно осуществлять развитие студентов в ходе обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку, необходимо включать студентов в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, двигательную, интеллектуальную, волевую, эмоциональную и мотивационную сферы.

Развитие развивающей функции предполагает развитие определенных качеств личности, например, мышления. Для интенсивного развития мышления следует обеспечивать преподавание на высоком уровне трудности. В методической литературе последних лет по обучению иностранным языкам подчеркивается важность и необходимость включения мотивационной и эмоциональной сфер личности студента при изучении им иностранного языка. Изучение иностранного языка формирует у студентов более внимательное отношение к формам выражения мыслей как на иностранном, так и на родном языке. Там, где хорошо поставлено обучение родному языку, легче осуществляется обучение иностранному языку. В свою очередь, хорошо поставленное обучение английскому языку положительно влияет на развитие мыслительных и речевых способностей студентов при обучении другим гуманитарным предметам и, прежде всего, родному языку.

В заключение следует отметить, что обучение иностранному языку должно обеспечивать достижение практической, воспитательной и развивающей целей, тесно взаимосвязанных между собой. При этом ведущей является практическая цель, а воспитательная, образовательная и развивающая цели достигаются в

процессе овладения иностранным языком в условиях активной познавательной иноязычной речемыслительной деятельности самих студентов.

1. Педагогика и психология высшей школы: Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д. «Феникс», 1998. – 544 с.
2. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1995. – 638 с.

И.В. АГЕЕВА, Е.Г. СУПОНИНА

СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НЕОБХОДИМОСТЬ ЕЕ МОДЕРНИЗАЦИИ

Государственно-политические и социально-экономические преобразования конца 80-х – начала 90-х годов оказали существенное влияние на российское образование, позволив реализовать академическую автономию высших учебных заведений, обеспечить многообразие образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, развитие многонациональной российской школы и негосударственного сектора образования. Эти процессы получили свое отражение и закрепление в Законе Российской Федерации «Об образовании» и Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Однако произошедший в 90-х годах общесистемный социально-экономический кризис существенно затормозил позитивные изменения. Государство во многом ушло из образования, которое вынуждено было заняться самовыживанием, в значительной мере абстрагируясь от реальных потребностей страны. В современных условиях образование более не может оставаться в состоянии внутренней замкнутости и самодостаточности.

Устаревшее и перегруженное содержание школьного образования не обеспечивает выпускникам общеобразовательной школы фундаментальных знаний, важнейших составляющих стандарта образования наступившего века: математики и информатики (включая умения вести поиск и отбор информации), русского и иностранных языков, базовых социальных и гуманитарных дисциплин (экономики, истории и права).

Профессиональное образование, в свою очередь, еще не способно в должной мере решить проблему «кадрового голода», обусловленного новыми требованиями к уровню квалификации работников. В то же время многие выпускники учреждений профессионального образования не могут найти себе работу, определиться в современной экономической жизни. В условиях экономического расслоения общества все эти недостатки системы образования усугубились неравным доступом к качественному образованию в зависимости от доходов семьи [1].

В переходный период своего развития страна должна разрешить свои назревшие социальные и экономические проблемы не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее опережающего развития, рассматриваемого как вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия и организации, граждане – все, заинтересованные в качественном образовании.

В этой связи предстоит обеспечить опережающий рост затрат на образование, существенное увеличение заработной платы работникам образования и усиление стимулирования качества и результативности педагогического труда. Должна быть повышена инвестиционная привлекательность образования для вложения средств предприятий, организаций и граждан, модернизированы действующие в образовании организационно-экономические механизмы, что позволит увеличить объем внебюджетных средств в образовании, а также кардинально улучшить использование этих средств, направив их непосредственно в учебные заведения.

В условиях ожидаемого демографического спада контингент учащихся сократится практически на одну треть, что создает ситуационный резерв для внутрисистемного маневра ресурсами в целях рационализации сети общеобразовательных учреждений, поддержки инновационных школ и других «точек роста» в образовании.

Меры государственной поддержки образования будут сочетаться с усилением роли органов государственной власти и управления образованием в обеспечении совместно с общественностью высокого и современного качества работы образовательных учреждений и организаций независимо от их организационно-правовых форм, систематическом анализе перспективных потребностей рынков труда.

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект. Интересы общества и государства в области образования не всегда совпадают с отраслевыми интересами самой системы образования, а потому определение направлений модернизации и развития образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательного ведомства. Активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, федеральные и региональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты.

Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования.

Для достижения указанной цели будут решаться в первоочередном порядке следующие приоритетные, взаимосвязанные задачи:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образователь-

ной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса: обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Основой современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями.

Осуществление модернизации образования затрагивает практически каждую российскую семью. Суть изменений в образовании, их цели, направления, методы должны регулярно разъясняться населению, а результаты общественного мнения должны пристально изучаться органами управления образованием и руководителями образовательных учреждений и учитываться при проведении модернизации образования.

1. Селезнева Н.А. Качество образования как объект системного исследования. Лекция-доклад. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008 – 95 с.

Т.Ф. АЛЕКСЕЕВА, А.М. КОСТИН

ФГОС. ЧТЕНИЕ КАК АСПЕКТ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧТЕНИЮ

Одной из истин моей педагогической веры является безграничная вера в воспитательную силу книги. Школа – это прежде всего книга. Воспитание – прежде всего слова, книга, живые человеческие отношения. Книга – это могучее оружие. Умная, вдохновенная книга нередко решает судьбу человека.

В.А. Сухомлинский.

В книге «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий» чтение рассматривается как общеучебное действие, входящее в блок познавательных универсальных действий. Роль чтения важна в умственной и практической деятельности каждого обучающегося. Чтение помогает анализировать содержание задачи, выделять проблему, определять условия и последовательность действий, необходимых для решения. Чтение включает в себя поиск информации, понимание прочитанного, рефлексию, самоконтроль, другие учебные действия.

На формирование грамотного чтения действует более двухсот факторов, по мнению психологов. Значимые факторы: техника чтения, выбор темпа чтения, тренировка внимания, памяти, приемы работы над осмыслением прочитанного, организация школьной среды, здоровый образ жизни и др.

Строгая классификация методик невозможна в силу того что процесс формирования навыков чтения и их совершенствования многогранен и зависит от многих факторов.

В методиках быстрого чтения при характеристике темпа чтения ориентируются на средние данные: менее 100 слов в минуту – плохо; 300-400 – выше среднего; более 600 – отлично (сверхбыстрое чтение).

Проверка техники чтения не может быть массовым мероприятием, проводить ее необходимо в соответствии с индивидуальными особенностями каждого обучающегося.

Учитель обязан познакомить обучающихся с некоторыми видами чтения: ознакомительным, изучающим, поисковым, выразительным, рефлексивным.

Говоря о полноте понимания текста, мы имеем в виду: общую ориентацию в содержании текста, понимание его, нахождение информации, интерпретация текста, рефлексия содержания текста, рефлексия на форму текста.

Из практики работы (35 лет), обучающиеся слабо владеют рациональными приемами работы с текстом.

Интерактивный и коммуникативный характер работы над текстом требуют использования большого количества предтекстовых заданий. К таким заданиям можно отнести знакомство с книгой. Примеров такой работы в литературе по обучению приемам рационального чтения и культуре работы с книгой предостаточно.

В школьной практике наиболее важным признается рефлексивное чтение, которое заключается в овладении умениями, позволяющими понимать основную мысль текста, вычленять систему аргументов, сопоставлять разные точки зрения.

И.В. Усачева описывает приемы изучающего и осваивающего чтения: прием составления вопросов к тексту, прием составления плана, прием составления граф-схем, прием тезирования, прием составления сводных таблиц, прием комментирования, прием логического запоминания учебной информации.

Школы проекта «Школы, где процветает грамотность» (Лондон, 1998 г.) Европейского Комитета (IDEC) Международной Ассоциации Чтения (IRA). Эту модель создают коллективно педагоги, практики и исследователи нескольких европейских стран, описывая и обобщая международный опыт, апробируя понравившиеся находки. По формулировке ЮНЕСКО важно четыре ведущие компетенции: научиться познавать, научиться делать вместе, научиться существовать или жить.

В нашей стране этим проектом руководит кандидат психологических наук доцент профессор Н.Н. Сметанникова. По мнению авторов, школа призвана создать такую среду обучения, которая бы способствовала самообразованию школьников, в том числе и в плане формирования навыков грамотного чтения. Материалы сайта Русской Ассоциации Чтения можно обсудить с коллегами.

Настало время внедрения ФГОС второго поколения, оно зависит от формирования универсальных учебных действий, среди которых и является чтение.

-
1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
 2. Андреев О.А. Техника быстрого чтения: Программа «Доминанта». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
 3. Гибкое скорочтение – ваш шанс: путь к творчеству и профессионализму в чтении (с текстами для тренировки) / Н.Л. Мышкина и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
 4. Козловский О.В. Скорочтение: Современные методики обучения. – Ростов-на-Дону: Удача, 2008.

ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Проблеме общения уделяется большое внимание в научной литературе. Многоплановый характер общения, включающий многообразие функций и сторон, вербальную и невербальную коммуникацию, был и является предметом серьезных научных исследований разных направлений: философского (М.С. Каган, В.М. Соковнин, Л. Фейербах), психологического (А.А. Алхазидзе, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н.Мясищев, А.В. Петровский, В.Н. Панферов, Е.Ф. Руденский), лингвистического (Б.А. Головин, В.Е. Гольдин, С.И. Ожегов, Л.В. Щерба), педагогического (В.И. Андреев, А.А. Вербицкий, В.С. Грехнев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Е.И. Пассов).

Анализ психологических, педагогических исследований проблемы педагогического общения, работ по музыкальной педагогике и психологии, теории и методике музыкального воспитания, позволил определить нам «музыкально-педагогическое общение» (МПО) как целенаправленное взаимодействие педагога и учащихся через музыку и с музыкой, результатом которого является обогащение учащихся музыкально-эстетическими знаниями, развитие эмоционально-психологических свойств личности, музыкальных, коммуникативных, творческих способностей, музыкально-эстетического вкуса.

В ходе МПО учащиеся приобретают определенные музыкальные знания и практические умения. МПО осуществляется на уроках музыки и внеурочное время (тематические музыкальные вечера, концерты, лектории). Педагог и учащиеся слушают, внимают «собеседнику» (музыкальному образу), пропускают его сообщение через себя и свой жизненный опыт. Воображение воспроизводит и дополняет «сказанное», ассоциирует с тем, что уже известно, вспоминаются жизненные и музыкальные впечатления.

В процессе МПО происходит осмысленное восприятие музыкального произведения, развиваются музыкальные (ладовысотный слух, музыкальная память, чувство ритма, внутренний слух) и коммуникативные (способность общения в микрогруппе, общительность, находчивость, доверительность) способности. МПО способствует развитию музыкально-эстетического вкуса, индивидуальных особенностей учащихся в процессе взаимодействия с музыкой.

Учитывая специфику МПО, которая заключается в том, что субъектами общения являются педагог – музыка – учащиеся, необходимо выделить приемы, которые используются на занятии: беседа, сравнение, обсуждение, изучение и анализ музыкального произведения.

Средством МПО наряду с традиционным для педагогического общения (речь, мимика, жесты) является сама музыка, выраженная в музыкальном произведении (пьесе, песне, танце). Музыка способствует взаимопониманию педагога и учащегося, помогает и спланирует их. Поскольку музыкальное произведение – это субъективированный объект, оживший предмет, одухотворенная вещь, художественное его освоение есть общение.

Обобщенная характеристика МПО дает возможность выделить этапы МПО:

1) моделирование педагогом предстоящего МПО. Этот этап характеризуется подготовкой процесса МПО в соответствии его целям, задачам, предложенным музыкальным материалом. Здесь проявляется степень потребности обще-

ния педагога и учащихся с музыкой, осмысление музыкальных способностей учащихся;

2) организация непосредственного МПО с классом. На данном этапе необходимо почувствовать эмоциональный микроклимат и в соответствии с этим конкретизировать формы и методы общения. Полезно дать некоторые сведения об эпохе, об авторе, о художественных особенностях музыкального произведения, обратить внимание на детали, которые учащиеся могут не заметить и недооценить;

3) управление МПО в процессе целенаправленного взаимодействия. Определяется готовность класса к МПО. Субъективным фактором МПО является восприятие педагогом учеников, педагогом музыки, учениками музыки и самого педагога. От того, как произойдет восприятие, во многом зависит «взаимозаражение» общающихся с самой музыкой и степень межличностного взаимодействия. На данном этапе предполагается осмысление отдельных выразительных средств и музыкального произведения в целом;

4) результат и анализ осуществленной системы МПО. Суммируются «эмоциональные и думающие» стороны восприятия, формируется оценка музыкального произведения, подводятся результаты организации МПО, анализируются положительные и отрицательные моменты, планируется устранение недостатков и дальнейшая организация МПО.

В результате МПО и педагог, и учащиеся обогащаются музыкально-эстетическими знаниями, приобретают умения и навыки общения на основе музыкальных произведений, общения с музыкальными образами, развиваются эмоционально-психологические свойства личности, коммуникабельность, общительность, художественный вкус.

А.В. АЛТУНИНА

ОРГАНИЗАЦИЯ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

В 2012 году в Иркутской области начали работу 56 пилотных площадок опережающего введения ФГОС основного общего образования, и перед муниципальными органами управления образования встала нелегкая задача организовать данную работу на городском уровне.

Прежде всего, необходимо было определить количество школ, которые смогли бы войти в режим «пилотирования», стать первооткрывателями реализации ФГОС в практике основной школы.

Исходя из общего количества средних школ в городе (восемь) и было определено оптимальное количество опорных городских площадок – две. С одной стороны немногочисленность «пилотов» позволит сотрудникам Управления образования своевременно, в необходимом объеме и качественно оказывать администрации и педагогам опорных городских площадок консультационно-методическую помощь. С другой – у опорных площадок будет возможность для взаимообмена информацией, опытом.

Вторым этапом стал отбор муниципальных пилотов. Сегодня на всех уровнях власти признается, что внедрение ФГОС как направление инновационной работы – самый сложный процесс, в котором вопросов пока больше, чем ответов. Несмотря на то, что в практике начальной школы уже сложился определенный

опыт работы в данном направлении, нерешенными остаются множество проблем. Исходя из этого, при отборе школ на присвоение статуса опорных городских площадок важно было отдать предпочтение образовательным учреждениям с опытом инновационной работы как минимум областного уровня. Таким образом, муниципальными «пилотами» стали школы № 1 (директор – Г.А. Польшина) и № 26 (директор – Е.В. Беляева).

В августе 2012 года в целях методической поддержки муниципальных «пилотов» в городе были организованы курсы повышения квалификации по проблеме: «ФГОС: содержание и технологии введения». Обучение провели сотрудники Центра научно-методического сопровождения введения и реализации ФГОС Иркутского института повышения квалификации работников образования. В ходе реализации данной образовательной программы коллективами городских опорных площадок были определены приоритетные направления деятельности на 2012-2013 учебный год.

Сентябрь стал временем расстановки акцентов. На муниципальном уровне разработан и утвержден План-график по подготовке к введению ФГОС ООО в образовательных учреждениях города, а также план организационно-методического сопровождения деятельности опорных городских площадок. На уровне школ-«пилотов» составлены дорожные карты.

Проекты опорных городских площадок рассчитаны до 2015 года – до времени обязательного введения Федерального государственного образовательного стандарта в основной школе. На муниципальном уровне, в связи со сложностью поставленных задач, принято решение об организации постепенного погружения в проблему. Поэтому текущий год в большей степени ориентирован на как можно более полное и ВТО же время детальное изучение теоретических вопросов ФГОС, а также обеспечение нормативно-правовой основы введения стандарта в опорных городских площадках.

Ключевой задачей для школ-«пилотов» на 2012-2013 учебный год стала разработка основной образовательной программы школы с учетом требований ФГОС. При этом деятельность специалистов и методистов управления образования города сориентирована на оказание консультационной и методической помощи в решении вопросов проектирования главного школьного документа.

На муниципальном уровне активно работает Координационный совет по введению и реализации ФГОС. На заседаниях рассматриваются вопросы проектирования ООП ООО, содержания внеурочной деятельности, внутришкольной системы оценки качества образования, организации психолого-педагогического сопровождения. Действуют две рабочие группы – «Разработка ООП» и «Нормативно-правовое обеспечение введения ФГОС». Сформирован план методических мероприятий как для всех школ города, так и дополнительно – для опорных городских площадок.

Непосредственно в школах-«пилотах» работают постоянно действующие методические семинары, и, несмотря на то, что текущий год ориентирован на теоретическую составляющую, муниципальные опорные площадки начинают осваивать элементы ФГОС на практике. Так, в декабре-январе ими были проведены семинары для педагогов города. В школе № 1 представлен опыт работы по организации внеурочной деятельности (уже в этом году данные часы введены в 5 классе по модели «Школа полного дня»). В школе № 26 во главу угла поставлен системно-деятельностный подход. Именно эта тема была раскрыта коллективом в ходе теоретической части, а также показана на открытых уроках.

Впереди – большая серьезная работа для органов управления образованием, администраций школ и, конечно, педагогов. Работа, от эффективности которой во многом зависит будущее нации.

И все же самая большая ответственность за введение стандарта лежит на педагогах, потому что именно учитель и его ежедневный труд в итоге должны привести школьника к результату, заложенному во ФГОС. Педагоги, пусть иногда болезненно, но начинают перестраиваться, адаптируясь к новым требованиям. В переходном периоде, на котором сейчас находится все российское образование, это первый и главный шаг во введении ФГОС, ведь изменить себя – самая сложная задача, которую стандарт поставил перед каждым из нас.

М.К. АЛФЕРЬЕВА

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Учитывая то, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, модернизация школьного образования предполагает формирование у учащихся целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования. Обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности [1].

Метод проектов, поскольку он является и практико-ориентированным и личностно-ориентированным наиболее удачно и полно отвечает требованиям современного образования. Практика показывает, что использование проектной методики в образовательном процессе обеспечивает формирование ключевых компетенций: исследовательской, коммуникативной, информационной, технологической.

Учитель, используя технологию метода проекта, видит необходимость исследовательской деятельности учениками старших классов для развития компетенций ученика, для развития коммуникативных личностных качеств и помощи в выборе своей профессии в дальнейшей жизни. Работа над проектами охватывает вопросы с точки зрения межпредметных связей. В таких проектах принимают участие ребята, которым интересен предмет, но более радуется, что с большим энтузиазмом работают и те ученики, у которых предмет не вызывает интерес. Они могут раскрыться и показать себя с положительной стороны, применив свои знания в областях отличных от данного предмета, при этом обогатив свой багаж знаний. С позиций компетентного подхода определение целей предмета связано с формированием умений рассматривать явления с разных точек зрения: физики, химии, географии, биологии, анатомии, экологии и даже литературы, определять природу явлений и его закономерности.

В ходе работы над проектами может возникнуть необходимость не только в обычном обмене идеями, мыслями, мнениями по тому или иному поводу, но и необходимость в быстром поиске решения какой-то проблемы, поиске идей. Это развивает у учащихся: абстрактное мышление, саморефлексию, определение

своей собственной позиции, самооценку, критическое мышление, формирует интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.); т.е. развивает комплекс качеств, обеспечивающих успешность деятельности в меняющихся условиях, социальную мобильность.

Как подтверждает практика, проектное обучение способствует:

- развитию у учащихся абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.;
- формированию интеллектуальных умений (аналитических, критических, коммуникативных и др.);
- т.е. комплекс качеств, обеспечивающих успешность деятельности в меняющихся условиях, социальную мобильность.

Как отмечено в стратегии модернизации содержания общего образования все ключевые компетентности имеют следующие характерные признаки: многофункциональность, надпредметность и междисциплинарность, многомерность.

В проектной деятельности в большей степени формируются компетентности, относящиеся к деятельности человека. В результате работы с точки зрения компетентностного подхода достигаются следующие цели, научить:

- используя соответствующий научный аппарат, объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи;
- ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни;
- решать аналитические проблемы.

Проектное обучение способствует созданию необходимых для формирования ИКТ-компетентностей условий образовательной среды.

Разработав план проведения проекта в школе, подготовив защиту проекта, учитель и его ученики демонстрируют результаты своего труда. Без защиты проектов самостоятельное исследование не может считаться завершённым. В ходе защиты школьники учатся излагать полученную информацию, сталкиваются с другими взглядами на проблему, учатся доказывать свою точку зрения, отвечать на вопросы, тем самым, развивают в себе навыки проведения деловых дискуссий.

Чаще всего работа над проектом сопровождается созданием презентации. Эти презентации, в дальнейшем, можно использовать в учебном процессе. Презентация дает возможность учителю и ученику проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков. Ведь можно превратить презентацию в увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность. Причем презентация может стать планом урока, его логической структурой, т.е. может быть использована на любом этапе урока или на любом виде урока, будь то: введение нового материала, тренировка и закрепление, применение знаний, зачет или контроль, домашнее задание и др.

При оценивании презентации используется многокритериальный подход. Многомерность оценки ИКТ-компетентностей может (и должна) находить своё выражение в баллах (отметках) на разных уровнях: на содержательном (предметно-информационном); на языковом (русский язык); на риторическом (культура речи); на технологическом (информатика). Список можно продолжить и другими уровневыми подходами к оцениванию ИКТ-компетентностей.

Проектная исследовательская деятельность школьников раскрывает потенциал их творческих способностей, помогает реализации достижения нового качества результата образования, расширяет социокультурное образовательное пространство, способствует развитию одарённых детей. Школьники должны самостоятельно добывать знания, работать с различными источниками информа-

ции, проводить их анализ, сопоставлять, обобщать, подтверждать теоретические положения. Развитие самостоятельности, инициативности, формирование умений интенсивно трудиться, включаться в творческий процесс – всё это возможно через приобщение учащихся к научно-исследовательской работе, разработке проектов, выполнению творческих работ, организация которых при соблюдении ряда дидактических условий, позволяет включить ребят в продуктивную деятельность.

Содержание и методика проектного обучения апробирована на уроках информатики в 5 – 11 классах, во внеурочной деятельности с мотивированными на изучение информатики учащимися. Это:

1) решение задач прикладного характера, способствующих формированию компетентности во взаимодействии «человек-человек», «человек-компьютер»;

2) разработка и участие в творческих проектах с привлечением знаний из других предметных областей, способствующих формирования компетентностей во взаимодействии «человек-человек», «человек-компьютер», «человек-компьютер-человек» – муниципальные, региональные интернет проекты и конкурсы;

3) участие в дистанционных обучающих олимпиадах, когда обучающиеся не только получают задания и самостоятельно их выполняют, а сначала проходят обучающий курс, который позволит им выполнить поставленную перед ними задачу, способствующую формированию компетентности во взаимодействии «человек-компьютер-человек»);

4) участие в интернет-коференциях, форумах, дистанционных конкурсах.

Достижения учащихся можно посмотреть на страницах сайта <http://www.openclass.ru/node/307902>

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 N 393.

В.М. АНИКИН, Б.Н. ПОЙЗНЕР

ДОКЛАД СОИСКАТЕЛЯ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ: СМЫСЛОВЫЕ АКЦЕНТЫ, ФОРМА ПРЕЗЕНТАЦИИ

Доклад соискателя ученой степени в диссертационном совете «венчает» процесс работы над диссертацией. Подготовка к выступлению на заседании диссертационного совета предполагает предварительное написание текста доклада (он прилагается к аттестационному делу) и разработку электронной презентации. Но читать свой доклад при защите не рекомендуется, хотя документами, регулирующими деятельность диссертационного совета, это не запрещено. Докладчика, боящегося «хоть на одну фразу оторвать глаза от бумаги, под гнетом ... плотно вцепившейся в мозг мысли: "А вдруг забуду, что сказать дальше?"» (В.В. Вересаев), конечно, понять можно – сказываются общее волнение и опасение не уложиться в отведенное время (как правило, 20 мин выступает соискатель кандидатской степени, 40 мин – претендент на докторскую степень). Однако простая читка доклада и всего того, что представлено на слайдах, может создать у членов диссертационного совета весьма негативное впечатление об уровнях подготовки соискателя и владения им излагаемым материалом. Положительный от-

клик, наоборот, формируется в процессе осмысленного, динамичного, «без бумажки» выступления соискателя и уверенного комментария к представленному им совету зрительному ряду.

Что касается структуры доклада, то нам представляется оптимальной его разбивка на «субсообщения», каждое из которых имеет кульминацией формулирование защищаемого научного положения. Защищаемое положение должно сопровождаться аргументацией в пользу его научной ценности или прикладного значения, преимуществ предлагаемого метода решения поставленной задачи, достоверности полученных результатов. А введение и заключение к выступлению на защите задают пару «границ»: на «входе» идут обоснование выбора темы, постановка цели, задач и методов исследования, а на «выходе» очерчиваются цели и задачи нового яруса исследований, к которому можно и нужно приступить *in futurum*, благодаря достижениям соискателя, «закодированным» в защищаемых им научных положениях. Другими словами, на наш взгляд, следует избегать ситуации, когда докладчик «выпаливает» научные положения «чихом» в конце доклада, когда контекст каждого из положений уже вытеснен другими фактами или даже немного забыт!

К вопросам на защите тоже необходимо готовиться заранее. Определенное представление об их содержании соискатель получает уже на предварительных стадиях «обкатки» своей диссертации – на различных научных семинарах, а также при ознакомлении с замечаниями, содержащимися в отзывах ведущей организации и официальных оппонентов. И прежде всего диссертант обязан четко отвечать на вопросы, связанные с главными аспектными характеристиками своей работы!

В.М. АНИКИН, Б.Н. ПОЙЗНЕР

НАУЧНАЯ НОВИЗНА, ЗАЩИЩАЕМЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ, ВЫВОДЫ: ОТЛИЧИЯ ФОРМУЛИРОВОК

Нередко в диссертациях и авторефератах не просматривается качественное различие между такими характеристиками работы, как научная новизна, выносимые на защиту положения и выводы. Апофеозом методической путаницы является неоднократное использование практически одного и того же пассажа для названных характеристик.

Для корректного отражения близких по смыслу аспектов нужно помнить, что в соответствующих рубриках автореферата должны найти отражение *различные* методы (формы) научного познания, научного знания и умственной деятельности. И языковые средства выражения им отвечают разные: если характеристику научной новизны достаточно представить в виде перечисления «через запятую» результатов либо творческих инициатив в прошлом, демонстрирующих приоритет соискателя, то выводы и положения облекаются в логическую форму и формулируются в форме суждений (высказываний).

Получение новых результатов сопряжено в основном с научной работой в форме теоретических построений, проведением экспериментов, компьютерным моделированием. Новые результаты – это как «химические элементы», из которых складывается «таблица»-мозаика, установление и уяснение закономерностей которой помогают сформулировать некое глобальное (в контексте тематики диссер-

тации) научное утверждение, отражающее внутренне единство полученных результатов. Другими словами, научные положения (утверждения) и выводы по работе в целом требуют дополнительной специфической формы мыслительного процесса, в том числе основанного на использовании арсенала общенаучных методов (анализа и синтеза, обобщения и абстрагирования, индукции и дедукции и т.д.). В ходе этого мыслительного процесса на базе исходных посылок (суждений) в форме результатов теоретических расчётов и экспериментальных данных осуществляется переход к новым суждениям – умозаключениям (выводам). В этой связи простое перечисление новых результатов в рубрике «Выводы», нередко встречающееся на практике, лишено признаков осмысленной деятельности.

Главными носителями новизны работы являются выдвигаемые на защиту положения (т.е. *в норме* новизна является их атрибутом). Убедительно демонстрируемая соискателем новизна защищаемого положения обычно служит залогом новизны и других элементов диссертации, без которых данное положение не появилось бы. О новизне положения свидетельствует выражаемый им научный факт, который ранее не был известен миру. Факт этот появляется вследствие выбора соискателем: нового *объекта* исследования либо – что чаще – нового *метода* (теории, расчёта, алгоритма, экспериментальной техники и т.п.) исследования, приложенного к известному объекту, либо новых *условий*, в которых находится известный объект, либо комбинации указанных «новинок» и т.д.

Установленные научные факты могут служить основой для выражения и защиты диссертантом более высоких форм научного знания – новой научной гипотезы, новых понятий (терминов), постановки (в развитие) новой научной проблемы, открытых научных законов и принципов, разработанных научных концепций и теорий, в самых выдающихся случаях оказывающих влияние на научную картину мира.

Е.Н. АРТЕМЬЕВА

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

В настоящее время у современных школьников имеется возможность изучать наследие мировой музыкальной культуры, сделать его своим духовным достоянием. Чем раньше ребенок получит возможность познакомиться с классической и народной музыкой, тем более успешным станет его общее духовно-нравственное развитие.

Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский называл музыку могучим средством духовно- нравственного воспитания. «Музыка – могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка ... Развивая чуткость ребенка к музыке, мы облагораживаем его мысли, стремления» [2].

Сегодня много говорят о духовном возрождении России. При изучении отечественного музыкального искусства главной задачей является раскрытие высокого духовного смысла русского искусства, который несет в себе веру, добро, любовь, нравственность.

В программе «Музыка» Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной раскрывается восприятие интонационно-образного строя русской духовной музыки,

дети размышляют о чувствах, слушая произведения П.И. Чайковского, С.С. Прокофьева и других композиторов. «Различные жанровые сферы музыки этих композиторов позволяют включать детей в разнообразные виды музыкальной деятельности. Духовные произведения решают задачу бережного прикосновения детей к сокровищам музыки религиозной традиции – колокольными звонами, народными песнопениями, знакомят их со святыми земли Русской – Александром Невским, Сергием Радонежским, дает возможность узнать о «музыкальном оформлении» такого праздника русской Православной церкви как Рождество Христово» [1].

Один из основных православных праздников – Рождество. Каждая семья отмечает Рождество по-своему. Для одних это торжественный религиозный праздник, для других – возможность приятно провести время со своими близкими. В праздник мерцают свечи, играет рождественская музыка, которая несет в себе радость и веселое настроение. В церкви воссоздается звон колоколов, для этого звонари храма подготавливают особый рисунок трезвона, который можно будет услышать по окончании праздничной Литургии.

В православной Руси всегда с любовью и почитанием относились к колокольному звону. Вспомним оперу М.П. Мусоргского «Борис Годунов» и «Вечерний звон» И. Левитана. Колокольный звон на Руси был не просто тревожным сигналом, который предписывался бить в сельских церквях во время пожаров, вьюг и метелей. Он созывал верующих к богослужению. В колокольном звоне отразилась русская душа, русская жизнь. Нигде колокола не были так тесно связаны со всем укладом жизни, как на Руси.

Не на одной картине Васнецова, Рафаэля, иконы Богоматери мы не найдем пересечения взглядов Марии и младенца. Они смотрят на нас. Это одна из важнейших тайн иконы. Взгляд всегда обращен к молящемуся, включает его в свое внутреннее пространство. Человек должен войти в их духовное пространство.

Целенаправленное духовное формирование личности происходит в младших классах. Музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования духовно-нравственного развития человека. Дети младшего школьного возраста отдают предпочтение жизнерадостным, маршевым произведениям и веселым песням. Но большое внимание нужно уделять изучению лирических и спокойных произведений. После изучения духовной музыки дети становятся добрыми, внимательными, отзывчивыми по отношению к людям, они начинают сопереживать и помогать друг другу в трудной ситуации. У младших школьников необходимо развивать способность к сопереживанию чужой радости, горести, любви к ближнему.

Опытно-экспериментальное исследование, проведенное в МОУ СОШ №7 г. Балашова, показало, что духовная музыка является одним из средств, воздействующих на потенциал духовно-творческих способностей и возможностей, которые заключены в эмоциональной сфере человека. Содержание духовной музыки способно пробуждать устремленность к Свету и Добру, которая заложена в душе каждого ребёнка и может стать источником гармоничности и нравственности личности.

1. Критская, Е.Д. Музыка. Программа для ООУ. Начальные классы / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. – М.: Просвещение, 2006 – 205 с.

2. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский, сост. С. Соловейчик. – М., 1985. – 127 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ПРОЕКТА «UPGRADE»

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС начального общего образования следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов основной образовательной программы начального общего образования.

Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить ряд следующих задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию детей в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития школьников;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Департамент образования Администрации города Сургута (Ханты-Мансийский автономный округ) предлагает образовательным учреждениям построить внеурочную деятельность обучающихся в отдельном учреждении на основе единых подходов к ее организации, обеспечивающих сохранение накопленного положительного опыта реализации воспитательных и учебных программ, проектов, мероприятий.

В городе Сургуте имеется практика организации взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования, результаты которой не раз были представлены педагогическому сообществу на мероприятиях различных уровней. Существует хорошая традиция привлекать обучающихся муниципальных образовательных учреждений города к проведению творческих конкурсов, экологических акций, патриотических концертов, фестивалей, например:

- конкурс «Земля – наш дом, в котором мы живем» (в рамках международной экологической акции «Марш парков»); «Палитра безопасности»;
- экологические природоохранные акции: «Кормушка», «Ёлочка», «Капелька»;
- фестивали детского и юношеского творчества «Радуга детства», «Театральная весна» и др.

Однако имеется существенная разница между точечной (фрагментарной) или разовой организацией совместных муниципальных акций, конкурсов, фестивалей и т.д. и динамичной, планомерной работой в рамках единой образовательной стратегии города по организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях введения ФГОС.

В рамках образовательной политики города Сургута творческой группой педагогов Центра детского научно-технического творчества «Информатика+» разработан проект сетевого взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования «UPGRADE». В рамках данного проекта педагоги дополнительного образования реализуют образовательные программы внеурочной деятельности «Окружающий мир на экране компьютера» (1-2 классы) и «Виртуальная реальность» (5-6 классы) в содержание которых включены вариативные развивающие модули по следующим направлениям развития личности: общекультурное, общеинтеллектуальное и социальное.

Развивающие модули для обучающихся 1 классов:

- «Послушная мышка». Первоклассники в игровой форме постигают азы компьютерной грамотности, усваивают начальные сведения о компьютере, об основных функциях компьютерной мыши, пробуют использовать мышь при рисовании.

- «Hello, Mickey». Главный герой Микки Маус помогает первоклассникам изучать английский язык при помощи песен, стихов и различных подвижных игр. Компьютерную поддержку курса обеспечивают программы: «Magic English», «Let's Talk».

Развивающие модули для обучающихся 2 классов:

- «Окружающий мир глазами компьютерной мышки» – творческая мастерская по временам года. Ребята младшего школьного возраста знакомятся с графическим редактором «Раскраска», учатся рисовать с помощью планшетов или компьютерной мышки.

- «Веселые шахматы с динозавром» – увлекательная компьютерная игра, где главный герой – Динозавр помогает школьникам изучить шахматное поле и шахматные фигуры, освоить правила игры, и даже вступить в шахматное сражение с динозаврами.

- «Игры со словами» обучает младших школьников разгадывать ребусы, анаграммы, метаграммы, кроссворды, чайнворды. Данный модуль поддерживается педагогическим программным обеспечением «Страна «Фантазия»» для 2 класса (авторы: Тур С.Н., Бокучава Т.П.).

Развивающие модули для обучающихся 5-6 классов:

- «Дисциплинированный пешеход»;

- «Скоростной поиск в Интернете»;

- «Виртуальное путешествие в Интернет» (например, Кремль. Москва., Notre Dame de Paris., Музей Шерлока Холмса и т.д.)

- Дистанционные тематические викторины, конкурсы: «Что же такое космос?», «История Сургута», «Юный искатель», «Занимательная логика», «Вопросы на засыпку».

Основная педагогическая идея программы «Виртуальная реальность» заключается в мотивирующем и развивающем потенциале самой модели организации внеурочной деятельности. Разработанный педагогами комплекс «образовательных мероприятий» или модулей позволяет соединить ценностно-смысловые основы российской культуры (например, модули «История Сургута», «Кремль. Москва») и информационной культуры (например, модуль «Скоростной поиск в Интернете») с процессом деятельной социализации школьников (например, модули «Виртуальное путешествие в Интернет» или «Дисциплинированный пешеход»).

Программы рассчитаны на один год обучения, объём занятий в 1 классе – 18 часов, во 2 классе – 13 часов, в 5-6 классах – 10 часов. Программы предполагают проведение еженедельных внеурочных занятий со школьниками (1 ч в неделю) на учебной базе Центра «Информатика+». Продолжительность занятия от 40 до 50 минут. К проведению занятий могут привлекаться учащиеся одной школы и одного, отдельно взятого класса, разделенного на две-три подгруппы или сборные группы детей из нескольких классов. Обязательным и необходимым условием реализации модулей проекта является заключение договорных соглашений с образовательными учреждениями города, в которых указываются конкретные названия «мини-курсов» и объем часовой нагрузки.

Вариативность развивающих модулей и выбор тематической направленности занятий, неслучаен. Сегодня пристальное внимание уделяется вопросам со-

циальной адаптации школьников, развитию их интеллектуальных способностей, любознательности, развитию познавательной активности и индивидуальных способностей. В этой связи, грамотно выстроенные занятия, поддерживающие такие учебные предметы, как окружающий мир, информатика, русский язык, математика позволят сформировать у учащихся позитивное отношение к компьютеру как инструменту, позволяющему учиться самостоятельно, способствующему формированию общеучебных умений, а также потребность к овладению новыми знаниями.

Для организации внеурочной деятельности используются такие технологии, как: информационные и коммуникационные технологии, игровые технологии, технологии саморазвития личности обучающегося.

Социальные партнеры (образовательные учреждения) вправе выбирать те формы и направления сотрудничества, которые являются для них приоритетными в реализации программных задач учебно-воспитательной системы учреждения.

В настоящее время социальными партнерами проекта являются шесть МБОУ города Сургута: №5, №8, №15, №25, лицей №3, прогимназия «Сезам».

Хочется отметить, что проект «UPGRADE» сетевого взаимодействия МБОУ ДОД ЦДНТТ «Информатика+» и учреждений общего образования города имеет важное образовательное и социальное значение для организации внеурочной деятельности обучающихся. Данный проект является оптимальной базой для реального воплощения идей сотрудничества учреждений г. Сургута для создания максимально благоприятных условий совершенствования творческих и интеллектуальных способностей каждого школьника, участвующего в проекте, воспитания в нем позитивных личностных качеств и нравственных принципов. Проект долгосрочный, есть перспективы его развития.

Е.Н. АХТЫРСКАЯ

ТЕОРИИ ТРОПОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Вопрос о современных классификациях стилистических фигур и тропов в науке рассматривается неоднозначно.

В своих работах исследователи периодически отмечают расхождение терминологии, описывающей тропы и фигуры, с современными научными представлениями. В.П. Григорьев говорит о стихийно образовавшемся множестве мета-языков, описывающих тропы и фигуры, что становится препятствием «не только для объединения усилий коллективов и отдельных исследователей, но и для простого взаимопонимания и сопоставления полученных результатов» [1, с. 80].

Рассмотрим более подробно классификацию тропов В.И. Королькова. «Троп в стилистике и поэтике – «необычное» (с точки зрения античных теоретиков) употребление слова, при котором звучание реализует одновременно два значения – иносказательное («переносное») и буквальное («прямое»)» [2, с. 60].

В.И. Корольков считает, что в семасиологической структуре тропа существует два плана:

1. «Переносное» значение, которое соответствует предмету – объекту характеристики, выступает лишенным собственного звучания (написания), образует

скрытый, внутренний, иносказательный план тропа, являясь, однако, частью контекста.

2. «Прямое» значение, которое соответствует реалии – средству характеристики, представляет собой обычное значение тропированного слова, реализуемое посредством собственного звучания (написания), дано совершенно явно, но является к контексту «инородным телом» [2, с. 70].

При объединении лексических единиц в троп происходит «обогащение значения».

Различие между тропом и фигурой, по мнению В.И. Королькова, состоит в том, что все тропы можно свести к трем типам – это семасиологические двуплановые образования, основанные на следующих принципах:

- принцип смежности;
- принцип сходства;
- принцип противоположности.

Соответственно к ним относятся такие тропы как метонимия, метафора, ирония.

«Фигуры такому подразделению не подлежат, т.к. их насчитывается несколько десятков» [2, с. 61].

Стремление, так или иначе, пересмотреть взгляды на троп, отмечено в работах Б.Т. Томашевского.

«Приемы изменения основного значения слова именуется тропами. Когда мы имеем дело с тропом, то мы должны различать в нем прямое значение слова (его обычное употребительное значение) и переносное, определяемое общим смыслом всего данного контекста» [4, с. 52].

В зависимости от того, какая связь имеется между прямым и переносным значением, тропы подразделяются на два основных вида: метафору (переносное значение тропа связано с его прямым значением некоторым сходством) и метонимию (троп, в котором предметы или явления, означаемым прямым и переносным значением, связаны по своей природе).

Следует отметить, что Б.Т. Томашевский принимает предложенное А.А. Потебней деление тропов на метафорические (развернутая аллегория, метафорический перифраз и метафорический эпитет) и метонимические (синекдоха и метонимический перифраз). Такой подход не случаен. Практически все работы ученого, выполнены в традициях школы А.А. Потебни.

Ю.В. Рождественский говорит, что «в зависимости от истории смены образовательных систем или традиционности складывается отношение к словам, так сказать «вкус слова» [3, с. 253].

Переходя к вопросу о видах тропов, он подчеркивает: «Хотя классификация тропов может быть детализирована по разным признакам, тем не менее, главных тропов шесть (метафора, метонимия, синекдоха, аллегория, перифразис, антономасия)» [3, с. 253].

Особое отношение к традиционной теории тропов и фигур изложено Т.Г. Хазагеровым. На первый план им выдвинуто качество экспрессивности исследуемых единиц и как следствие выделены основные виды тропов: перифраза (тождество), метонимия (смежность), метафора (сходство), антифразис (контраст).

1. Григорьев В.П. Некоторые проблемы лингвистической поэтики / Поэт и слово. Опыт словаря – М., 1973. – С. 50-92.

2. Корольков В.И. К теории фигур // Сб.тр. МПГИИЯ М. Тореза. – Вып.78 (1974). – С. 60-93.

3. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 1997. – 600с.
4. Томашевский Б.Т. Теория литературы. Поэтика. – М., 1996. – 334 с.
5. Хазагеров Т.Г. Общая риторика: Курс лекций и Словарь риторических фигур. – Ростов н/Д., 1994. – 192 с.

Л.И. БАУМАН, А.М. ИСКАЛИЕВА

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

С 2010 г. в России началась реализация президентской инициативы "Наша новая школа", которая обозначила новую стратегическую политику в области образования. Наряду с изменением инфраструктуры школьной сети, сохранением и укреплением здоровья школьников, системой поддержки талантливых детей одними из ключевых направлений модернизации образования стали переход на новые образовательные стандарты и развитие учительского потенциала. Одна из главных составляющих стандарта, без которой невозможно успешное внедрение ФГОС в школе, – профессиональная компетентность педагога. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных требований Стандарта второго поколения.

Согласно словарю С.И. Ожегова, общее понятие «компетентный» определяется как «осведомлённый, авторитетный в какой-либо области». В отечественной педагогике принято различать понятия «компетентность» как характеристику работника (специалиста) и «компетенция» как характеристику рабочего места (должности, позиции). Компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли, компетентность – мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека.

В обновлённых квалификационных требованиях и квалификационных характеристиках учителей профессиональные педагогические компетентности занимают центральное место. Так, в вынесенном Министерством образования и науки РФ для обсуждения общественности в феврале 2013 г. Проекте Профессиональный стандарт педагога отмечается, что главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Под профессиональной компетенцией педагога в данном документе понимается способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Следует отметить, что на сегодняшний день не существует и единой классификации педагогических компетенций и их содержательного наполнения. Известный методолог, кандидат психологических наук Иванов Дмитрий Андреевич, представляет компетентностную модель современного учителя в виде состава входящих в нее элементов:

- Ценности, принципы и цели
- Профессиональные качества
- Ключевые компетенции
- Педагогические методы, способы и технологии
- Профессиональные позиции

По мнению Д.А. Иванова, цель педагога – в процессе обучения помочь учащимся овладеть ключевыми компетенциями, которые позволяют быть успешным в современном обществе, в своей профессиональной, личной и общественной жизни. Из них наиболее значимыми компетенциями являются: умение учиться, коммуникативные, личностные (*знание своих сильных и слабых сторон, принятие своего «Я»*), компьютерные технологии. Базовая компетентность учителя заключается в умении организовать такую образовательную, *развивающую среду*, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка сформулированных как ключевые компетенции: желание вместе думать и дискутировать, ставить оригинальные вопросы, проявлять независимое мышление, формулировать идеи, высказывать разнообразные точки зрения.

Обобщив представленные в отечественной педагогике критерии профессиональной компетентности, можно сделать вывод, что педагога можно считать компетентным, если:

- при постановке и решении педагогических задач:
 - педагог ориентируется на ученика как на активного участника учебно-воспитательного процесса (ученик не объект обучения, а субъект);
 - владеет инновационными педагогическими технологиями;
 - строит урок как систему познавательных задач;
- при организации учебной деятельности учащихся:
 - выделяет ключевые идеи учебного предмета;
 - формирует ведущую учебную деятельность (учит учиться)
 - осуществляет межпредметные связи;
 - знает возрастные, психологические и индивидуальные особенности учащихся, работает в зоне ближайшего развития школьника;
 - формирует положительную мотивацию учения;
 - применяет наиболее оптимальные приемы и формы обучения и воспитания;
 - применяет дифференцированный и индивидуальный подход к обучению детей;
 - организует их самостоятельную учебную деятельность, поиск разных способов решения поставленных задач;
- при осуществлении педагогической рефлексии:
 - проводит грамотный педагогический самоанализ;
 - осуществляет обратную связь;
- при владении приемами организации взаимодействия, общения с учениками:
 - производит взаимообмен информацией учителя и учащихся;
 - допускает взаимопознание друг друга и взаимокоррекцию поведения;
 - преимущественно использует организующие (по сравнению с оценивающими и дисциплинирующими) воздействия;
 - у педагога преобладает демократический стиль общения (в отличие от авторитарного и либерального);
 - учитель способен занимать разные позиции в общении и гибко его перестраивать по мере изменения ситуации;
 - умеет слушать ученика, воздействовать на него не прямо, а косвенно, создавая условия для появления желаемого качества;
 - управляет своим эмоциональным состоянием;
 - определяет позитивные возможности учащихся;
 - осуществляет творческий поиск.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога: работа в методических

объединениях, творческих группах; исследовательская деятельность, инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий, различные формы педагогической поддержки, активное участие в педагогических конкурсах, фестивалях, конференциях, трансляция собственного педагогического опыта. Но ни один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Каждый учитель должен стать новатором, найти свою методику, отвечающую его личностным качествам. Таким образом, развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

1. Борытко Н.М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Интернет-журнал "Эйдос", 2 007. – 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>.
2. Дружилев С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк, 2005 (выпуск 8). – С. 26-44.
3. Иванов Д.А. Компетенции и компетентностная модель современного учителя / Д.А. Иванов // Управление качеством образования. – 2011. – №3. – С. 4-35.
4. Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа" // Сайт Президент России. <http://xn--d1abbgf6aiiy.xn--p1ai/news/6683>.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М., 1990.
6. Проект Профессиональный стандарт педагога // Сайт Министерства образования и науки РФ. <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

Н.А. БЕКСАЕВА

МЕДИАЭКОЛОГИЯ И МЕДИАТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Во второй половине XX века в результате экологизации науки и формирования «нового мышления», экология из науки о взаимодействии организма и окружающей среды, превратилась в междисциплинарную область знаний, оформившись в новую интегрированную дисциплину. Как следствие в 1955 г. появилась культурная экология, в 1968 г. – экологическая антропология; 1972 – политическая экология; 1990 – эколлингвистика; 1995 г. – экология истории; 1999 г. – экология информации; 2000 г. – экология знаний. Этот перечень далеко не полный. Появление медиаэкологии традиционно связывают с работами канадского социолога и культуролога Маршалла МакЛюэна. Зародившись в конце 1960-х годов, медиаэкология рассматривала историю человечества, динамику культуры, личность и их взаимодействие с информационно-коммуникационными техноло-

гиями. Наряду с МакЛюэном большую роль в развитие медиаэкологии сыграли многие авторы: Н. Постман, Г. Иннис, У. Онг, Л. Мамфорд, С. Лангер, И. Гофман, Дж. Мид, Б. Ли Уорф, Г. Бейтсона и многие другие.

Медиаэкология (media ecology) – междисциплинарная область знаний на стыке социальной экологии и медийных наук, изучающая проблемы взаимодействия человека и информационной среды обитания, которую формируют медиа. В центре внимания медиаэкологов – влияние медиатехнологий на психику индивидуума и социокультурные процессы в обществе. Объектом медиаэкологии является человек в информационной среде, а предметом – закономерности и тенденции социально-психологического взаимодействия индивидуумов и социальных групп с информационной средой, которая существует благодаря медиатехнологиям. Медиаэкология изучает механизмы взаимодействия человека и информационной среды, поиск наиболее оптимальных моделей, которые позволяют эффективно использовать медиатехнологии, избегая при этом их негативного влияния на личность и социум. Выделяют три уровня медиаэкологии: аутоэкология, синэкология и панэкология.

1. Микроуровень (аутоэкология) – уровень организмов. Взаимодействие человека и информационной среды, существование в символической реальности, которую формируют массмедиа, что чрезвычайно важно, т.к. согласно статистике, в день житель США потребляет 34 гигабайта информации. За 30 лет этот показатель вырос в 5 раз. Мы, россияне, посвящаем медиа 9-11 часов, а сну – только 7.

Цель медиаэкологии на этом уровне – адаптация человека в медиасреде, что предполагает:

- выработку механизмов защиты от деструктивного влияния медиа (своего рода «гигиена медиа» или «привитие иммунитета»), такого как: пропаганда; манипуляции сознанием; воздействие на психику; культивация агрессии и распространение порнографии; конструирование реальности; информационная перегрузка; «инфоллюция» (информационное загрязнение среды обитания) и т.д.

- формирование навыков максимально эффективного использования медиатехнологий, рационального пользования информационными ресурсами, оптимизацию отношений «человек-медиа»: эргономичность медиа; эффективный поиск, хранение и обработка информации; создание качественного медиапродукта (как профессиональными журналистами, так и массовыми производителями контента); привитие базовых знаний о принципах функционирования традиционных СМИ и «новых медиа технологий»; развитие коммуникационных способностей личности для работы со СМИ и успешной адаптации в киберсреде (киберпсихология и киберкультура)

2. Мезоуровень (синэкология) – уровень групп и сообществ. На более высоком уровне медиаэкология изучает взаимодействие медиа и социальных институтов, влияние медиатехнологий на жизнь общества их роль в создании и развитии культуры (как сложной знаковой системы). Медиаэкология изначально разрабатывала именно эту проблематику – влияние коммуникаций на политические процессы (Г. Иннис), роль медиа в социальном развитии (М. МакЛюэн), трансформацию культуры под воздействием СМИ (Н. Постман). Среди актуальных проблем на этом уровне науки можно выделить: формирование «сетевых мышления», которое предполагает децентрализованное развитие медиа в локальном контексте вместо централизованного иерархического, исходя из потребностей конкретной социальной и медийной среды (устойчивое развитие); развитие медиа как транслятора культурного опыта и сохранения разнообразия культур в

условиях глобализации; оптимизация вертикальных и горизонтальных информационных потоков в социуме; ликвидация информационного разрыва между разными социальными группами, обеспечение максимально открытого доступа к информации; изучение и поддержка механизмов саморегуляции медиасистем; проблема трансформации культуры под воздействием медиа, медиатизация общества; изменение социальных связей и характера общения в процессе внедрения новых медиатехнологий.

На этом уровне медиаэкологи стремятся сохранить информационный баланс в обществе, вступившем в фазу «третьей волны» (А. Тоффлер) или постиндустриальную эпоху (Д. Белл). Экономика, основанная на производстве информации и символическом обмене, требует оптимизации информационных потоков и «энвиронментального мышления» человека, который ответственен за преобразование среды обитания.

3. Макроуровень (панэкология) – уровень инфосферы, глобальной информационной среды.

Здесь речь идет о глобальных и наиболее общих принципах и тенденциях развития медиатехнологий, эволюции медиа, появлении новых видов и последствиях этих трансформаций в будущем (прогностический аспект): особенности «сетевого» общества (постобщества); развитие человека и человечества в условиях виртуальной и дополненной реальностей; коэволюция человека и медиатехнологий; способы развития информационной среды как ноосферы; сценарии развития СМИ и СМК.

МакЛюэн считал, что есть три изобретения, которые изменили мир: алфавит, печатный станок, и телеграф. Благодаря этим технологиям мир шагнул из одной эпохи в другую. Для того чтобы понять последствия символической среды, МакЛюэн разделил историю человечества на четыре периода: период племен, период грамотности, период печати и электронный период. Для каждого из них существует свой отличительный метод коммуникации: устный, письменный, печатный, электронный. В период племен, например, осязание, вкус и распознавание запаха были более развиты, чем способность видеть, что привело к более глубокому пониманию окружающего людей мира.

В период грамотности самым важным по праву можно считать изобретение алфавита. Таким образом, глаз становится доминирующим рецептором. Развитие математики, естественных наук и философии стало результатом изобретения алфавита. Маршалл МакЛюэн считал, что письменное слово, в отличие от устного слова, теряет ощущение естественности.

Для периода печати – глаза являются основными рецепторами. Способность делать многократные копии документа с помощью печатного станка, сделало общение широко распространенным явлением. Изобретение печатного станка медиаэкологи рассматривают как предтечу промышленной революции.

С изобретением телеграфа печатное слово потеряло свое значение. Век электроники объединил людей, и мир стал одной «глобальной деревней». Электронные средства массовой информации и изобретения, такие как телефон, радио, интернет, компьютер, ксерокс, сотовый телефон, видео игры, видеоманифонт, DVD, факс, кинопроектор и т.д. – навсегда изменили наш мир. Коммуникации можно осуществлять беспрепятственно, мгновенно, минуя границы между странами и культурами.

Идея нового, цифрового века как пятого периода выдвигается многими медиаэкологами.

Нейл Постман считал, что медиаэкология пытается понять, как технологии и методы управления трансляцией форм, количества, скорости, распределения и

направления информации влияют на человеческое восприятие, ценности и взгляды. Поскольку человеческая культура непосредственно зависит от коммуникации, изменения в коммуникативной модели имеют серьезные идеологические и эпистемологические последствия для экологии культур; – несмотря на возникновение новых средств коммуникации, язык по-прежнему занимает ведущее место в человеческом общении, и именно ему должен отдаваться приоритет в медиа-экологии.

На протяжении всей жизни Нейл Постман исследовал влияние языка на человеческое поведение и общество. Особенное внимание он уделял изучению английского языка. Это вполне понятно, т.к. сам Постман начинал свою карьеру в качестве преподавателя английского языка. Он является автором или соавтором более двадцати книг о языке, образовании, коммуникации, культуре, медиа и технологиях. В 60-е годы прошлого века он обращал внимание преподавателей английского языка на то, что следует расширить спектр используемых методик. Он призывал использовать формы, которые помогут студентам уметь правильно реагировать на разнообразные формы коммуникации, с которыми они сталкиваются. Он призывал преподавателей английского языка отбросить традиционные методики, построенные на доминирующей роли преподавателя в процессе обучения. В центре обучения должен быть студент, а в программу обучения помимо языка и литературы необходимо включать другие формы коммуникации.

По сути, Н. Постман полагал, что все преподаватели, особенно преподаватели английского языка, должны фокусировать свою работу на том, чтобы помочь студентам понять не только себя, но и мир вокруг них. Это возможно осуществить с помощью критического мышления о языке и других символических системах, которые формируют мысль, культуру и человеческое поведение. Он призывал всех преподавателей в процессе обучения студентов брать на себя функции преподавателей языка, а чтение и письмо должны быть центральными элементами преподавания любой дисциплины. Все академические дисциплины, на самом деле, изучают язык конкретной дисциплины, таким образом, чтобы понять конкретный предмет, нам необходимо знать язык этого предмета. Эти концепции Н. Постмана вполне укладываются в понятие «язык для специальных целей», существующей в методике преподавания иностранного языка.

Осмысление медиареальности – одна из задач медиаобучения, в том числе английскому языку. Разработка проблем медиаобучения иностранному языку обусловлена, во-первых, общими задачами информатизации современного общества. Овладение студентами новыми способами получения и обработки информации с помощью электронных средств становится обязательным требованием к конкурентоспособной личности в условиях рынка.

Актуальность данной темы связана и с общими задачами модернизации российского образования на основе развивающих технологий, обеспечивающих максимальную реализацию познавательного потенциала личности студента. В дидактике в основном уже заложены теоретические основы компьютерного обучения. В методике обучения английского языка проблема компьютерной поддержки учебного процесса преимущественно разрабатывается на практическом уровне. Имеется определенный опыт использования электронных материалов на занятиях. Между тем, практики медиаобучения выявили существенные противоречия:

- между задачами построения учебного процесса на основе деятельностного подхода, развивающих технологий, с одной стороны, и информативным, «знаниевым» характером издаваемых электронных средств обучения, с другой;

- между потребностью создания учебных компьютерных программ, адресно предназначенных для изучения английского языка, и фактическим существованием электронных продуктов, не ориентированных на учебные рабочие программы и типовое планирование.

Важнейшими компонентами медиаобразовательной среды являются лично-ориентированные электронные образовательные ресурсы. Концепция многоуровневых электронных образовательных ресурсов позволяет создавать локальные образовательные среды, удовлетворяющие разноуровневым культурно-образовательным запросам. Такие ресурсы, кроме предъявляемой учебной информации в различной модальности, обеспечивают психолого-педагогическую поддержку самостоятельного обучения и адаптацию к уровню подготовки и индивидуальным особенностям восприятия и познания.

В последнее десятилетие в системе высшего образования в нашей стране стало широко практиковаться, особенно при обучении иностранному языку, применение медийных коммуникаций. В отношении иностранного языка, поскольку в процессе обучения при отсутствии естественной среды создается искусственная среда, это вполне оправдано. В преподавании этой дисциплины давно и успешно используются различные технические средства обучения. Новые возможности, открываемые медиаобучением, применением мультимедийных средств, еще более разнообразили методики преподавания иностранного языка. Основные группы задач, решаемые с помощью мультимедиа, включают в себя:

- поддержку учебной работы студентов;
- обеспечение реальной коммуникации с носителями языка;
- обеспечение доступа всех участников учебно-воспитательного процесса к быстро растущим информационным фондам, хранящимся в централизованных информационных системах;
- обеспечение взаимодействия между педагогами, обмен педагогическим опытом и дидактическими материалами.

Успехи в развитии Интернет и мультимедийных технологий являются основным двигателем в совершенствовании медиаобучения, но есть и другие причины. Возникновение новой экономики повлекло за собой появление культуры потребления. Студенты в качестве потребителей хотят инвестировать деньги в образование, что в будущем могло бы гарантировать им возможность устроиться на хорошую работу.

-
1. Dance, F. E. X., & Larson, C. E. (1976). *The functions of human communication: A theoretical approach*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
 2. Levinson, P. (1997). *The soft edge: A natural history and future of the information revolution*. London & New York: Routledge.
 3. McLuhan, H. M. (1962). *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press.
 4. Postman, N. (1970). *The reformed English curriculum*. In A.C. Eurich (Ed.), *High school 1980: The shape of the future in American secondary education* (pp.160–168). New York: Pitman.
 5. Postman, N. (1979). *Teaching as a conserving activity*. New York: Delacorte.
 6. Postman, N., and Weingartner, C. (1969). *Teaching as a subversive activity*. New York: Delta.
 7. Новикова А.А. *Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации*. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 168 с.

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

В условиях современного процесса образования, использования новых технологий и методик на уроках литературы, мы не должны забывать и о классических, хорошо знакомых и широко используемых формах работы с художественным текстом.

Рецензирование как одна из таких форм применяется давно и часто встречается в нашей жизни. А что такое рецензия?

Рецензия (от лат. *Recensio* "рассмотрение") – отзыв, разбор и оценка нового художественного (литературного, театрального, музыкального, кинематографического и т.д.), научного или научно-популярного произведения; жанр критики, литературной и газетно-журнальной публицистики.

Эта форма работы удобна и эффективна при анализе разных литературных жанров. Сегодня я предлагаю взять для примера повесть Бориса Васильева «А зори здесь тихие...». Сразу следует отметить, что форма рецензирования позволяет совместить два вида деятельности у школьников: знакомство с текстом и его анализ.

Рецензия имеет определенную структуру:

1. Перед нами «лейтенантская проза». Несколько слов о том, что она собой представляет, откуда взялось само название. Писатели, которых мы относим к «лейтенантской прозе», прошли войну сначала и до конца, начав лейтенантами. В своих книгах В. Некрасов, К. Воробьев, Ю. Бондарев, Б. Васильев зачастую рассказывают о простых солдатах, их жизни, проблемах и, конечно же, о героизме. Авторы показывают, что победу одержали не генералы и маршалы, а народ.

2. Дальше учащимся предлагается обратиться к теме и проблеме повести.

Женщина на войне, героизм. Противоестественность войны для человека.

Если учащиеся затрудняются сразу определить проблему произведения, то к этому вопросу мы возвращаемся по ходу анализа.

3. В связи с тем, что рецензирование совмещает две формы деятельности – знакомство с текстом и его анализ, то следующий этап как раз и позволяет определить, насколько внимательно и вдумчиво прочитан текст. Школьникам предлагается ответить на вопрос, как тема и идеи воплотились в сюжете повести Б. Васильева?

Автор рассказывает о том, как женская зенитная часть, находящаяся в, казалось бы, безопасном месте, в тылу, попадает в ситуацию, где пришлось проявить мужество. Смелость. Гибнут молодые, не успевшие пожить девушки. Все это происходит на фоне красивой, величественной природы. Учащиеся комментируют последнюю строчку повести: «А зори здесь тихие-тихие, только сегодня разглядел». Что передает нам глагол «разглядел? Какие мысли и чувства вкладывает в него автор?

4. От разговора о сюжете логично перейти к системе персонажей. Как в образной системе отразилась проблематика повести? Кого выбирает автор в качестве героев своего произведения? Из вопросов мы видим, что анализ вернулся к одному из первых вопросов – а именно проблематике текста.

Сам выбор героев повести уже говорит о том, что для автора важно не только героизм солдат, но поднять вопрос о женщине на войне, тем самым

подчеркнуть, по словам Л. Толстого, что война – «противное человеческому разуму и всей человеческой природе событие».

5. Дальше школьники выполняют работу по группам. Им необходимо подготовить характеристики главных героинь. Эта форма работы предполагает обращение ко всему тексту, так как они выбирают материал, относящейся к определенной девушке, а также помимо биографических моментов дают анализ их человеческих качеств, черт характера. Так:

Р. Осянина – рано вышла замуж, вдова офицера, есть сын; серьезная, ответственная, сдержанная, выносливая, терпеливая, мужественная.

Ж. Комелькова – дочь офицера, родители погибли, у нее был роман с женатым офицером; красивая, веселая, общительная, храбрая.

Л. Бричкина – дочь лесника, трудное детство; хозяйственная, приспособленная к трудностям, по-деревенски скромная.

С. Гурвич – из еврейской семьи, родители остались в Минске, студентка МГУ; начитанная, интеллигентная, не приспособленная к физическим трудностям.

Г. Четвертак – детдом, любит сочинять про себя разные истории; неуравновешенная, совсем не готова к войне.

Нельзя обойти вниманием и Федота Васкова – крестьянин, кадровый военный; необразованный, не умеет себя вести в женском обществе, опытный, знает свое дело, мужественный, ответственный. Относительно этого персонажа учащиеся говорят о том, что герой меняется в своем отношении к девушкам на протяжении повести. Анализируют последнюю главу.

6. Важным моментов в анализе произведения является определение позиции автора в решении проблемы.

Название повести.

Описания природы.

Предыстории героев.

Разговор о смысле названия дает возможность учащимся раскрыть свое понимание повести, вернувшись к финалу, еще раз убедиться, насколько тонко и философично оно звучит.

Отдельное внимание уделено анализу описаний природы. Пейзаж часто противостоит тому. Что разворачивается на его фоне. Внешнее спокойствие и безопасность оказываются мнимыми. Снова и снова заставляя читателя удивляться, как среди такой мирной природы могут происходить такие ужасы, гибнуть совсем молодые девушки.

Предыстории героинь также нас подводят к мысли о том, что война изменила, искалечила жизни многих людей. Если бы не она, судьбы героинь сложились иначе. Васильев подчеркивает, насколько несовместимы война и женщина.

7. Завершающим этапом рецензирования художественного произведения является оценка повести учащимися.

Таким образом, мы можем выделить основные этапы рецензии: что собой представляет «лейтенантская проза»; тема и проблема повести; как тема и идеи воплотились в сюжете; анализ системы персонажей (групповая работа); позиция автора в решении поставленной проблемы; оценка повести учащимися.

Рецензирование как одна из форм работы с художественным текстом является успешной и активно используемой мной. Она позволяет совместить изучение текста и его анализ.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА НЕЗАВЕРШЕННОГО ДЕЙСТВИЯ В ОБУЧЕНИИ

Эффект незавершенного действия (или эффект Зейгарник) назван по фамилии открывшей его Блюмы Вульфовны Зейгарник (1900–1988 гг.) – известного советского психолога, обосновавшего зависимость эффективности запоминания материала от степени законченности действий с этим материалом. Суть феномена состоит в том, что человек лучше запоминает действие, которое осталось незавершенным или завершение которого было отсрочено на некоторый период времени.

В 1925 году Курт Левин, под руководством которого работала Б.В. Зейгарник, высказал предположение о существовании состояния равновесия между индивидуумом и его психологическим окружением. Когда это равновесие нарушается, возникает напряженность, появляются определенные изменения, ведущие к восстановлению баланса. Согласно взглядам Левина, поведение человека представляет собой постоянное чередование циклов напряженности и последующих действий по её снятию. Поэтому всякий раз, когда у индивидуума возникает какая-то потребность, то есть состояние напряженности, он своими действиями старается снять это напряжение и восстановить внутреннее равновесие.

Первая попытка экспериментальной проверки этой гипотезы была выполнена в 1927 году К. Левиным и Б.В. Зейгарник [1]. Опыт заключался в том, что наблюдаемым давался набор задач, однако предоставлялась возможность решить только несколько из них, потому что процесс решения искусственно прерывался, прежде чем испытуемые могли выполнить всё. Результаты экспериментов свидетельствовали о том, что: 1) напряженное состояние возникает, когда субъект получает задание для выполнения; 2) когда задание выполнено, напряжение пропадает; 3) пока задание не закончено, мотивационное напряжение повышает вероятность того, что вопрос сохранится в памяти.

Наблюдаемые субъекты, чей процесс поиска решения прерывался, с большей вероятностью могли впоследствии вспомнить суть задания, чем те, кто успевал выполнить его до конца. Объясняется это явление тем, что при получении задания у испытуемого появляется усиливающаяся в процессе выполнения потребность довести его до конца. Эта потребность полностью реализует себя, когда задача выполнена, и остается неудовлетворенной, если она не завершена. Человек произвольно удерживает в памяти то, что отвечает его наиболее насущным, но не вполне удовлетворенным потребностям [2].

Эффект Зейгарник «работает» только в случае выполнения весьма любопытных условий. В ходе экспериментов выяснилось, что существенное влияние имеет такой показатель, как предварительный мотивационный уровень. Так, действия, выполненные с очень сильной личной мотивацией, запоминаются лучше, когда они завершены, чем когда они по какой-то причине прервались. Поэтому эффект не имеет влияния там, где прерванные занятия сопровождались большой эмоциональной вовлеченностью испытуемого в процесс. Парадоксально, но незавершённые, прерванные действия запоминались чаще, сильнее и лучше при условии низкой мотивированности исполняющего задачу. Другими словами: чем меньше интересуется человека (в частности учащегося) прерванное дело, которым он был занят, тем лучше оно запомнится и дольше сохранится в памяти.

Кроме того, на проявление эффекта Зейгарник сильно влияет такой показатель, как уровень самооценки личности, выполняющей задание. Так, если у испытуемого самооценка адекватная (в норме), то эффект Зейгарник работает хорошо и без искажений. Если же у человека самооценка завышена или занижена, никакого влияния, как показали эксперименты, эффект незавершенного действия иметь не будет [3].

Отмеченные условия – это те подводные камни, на которые следует обратить особое внимание при использовании эффекта Зейгарник в дидактическом процессе. С другой стороны тот факт, что эффект можно использовать при обучении детей с низким уровнем предварительной мотивации и невысоким интересом к учению, делает его еще более привлекательным. Именно таких учащихся всё чаще приходится встречать в общеобразовательных школах.

Упоминания эффекта незавершенного действия в современных педагогических исследованиях немногочисленны. Каких бы то ни было описаний специально проводимых экспериментов в рамках образовательного процесса, или хотя бы подробных рекомендаций к использованию обнаружить не удалось. Тем не менее, по-видимому, применение эффекта Зейгарник в обучении возможно и, при известных условиях, обеспечит повышение качества усвоения материала и рост мотивационной компоненты дидактического процесса.

Татьяна Юрьевна Черкасова в своей работе «Психологические эффекты на уроках математики» отмечает, что среди положительных результатов применения эффекта Зейгарник на уроках можно отметить так же смену пассивного восприятия на активное самостоятельное обучение [4]. В качестве примера она упоминает изучение темы «Правильные многогранники» в 10 классе. Учитель вводит понятие симметрии в пространстве (симметрия относительно точки, прямой, плоскости, ось симметрии, плоскость симметрии), понятие правильного многогранника. А учащимся предлагается самостоятельно продолжить изучение этой темы и составить таблицу, в которой будут описываться виды правильных многогранников и количество их элементов симметрии. В результате учащиеся не только прочнее закрепляют в своей памяти соответствующий программный блок, но и привыкают к активной самостоятельной работе с учебным материалом.

Необходимо заметить, что искаженное представление об этом психологическом эффекте, злоупотребление им, или использование в неподходящих условиях может привести и к отрицательным результатам [5]. Возможны пробелы в знаниях, если прерванное в некоторый момент действие не доработано впоследствии, а самостоятельная работа не проверена учителем. Возможно снижение интереса к учению в случае, когда учащийся обладает неадекватной самооценкой, или уже в достаточной степени мотивирован, а его действия искусственно прерываются.

Хотелось бы остановиться на некоторых примерах использования эффекта незавершенного действия при обучении физике и математике. Один из вариантов – форма работы, при которой учитель вместе с классом в конце урока обсуждает некоторые идеи, которые ученики потом применяют при выполнении домашнего задания. Такая деятельность представляется необходимой даже в том случае, когда на уроке непосредственно перед этим рассматривались аналогичные задания по той же теме. Краткий анализ некоторых примеров из предстоящего домашнего задания, а так же тот факт, что примерный или (иногда) возможный план решения намечается учителем совместно с учащимися существенно раньше, чем они приступят к самостоятельной работе дома, позволяют создать ту самую ситуацию незавершенности, которая соответствует лишь началу

действия. Окончание его оказывается отсроченным. Формируется психологическое мотивационное напряжение.

Например, если в домашней работе в числе других присутствует следующая задача: *«Два тела начинают равномерное и прямолинейное движение из точек с координатами – 4 м и 10 м. Их скорости совпадают по направлению с координатной осью и равны соответственно 10 м/с и 3 м/с. Запишите уравнения движения этих тел и, построив графики, определите время и место их встречи. Проверьте свой результат аналитически»* – учитель дает учащимся возможность прочитать её и сформулировать собственные предположения о возможной последовательности решения. Класс приходит к выводу, что начать решение лучше с чертежа – координатной оси, на которой будут отмечены положения тел и направления их движения. На доске можно записать только что изученный и еще не закрепившийся в памяти общий вид уравнения движения. Необходимо вспомнить, что означает аналитический и графический метод решения. На этом обсуждение заканчивается.

Разрядка сложившегося в сознании учащихся напряжения будет достигнута, как ожидается, дома в процессе выполнения домашнего задания. Психологический эффект, обнаруженный Б.В. Зейгарник, обеспечит повышение мотивации к выполнению задания и закрепление в памяти рассматриваемых вопросов. И даже в том случае, если учащийся по каким-то причинам не стал уделять время дома самостоятельной работе, разрядка может быть (и должна быть) достигнута в начале следующего урока, когда учитель будет проверять домашнюю работу и рассматривать задачи, вызвавшие вопросы у других учащихся класса. Откуда можно сделать логичный вывод, что даже нерадивый ученик при такой организации работы учителя фактически будет получать «завязку» и «развязку» решения одной или нескольких задач, пусть и без центральной части – самостоятельной работы. В его сознании будет сформирована некоторая иллюзия самостоятельно полученного решения, что в следующий раз при очередной «завязке» мотивационного напряжения, возможно, потребует от него разрядки уже дома. Что, несомненно, лучше, чем полное отсутствие домашней работы, неприятия и немедленного забывания учебного материала.

По-видимому, и для успевающих учащихся такая форма работы пойдет на пользу. Несмотря на то, что одним из условий успешного применения эффекта Зейгарник является невысокая предварительная мотивация, в данном случае оказывается возможным обойти это ограничение. Действительно, ведь действия оказываются не совсем незавершенными, а лишь отсроченными. Те из учащихся, кто уже обладает высоким интересом к предмету, фактически начав работу над задачей в классе, без проблем продолжают её дома, достигнув желаемой сознанием разрядки. Ученики же с низкой и средней мотивацией будут находиться в состоянии напряжения, которое и обеспечит закрепление в их памяти материала.

Негативное влияние на учащихся с высоким уровнем мотивации может проявляться только, если начатое ими действие прервано и отсутствует возможность его завершить. В данном же случае завершение лишь откладывается.

Другой вариант работы с практически материалом, в котором также отчасти реализован эффект незавершенного (а точнее отсроченного) действия следующий. При фронтальном решении задач учитель может предоставлять учащимся некоторое время для обдумывания задачи. Последующее совместное обсуждение, как правило, позволяет найти верное решение. Такая форма практической работы, по-видимому, несколько более предпочтительна, нежели одна лишь демонстрация учительского решения задачи, заведомо верного и не тре-

бующего самостоятельных умозаключений. Тот же самый подход опытные педагоги используют и при изучении теоретических вопросов. Нельзя сказать, что здесь в чистом виде присутствует именно эффект Зейгарник, однако по сравнению с пассивным восприятием материала, формирование и поддержание в течение некоторого времени мотивационного напряжения в сознании учащихся, несомненно обеспечит не только лучшее восприятие материала, но и более продолжительное сохранение его в памяти.

Наблюдения за процессом освоения учащимися программы показывают, что домашние задания, которые подверглись предварительному обсуждению на уроке, вызывают меньше сложностей у учащихся, а соответствующий материал действительно прочнее закрепляется в их памяти. Подводя итог, можно сформулировать несколько условий, выполнение которых необходимо для результативного применения эффекта в обучении.

1. Во-первых недопустимо использовать эффект Зейгарник в искаженной интерпретации полного отсутствия завершения действия. Мотивационная разрядка должна быть лишь отсрочена, но её наличие обязательно. Иначе можно получить не только пробелы в знаниях, но и психологические проблемы у учащихся.

2. Так как каждое незавершенное (отсроченное) дело создаёт в сознании ребенка напряжение, то постоянное или массовое его применение так же может негативным образом повлиять на успешность обучения и психологическое состояние. Действительно, учащиеся не должны и не могут осваивать все блоки материала самостоятельно и доводить до завершения все отсроченные действия, если таковых окажется подавляющее большинство.

3. Эффект должен использоваться таким образом, чтобы влияние условия предварительной низкой и средней мотивации было сведено к минимуму. Здесь можно предложить также дифференцировать задания и форму работы (успешным учащимся, например, предлагать завершать свои действия здесь и сейчас, а тем, у кого мотивация невысока, обеспечивать сохранение напряжения).

4. Эффект должен применяться с оглядкой на условие адекватности самооценки учащихся. Низкая или завышенная самооценка является препятствием, преодоление которого сложно реализовать в короткое время.

Может на первый взгляд показаться, что введение в урок элементов, использующих эффект, требует значительного времени – ведь необходимо и обсудить в течение нескольких минут предстоящее домашнее задание (а не просто сформулировать его), и вернуться вновь к тем же задачам в начале следующего занятия. Но с другой стороны времени требует любая дополнительная форма работы, которую хотелось бы ввести в содержание урока. Поэтому вопрос нахождения этого времени вполне разрешим.

Многие опытные педагоги эффект Зейгарник в числе других психологических эффектов применяли и применяют в своей практике интуитивно и не задаются вопросом об особенностях его реализации. Тем не менее, присутствуют очевидные возможности для дальнейшего развития практики использования эффекта незавершенного действия в обучении. Необходимы подробные исследования его не только в рамках психологических лабораторий (чем в настоящее время эти исследования и ограничивались), но и в ходе педагогических экспериментов.

1. Шульц Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии / Пер. с англ. А.В. Говорунов, В.И. Кузин, Л.Л. Царук / Под ред. А.Д. Наследова. – СПб.: Изд-во «Евразия», 2002. – 532 с.

2. Баканов Е.Н., Иванников В.А. О природе побуждения // Вопросы психологии. – 1983, № 4. – С. 146–154.
3. Васильев В.В. Психологические эффекты на уроках (К профессиональным тайнам педагогов): Учебно-методическое пособие. – Воронеж: Черноземье, 1998.
4. Черкасова Т.Ю. Психологические эффекты на уроках математики. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/621170/> (дата обращения 19.02.13).
5. Назаренко Е. Эффект Зейгарник: мысли, мешающие медитировать. Режим доступа: <http://live-and-learn.ru/Effekt-Zeygarnik-mysli-meshayuschie-meditirovat.html> (дата обращения 19.02.13).

А.П. БОГДАН

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Формирование системы научных знаний, совершенствование умений самостоятельно получать, анализировать информацию может осуществляться через овладение методами исторического познания, умениями работать с различными источниками и исторической информацией, способами учебно-познавательной и проектной деятельности. Одной из важнейших задач педагога является подготовка учащихся к активной самостоятельной жизни, к созидательной и преобразующейся деятельности через развитие информационной компетентности на уроках истории. По мнению А.В. Хуторского, информационная компетентность позволяет обучающимся:

- владеть навыками работы с источниками информации;
- искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию;
- ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное и необходимое;
- совершенствовать умения интерпретации информации в соответствии с самостоятельно найденным и заданным основанием.

В таблице, предлагаемой И.С. Фишман, Г.Б. Голуб приведены аспекты информационной компетентности и уровни освоения данных аспектов.

Аспект	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3
Планирование информационного поиска	указывает, какой информацией для решения поставленной задачи обладает, а какой нет; пользуется справочником, энциклопедией	указывает, какая информация требуется для решения поставленной задачи	-обосновывает использование источников информации того или иного типа, исходя из цели деятельности
Извлечение первичной информации	определяет основную мысль и причинно-следственные связи	извлекает информацию по заданному вопросу из исторического источника	самостоятельно проводит мониторинг СМИ, планируя его цель и ход в соответствии с задачей информационного поиска

Извлечение вторичной информации	систематизирует информацию по двум или более заданным основаниям	самостоятельно формулирует основания, исходя из характера полученного задания, и ранжирует их	извлекает информацию по самостоятельно сформулированным основаниям, исходя из собственного понимания целей выполняемой работы
Первичная обработка информации	систематизирует извлеченную информацию в рамках простой заданной структуры	систематизирует извлеченную информацию в рамках сложной заданной структуры	обосновывает структуру обработки информации.
Обработка информации	точно излагает полученную информацию; находит выводы и аргументы в предложенном источнике информации	делает вывод на основе полученной информации, приводит несколько аргументов; приводит аргументы, подтверждающие вывод	самостоятельно указывает на информацию, нуждающуюся в проверке, и применяет способ проверки достоверности информации; делает вывод на основе критического анализа разных точек зрения или сопоставления первичной и вторичной информации

С целью отслеживания уровня развития информационной компетентности обучающихся разработаны контролирующие задания, которые позволяют отследить уровень развития данной компетентности на уроках истории. Рассмотрим примеры.

Тема «Период феодальной раздробленности», история, 6 класс. Содержание темы можно разделить на следующие блоки: политическая характеристика отдельных княжеств и земель; татаро-монгольское нашествие и внешняя политика Александра Невского. Блоки даются на уровне общих представлений об исторических событиях, образовательные результаты будут сформулированы на уровне **воспроизведения**:

Уровень (воспроизведения)	Результат	Задание
Конкретные факты (понятия, знания об общем и отличном, о причинах и следствиях)	Воспроизводит определения понятий: удел, вече, посадник, ярлык, баскак, выход, нойон, натуральное хозяйство, феодальная республика. Воспроизводит характерные признаки феодальной раздробленности. Излагает причины, ход и результаты Любечского съезда князей.	- Дайте определение понятий: удел, вече, посадник, ярлык, баскак, выход и т.д. - Запишите решения Любечского съезда князей. Изложите последовательность событий татаро-монгольского нашествия пользуясь реперными датами: 1223 г.; 1236-1238 гг.; 1239-1242 гг.

	Излагает ход и результаты татаро-монгольского нашествия и вторжения крестоносцев на Северную Русь.	<ul style="list-style-type: none"> - Пользуясь схемой, изложите ход сражения на Чудском озере. - Изложите причины столкновений Новгородских земель с крестоносцами. - Перечислите характеристики исторического явления феодальной раздробленности.
--	--	---

Содержание темы «Татаро-монгольское нашествие» может обеспечить образовательный результат на уровне **понимания**:

Уровень (понимания)	Результат	Задание
Воспроизводит объяснение, перефразируя, объясняет с известной учащемуся заданной точки зрения.	Объясняет причины и последствия феодальной раздробленности на Руси. Объясняет общий ход татаро-монгольского нашествия и результаты отдельных военных действий, выстраивая причинно-следственные связи.	<ul style="list-style-type: none"> - Объясните причины побед монголов, подробно останавливаясь на причинах, связанных с организацией и вооружением войска. - Объясните возникновение такого явления, как раздробленность, исходя из особенностей наследования княжеской власти в Киевской Руси и экономических причин.

Для учащихся, претендующих на более глубокое освоение темы «Феодальная раздробленность» планируются образовательные результаты на уровне **синтеза**:

Уровень (синтеза)	Результат	Задание
Выявляет причины, события. Явления; делает вывод; аргументирует высказывание	Делает выводы о конкретных исторических фактах на основе представлений о сущности феодальной раздробленности.	<ul style="list-style-type: none"> - Можем ли мы утверждать, что Русь находилась в вассальной зависимости от Золотой орды? - Отсутствие собственной княжеской династии позволяло Новгородской земле, в отличие от русских княжеств, избежать дробления и сохранить свое единство. Достаточно ли указанной причины для объяснения факта единства Новгородских земель? Объясните свой ответ. - Выскажите свое суждение по вопросу: могло ли в истории Руси не быть периода феодальной раздробленности. Приведите аргументы, подтверждающие свое суждение.

Проверочное задание: Прочтите отрывок из исторического текста, назовите имя царя и о каком явлении идет речь в данном тексте.

Требования к заданию данного уровня.

Задание	Требования к содержанию тестового задания	Реализация требований в модельном задании
Объект деятельности (источник информации)	Один источник, простой, содержащий информацию, касающуюся только заданной темы.	Источник действительно простой, так как содержит только вербальную информацию.
Деятельность по извлечению и первичной систематизации искомой информации	Ученик извлекает информацию по одному заданному основанию.	Извлекая искомую информацию, ученик отвечает на один вопрос (одно заданное основание).
Деятельность по обработке искомой информации	Ученик извлекает информацию, касающуюся вопроса задания.	Обработывая искомую информацию, ученик указывает событие, о котором идет речь в данном тексте. Называет имя царя, год похода на Новгород, кто пострадал в ходе этого события.

Отрывок из документа: «Поскольку царь был владельцем этого удела, то никаких других собственников с полными правами быть не могло. Князья, бояре, дворяне, приказные люди, которые не признавали этот порядок, выселялись насильно, а их собственность конфисковывалась. Выселения, конфискации собственности сопровождались террором, обвинениями в заговоре против царя и т.п. ... Особенно досталось Новгороду, где сохранялись сильные частнособственнические тенденции, существовала влиятельная оппозиция и сопротивление централизации и огосударствлению. Все летописцы свидетельствуют, что царь «громил Великий Новгород» ... Погром в Новгороде продолжался более пяти недель (Л.Н. Семенникова).

Модельный ответ: имя царя (Иван Грозный); о каком явлении идет речь (опричнина); год события (1570г.); имена пострадавших от опричнины (А. Адашев, Сильвестр, отец и сын Басмановы).

Критерии оценивания:

Названы все элементы ответа	3 балла
Указаны верно 3 элемента	2 балла
Названы 2 элемента	1 балл
Назван только один элемент или, или все названы неверно	0 баллов

Л.В. БОРЗОВА

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Основополагающим элементом, определяющим основные направления развития российской системы высшего профессионального образования, является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВПО). Одной из ведущих тенденций подготовки будущих учителей начальных классов в

условиях реализации новых Стандартов общего начального образования является усиление внимания к проблеме формирования их готовности к предстоящей деятельности.

Обязательной составляющей системы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов становится формирование целостного представления о внеурочной деятельности и ее специфике в системе начального образования, т.к. согласно Стандартам второго поколения начального образования внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

Современные требования к подготовке будущих учителей начальных классов в условиях реализации новых Стандартов общего начального образования обусловили необходимость введения на педагогическом факультете БИ СГУ (направление подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки «Педагогика и методика начального образования») дисциплины «Методика организации внеурочной деятельности младших школьников».

ФГОС третьего поколения имеет новое наполнение, основанное на так называемой компетентностной модели выпускника: результаты обучения в виде общекультурных и профессиональных компетенций становятся нормой качества. В процессе освоения данной дисциплины решаются задачи формирования профессионального интереса студентов к проблемам организации внеурочной деятельности в начальной школе; осуществляется подготовка будущих учителей к практической реализации в педагогической деятельности основных принципов и закономерностей внеурочной деятельности; развиваются способности к профессиональной рефлексии и самовоспитанию и др.

В содержание дисциплины «Методика организации внеурочной деятельности младших школьников» включены такие вопросы, как:

- сущность, структура и содержание внеурочной деятельности младших школьников;
- основные принципы, методы, виды, направления, формы организации внеурочной деятельности младших школьников;
- способы организации взаимодействия с различными участниками учебно-воспитательного процесса для совместного решения задач педагогической деятельности.

Студенты учатся рационально выбирать оптимальные формы, методы и средства организации внеурочной деятельности младших школьников; строить процесс внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста с учетом необходимости формирования у них духовно-нравственных ценностей; использовать педагогические технологии для регулирования, совершенствования и контроля внеурочной деятельности младших школьников; оценивать результаты внедрения инновационных технологий.

Учебная работа по курсу «Методика организации внеурочной деятельности младших школьников» проводится в форме лекций, практических занятий и самостоятельной работы студентов. Предусматривается использование преподавателем информационных технологий, презентаций, иллюстрирующих излагаемый материал и др. В ходе лекций осуществляется постановка проблем, решение которых проходит при активном участии студентов. На практических занятиях используются различные деловые и ролевые игры, имитирующие будущую профессиональную деятельность студентов, психолого-педагогические тренинги. С целью формирования и развития профессиональных навыков студентов ряд

практических занятий организуются в виде мастер-классов опытных учителей начальной школы из школ города и района.

Особое значение придается вопросам разработки образовательных программ внеурочной деятельности младших школьников. При этом внимание студентов акцентируется на таких понятиях, как «результат» и «эффект» внеурочной деятельности учащихся, они учатся классифицировать результаты внеурочной деятельности, определять уровни воспитательных результатов. Важным звеном формирования профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов становится самостоятельное проведение студентами различных мероприятий с детьми младшего школьного возраста, разработанных в соответствии с определенными программами внеурочной деятельности школьников (например, проведение Новогоднего представления, спортивного праздника «А ну-ка, мальчишки!» с детьми из Детского дома).

Немаловажное значение придается анализу результатов и эффектов внеурочной деятельности с детьми, ведь профессиональная компетентность учителя, рассматриваемая как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, является одним из основных приоритетов в современной образовательной политике и выступает одним из гарантов реализации идей Стандартов.

И.Ф. БОРОНИНА, В.Ф. ШКЕЛЬ

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ И МЕТОДЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ

(на материале учебника «Синяя птица» для 7-8 классов Н.А. Селивановой)

Данная работа посвящена педагогической проблеме использования эвристических приёмов и методов в учебно-воспитательном процессе для формирования проектно-исследовательской компетенции обучающихся, что соответствует современным требованиям ФГОС. Проектная деятельность основывается на эффективном вовлечении учащихся в поисковую работу, направленную на самостоятельное овладение знаниями и опытом творческой деятельности. «Проект возникает как форма работы с практической ситуацией, как способ перевода ситуации на другой язык, способ понимания (интерпретации) практики» [1, с. 15], отмечает К.Н. Поливанова, раскрывая общую теорию проектной деятельности школьников в условиях новых стандартов. На современном уроке обучение должно быть выстроено таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию у обучающихся навыков творческого подхода к решению задач, использованию полученных знаний и умений в новых, не типовых ситуациях. Реализация таких педагогических целей возможна через использование эвристических принципов обучения. В этой связи развитие эвристических, творческих способностей учащихся является одной из наиболее актуальных проблем в условиях проектной деятельности.

Идеи проблемного и эвристического обучения в современной дидактике разрабатывались в трудах В.И. Андреева, В.С. Библера, Д.В. Вилькеева, И.Я. Лернера, идеи педагогического взаимодействия в эвристическом обучении исследовались О.О. Макарычевой, Ю.В. Сенько, В.Н. Соколовым, А.В. Хутор-

ским, М.М. Левиной и др., теоретические основы эвристики раскрывались Г.С. Альтшуллером, Ю.Н. Кулюткиным, В.Н. Пушкиным и др. Вместе с тем отметим, что проблема разработки и реализации технологии эвристического обучения учащихся на уроках иностранного (французского) языка в научно-методическом аспекте разработана недостаточно.

В этой связи тема работы была определена следующим образом: «Эвристические приёмы и методы как составляющая проектной деятельности обучающихся на уроках французского языка в 8 классе».

Анализ специальной литературы за последние 5-7 лет позволил сделать следующий вывод: появилось много статей и методических пособий по разработке эвристических заданий для школьников, например, «Эвристические задания на уроках», 2010 г., Ю.В. Скрипкиной; «Примеры учебного мозгового штурма», 2000 г., А.А. Гина; «Формула творчества: решаем открытые задачи» П.М. Горева, В.В. Утёмова, 2011 г. и другие. В работах И.А. Озерковой «Возможна ли творческая работа с учебником?» 2009 г.; А. Д. Король «От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа» 2002 г.; И.С. Ломовой «Школа диалога культур и эвристическое обучение учащихся» исследуются такие формы работы, как эвристический диалог, эвристическая беседа, творческая работа с учебным текстом. Следует отметить, что в статьях и пособиях рассматриваются приёмы эвристического обучения в школе, но не достаточно конкретных примеров их применения на предметных уроках, все примеры и методы работы, предлагаемые в пособиях, не рассматриваются в рамках проектной деятельности и не привязаны к определённому школьному учебнику. В данной работе авторы попытались представить некоторые эвристические приёмы и методы, используемые на уроках французского языка при выполнении учебных проектов, на материале учебника «Синяя птица» для 7-8 классов Н.А.Селивановой.

Изученная литература и приведённые выше источники позволяют рассмотреть следующие вопросы: 1) Принцип проблемности, как условие реализации эвристических приёмов и методов в проектной деятельности. 2) Выдвижение и обоснование гипотезы, один из эвристических приёмов, как основное требование к проекту. 3) Совместная деятельность обучающихся, вид деятельности на эвристическом уроке, как основная форма реализации проектной деятельности.

1) Принцип проблемности, как условие реализации эвристических приёмов и методов в проектной деятельности

Ответ на вопрос о том, как организовать процесс обучения, как его осуществить, чтобы произошло не просто усвоение знаний, не просто умственное развитие, а развитие индивидуальности и личности, даёт принцип проблемности, который лежит в основе эвристического урока. Эвристический метод характеризуется постановкой проблемных вопросов, возникновением дискуссии, высоким уровнем познавательной активности учащихся. Если используется эвристический метод, преподаватель организует самостоятельную работу учащихся, а именно, предлагает ученикам проблемные познавательные задачи и задания, которые имеют практический характер и решаются учащимися самостоятельно.

Например, при обсуждении текста «Значок» из параграфа № 2 «Мои друзья», где речь идёт о социальной адаптации французских подростков, об их взаимоотношениях (одноклассники подсмеиваются над именем своего товарища), учитель, интегрируя французский язык с историей и страноведением, предлагает учащимся следующие проектные задания:

1) Сделать своеобразный экскурс в историю имя наречения и выяснить, по каким признакам давали имена людям на Руси и во Франции.

2) Поразмислить над вопросом: «Какие имена, по вашему мнению, могут появиться в XXI веке? Почему и как они возникнут?».

3) Придумать самим несколько новых имён для французских детей и обосновать свой ответ.

Возможны и другие варианты, например, при прохождении текста «Путешествие во время летних каникул», беседуя о проведении досуга, учитель предлагает учащимся следующие задания для проектной разработки:

1) Ответить на проблемный вопрос «Что нужно сделать, чтобы привлечь иностранных туристов в Россию?».

2) Написать эссе (в качестве домашнего задания) «Как привлечь иностранных туристов в наш родной город, Саратов?».

Работа над такими заданиями удовлетворяет познавательные потребности школьника, способствует формированию аналитических качеств, развивает логическое мышление, учит обосновывать свою точку зрения, что очень важно для подростков. Как отмечает Н.Б. Шумакова, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО, «индивидуальное творчество ребенка, самостоятельные эксперименты и совместные формы группового исследования становятся необходимыми составляющими обучения. ... Дети приобретают такие мыслительные и исследовательские умения, без которых невозможно ... умение учиться, и не только в школе, а в течение всей жизни» [2, с. 8].

2) Выдвижение и обоснование гипотезы, один из эвристических приёмов, как основное требование к проекту

Итак, проблема сформулирована. Каков дальнейший путь деятельности на эвристическом уроке? Можно «искать наугад», перебирая возможные явления. Однако такой путь малопродуктивен. Как правило, определяется, предположительно, наиболее вероятный – с точки зрения имеющейся информации – ответ на поставленный вопрос и проверяется правильность предположения. Такой предположительный ответ на вопрос представляет собой гипотезу. Основным требованием к гипотезе является требование ее обоснованности, доказательности, проверяемости. Вполне вероятно, что у исследователей может возникнуть несколько гипотез; тогда их все необходимо обосновать. А.И. Савенков в своих работах указывает «Для детских исследований, направленных на развитие творческих способностей ребенка, важно умение вырабатывать гипотезы по принципу «чем больше, тем лучше», и нам годятся любые самые фантастические предположения и даже провокационные идеи. Уже сама по себе гипотеза может стать важным фактором, мотивирующим творческий и исследовательский поиск ребенка» [3, с. 79].

Например, в тексте «Значок», рассказывается о том, что друзья решили придумать себе значок символизирующий дружбу. Учащимся предлагается ответить на вопрос «Почему сегодня так значимы значки?» и доказать следующие гипотезы: «Значок это символ, знак отличия», «Значок это сувенир и память», «Значок это награда», «Значок это красивое украшение». Во время работы над проектной темой учащиеся делятся на группы, обсуждают проблемы, высказывают свои точки зрения, готовят доказательства гипотез и выступают со своими выводами. По завершении работы реализуются групповые и индивидуальные проекты: «Нагрудные знаки Франции», «Гербы французских провинций», «Военная символика Франции» и др. Практический результат проектов: собрана карто-

тека рисунков значков Франции; дано описание и расшифровка гербов французских провинций; создан путеводитель по военной символике Франции.

3) Совместная деятельность обучающихся, вид деятельности на эвристическом уроке, как основная форма реализации проектной деятельности

В основе эффективной совместной деятельности обучающихся при реализации проектов лежит групповой метод обучения с элементами дискуссии, обсуждения, игры. В числе основных факторов, побуждающих учащихся к активности в рамках коллективной деятельности на уроках французского языка, можно назвать: познавательный интерес; продуктивный, творческий характер деятельности; состязательность; игровой характер выполняемой работы.

Познавательный интерес является ведущим фактором активизации обучения. У учащегося не возникнет внутреннего интереса к ситуации, которая является результатом принуждения или не отражает реальной действительности. *Творческий характер деятельности* является мощным стимулом к познанию. Реализация принципов проблемно-исследовательского характера деятельности позволяет пробудить у обучаемых творческий интерес, а это, в свою очередь, побуждает их к активному самостоятельному и групповому поиску новых знаний, способов решения. *Состязательность* – мощный побудительный фактор активизации познавательной деятельности. Ведущим мотивом состязательности является мотив достижения успеха. *Игровой характер* учебно-познавательной деятельности включает в себя и фактор познавательного интереса, и фактор состязательности, однако, наряду с этим, и сам по себе выступает как эффективный мотивационный механизм мыслительной активности обучаемых, фактор их саморазвития.

Рассмотрим, например, урок-проект «Пресс-конференция по теме "Спорт"» (параграф № 6). Часть учеников в классе получают роли экспертов-специалистов по обсуждаемому вопросу. Они предварительно получают задание на более глубокое знакомство с изучаемой проблемой. Остальные ученики делятся на микрогруппы, они будут представлять различные журналистские, общественные, государственные и т.д. организации. В ходе урока ученики задают вопросы, которые, с их точки зрения, могли бы заинтересовать представляемые ими организации, а эксперты отвечают на них (каждый в зоне своей ответственности). Работая над проектом, учащиеся выполняют эвристические задания: им предлагаются задания или проблемы с неизвестным решением; участники проекта сопоставляют и переопределяют свои начальные позиции, мнения и результаты; происходит переформулирование обсуждаемых проблем, рождение новых, а также выявление и обозначение коллективно созданных образовательных продуктов.

Таким образом, происходит знакомство всего класса с новым текстом или материалом, при этом сам процесс изучения темы становится интересным и обеспечивает повышение качества продуктов творческой деятельности обучаемых.

Заключение

Одним из главных результатов использования эвристических приёмов и методов, при реализации проектной деятельности обучающихся является осознание смысла и целей собственного образования. С каждым годом все больше школьников делает свой выбор в пользу активного, творческого, эвристического изучения и познания мира. Именно, проектная деятельность предоставляет возможность учителю, используя эвристический метод, развивать творческую актив-

ность обучающихся, способствовать формированию у них своей позиции, своего миропонимания. Приобретая «вкус» к эвристике, к реализации проектов учащиеся начинают расценивать работу по «готовым указаниям», как работу неинтересную и скучную. Наиболее значимыми моментами их учебной деятельности на уроке и в домашних условиях становятся самостоятельные «открытия», то есть возрастает интерес учащихся к тем видам работ, в которых находят применение творческие методы и приемы.

Таким образом, только при системных изменениях процесса обучения, в которые естественным образом вписывается проектная деятельность с использованием эвристических приёмов и методов, можно достичь необходимых результатов в решении важной для российского образования задачи – воспитании инициативных, самостоятельных, ответственных молодых людей, способных в современных условиях реализовать свои возможности и потребности в интересах нашего общества.

1. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя/К.Н. Поливанова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 192с.
2. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Е.В. Климанова; под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2011. – 157 с.
3. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: «Сентябрь», 2003. – 204 с.
4. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
5. Скрипкина Ю.В. Эвристические задания на уроках: программа инновационной деятельности и ее научно-методического сопровождения // Интернет-журнал "Эйдос". – 2010. – 30 октября.
6. Озеркова И. А. Возможна ли творческая работа с учебником? // Интернет-журнал «Эйдос». – 2009. – 20 августа.

И.И. БРЯНЦЕВ, А.К. МЕЩЕРЯКОВА

ПОВЫШЕНИЕ ИНВЕСТИЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ, КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ

В настоящее время в России появилась серьезная необходимость в новых знаниях касаясь новой структуры и принципов функционирования экономики страны. Во многих развитых и развивающихся странах мира большое внимание уделяется проблеме экономического образования населения, повышения его инвестиционной грамотности, оказания помощи гражданам в управлении личными финансами, информировании о тех или иных финансовых продуктах и услугах, например, в США такую функцию берут на себя независимые финансовые советники [1].

Особую актуальность вопросы повышения финансовой грамотности имеют для Российской Федерации. В силу особенностей исторического развития страны большинство населения России не только имеет слабое представление о принципах функционирования финансовых рынков и возможностях инвестирования на них, но и испытывает колоссальное недоверие к институтам финансовых рынков.

Надлежащий уровень инвестиционной грамотности способствует повышению уровня жизни граждан, развитию экономики и повышению общественного благосостояния. Инвестиционно-финансовое образование необходимо всем категориям граждан. Грамотный потребитель инвестиционных продуктов и услуг лучше защищен от мошеннических действий в области финансов. Инвестиционная грамотность и активность населения способствует притоку средств граждан в экономику страны, развитию конкуренции и укреплению стабильности [2].

Усложнившаяся в последнее время финансовая система, ускорение процесса глобализации и появление широкого спектра новых сложных финансовых продуктов и услуг ставят перед людьми весьма сложные задачи, к решению которых они оказываются неподготовленными. Актуальность проблемы недостаточности финансовой грамотности населения кардинально выросла в условиях развернувшегося глобального финансового кризиса, когда проблемы непосильной долговой нагрузки, неспособности предпринять рациональные действия, направленные на защиту своих сбережений многократно обострились и усилились.

Сложность проблемы повышения уровня финансовой грамотности и инвестиционной дееспособности населения Российской Федерации диктует необходимость проведения последовательной государственной политики, направленной на повышение финансовой грамотности населения. Наличие такой политики позволит обеспечить комплексный подход к решению данной проблемы и даст возможность повысить эффективность мер, направленных на решение данной проблемы, через механизмы координации усилий различных федеральных органов исполнительной власти, органов местного самоуправления, образовательных учреждений, общественных и частных организаций, осуществляющих различные инициативы в области финансового просвещения.

В сложившейся ситуации было бы разумно предложить направить часть финансовых ресурсов государства на образование людей в области инвестиций и финансовой грамотности. Организация специализированных курсов при Центрах занятости, введение спецкурсов в школах и вузах, возможно бы помогло в определенной степени решить сложившуюся проблему. Также финансирование можно было бы привлечь и со стороны крупных финансовых институтов страны, организовав на их взносы некоммерческую организацию, занимающуюся образованием людей в области инвестирования и финансов, польза для таких финансовых институтов была бы в том, что люди меньше денег несли мошенникам и больше доверяли финансовой системе в целом.

Особо следует обратить внимание на форму проведения таких мероприятий, обычные занятия в форме лекций, семинаров и опроса слушателей, скорее всего, окажутся неэффективными, потому как человек до этого не интересовавшийся предметом инвестиции вряд ли заинтересуется после прослушивания лекции. Необходимо проводить обучение в форме деловых игр, моделирования конкретных ситуации и лучше даже это делать на той информации о финансовых ресурсах, которыми обладают сами обучаемые, чтобы наглядно показать, как грамотное обращение с их деньгами может повысить их благосостояние и улучшить качество их жизни.

Мы все живём в мире денег и элементарные правила обращения с личными финансами и инвестициями – это как правила дорожного движения, их необходимо знать каждому, чтобы не попасть в неприятную ситуацию.

1. Financial planning association // <http://www.fpanet.org/> (дата обращения: 09.03.2013).

2. Повышение уровня финансовой грамотности – накопление в обществе человеческого капитала // Экономика мегаполисов & регионов –2012/ – №3(33). – Цит. по URL: <http://www.econmos.com/documents/journal/33/4.pdf> (дата обращения: 09.03.2013).

О.В. БРЯНЦЕВА

ПОВЫШЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное образование невозможно представить без применения информационных технологий. Это и чтение лекций с использованием презентаций и интерактивных досок, проведение компьютерных тестов и занятий с использованием электронных заданий, применение различных информационных систем для подготовки к занятиям.

Практически у каждого студента есть компьютер, но чаще всего он использует его не для обработки информации, а для выхода в Интернет в социальные сети.

Для конкурентоспособности специалиста гуманитарного профиля на рынке труда необходимо грамотное и свободное владение компьютерной техникой. Это не значит, что надо знать все программы, но необходимо уметь учиться, тем более у всех пользовательских программ достаточно дружелюбный интерфейс.

Независимо от профиля гуманитарного образования всем будущим специалистам необходимо знание информационных систем, это повысит их конкурентоспособность на рынке труда, повысит шансы найти работу.

Юридическая академия давно сотрудничает с поставщиками справочных правовых систем. Сотрудничество проходит в разных форматах. В первую очередь – это, конечно, льготные поставки и обновление соответствующих систем.

Кроме того специалистами компаний проводятся сертификации по СПС в классах кафедры информатики после соответствующей подготовки студентов. Сертификации проходят по-разному для систем «Гарант» и «Консультант-Плюс». При сертификации по СПС «КонсультантПлюс» студентам предлагаются задания на поиск юридической информации в данной системе. Важно, правильно найти ответ на поставленный вопрос и указать ссылку на соответствующий документ. Из одиннадцати вопросов для получения сертификата необходимо правильно ответить как минимум на девять. В процессе сертификации студенты получают и новые знания, и повышается их самооценка.

Сертификации по СПС «Гарант» проходят в on-line режиме через Интернет. Перед сертификацией менеджер данной компании проводит обучение – мастер-класс. Затем студенты выходят на соответствующий сайт «Гаранта» и проходят тест, выбирая правильные ответы на двенадцать вопросов, причем каждый вопрос может иметь от одного до трех правильных ответов. Выбор не всех правильных ответов или выбор хотя бы одного неправильного считается ошибкой. При сертификации по СПС «Гарант» тестируется знание самой СПС.

Надо сказать, что сертификации по данным системам пользуются популярностью у студентов. Это, во-первых, возможность проверить себя, свои знания, а, во-вторых, сам сертификат, полученный в компании, занимающейся разработкой и распространением соответствующего программного продукта, повышает зна-

чимость преподаваемой дисциплины, ее необходимость при дальнейшей работе по специальности, а возможно сыграет роль и при трудоустройстве.

Саратовская государственная юридическая академия входит в программу поддержки вузов России. В связи с этим в академии соответствующие компании распространяют диски «Гарант – студенту» и «КонсультантПлюс: Высшая школа». В эти диски кроме правовых актов РФ включается много книг, необходимых студенту для подготовки к специальным предметам, классика правового наследия, публикации в юридической и бухгалтерской прессе.

Еще один важный момент сотрудничества – это организация и участие в межвузовских конкурсах и олимпиадах на знание и умение пользоваться соответствующей справочной правовой системой [1].

Для обмена опытом преподавания, решения каких-то важных вопросов сотрудничества ежегодно юридической академией и ООО «Принцип» РИЦ «КонсультантПлюс» проводится межвузовский круглый стол для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. Во время этих круглых столов обычно проходит презентация каких-нибудь новшеств, обсуждаются вопросы преподавания, организации олимпиад, вопросы, касающиеся непосредственно работы с СПС. Обычно участвуют аспиранты и преподаватели трех – четырех вузов. По результатам круглого стола издавались сборники.

В этом году аналогичный круглый стол был проведен и с компанией «Гарант». Он был проведен в аудитории с выходом в Интернет. Был организован телемост с сотрудниками, находящимися в офисе.

Еще один вид сотрудничества – это прохождение научно-исследовательской практики студентами-лингвистами в соответствующих компаниях. Кроме упомянутых компаний практику проходят и в Центре «Уникласс», распространяющем ИПС «Кодекс». Во время практики студенты знакомятся с обработкой информации, с индексированием текстов, с созданием словарей и т.д.

Таким образом, сотрудничество с поставщиками услуг СПС позволяет разнообразить формы обучения, заинтересовывать студентов, повышать уровень образования и тем самым повышать его конкурентоспособность.

1. Брянцева О.В. Олимпиады и конкурсы по СПС «КонсультантПлюс» – способ усиления учебной мотивации // КонсультантПлюс вузу: сотрудничество, возможности, проблемы. Сборник докладов. Саратов: Научная книга, 2008.

Т.В. БУЛГАКОВА

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИИ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Фразеология как раздел школьного курса русского языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитывающий потенциал. Изучение русской фразеологии позволяет нам глубже понять историю и характер нашего народа, изучить многовековой опыт его трудовой и духовной деятельности, религиозные воззрения и верования, приобщиться к национально-культурным ценностям. Употребление фразеологизмов в активном словаре придает речи особую яркость, меткость, точность, образность, выразительность и эмоциональность.

Обогащение речи детей фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употребления требует очень трудоемкой, целенаправленной, специально организованной работы.

В начальной школе изучению фразеологизмов уделяется очень мало внимания т.к. изучение фразеологии даётся младшим школьникам достаточно нелегко. Эта трудность, прежде всего, связана с тем, что во фразеологических оборотах слова приобретают особые значения. Это требует от ребенка запоминания всего фразеологизма целиком. Еще одна трудность возникает так же и в том, что фразеологизмы уместно использовать далеко не в любом контексте, что влечет за собой необходимость знания ситуации, в которой можно употребить тот или иной фразеологизм. Не каждому младшему школьнику легко понять образную основу, заложенную во фразеологическом обороте и правильно употребить его в своей речи.

Лучшему пониманию школьниками образности фразеологизмов способствует развитие у них различных видов воображения. Именно воображение является фундаментом при изучении курса фразеологии, без которого понимание фразеологического оборота будет затруднено.

Единый процесс обучения фразеологии в школе имеет ряд этапов: начальные классы, средние и старшие. Успешность и высокая результативность освоения данной темы учащимися во многом зависит от того, насколько в ходе обучения каждый этап взаимосвязан с последующим этапом обучения.

Начальные классы являются пропедевтическим этапом в едином процессе обучения фразеологии в школе. В 1-4 классах она изучается пропедевтически, на практическом уровне, без введения терминов.

Проанализировав учебники русского языка (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина) для 3 класса по программе «Школа 2100», мы убедились, что в них тема «Фразеология» не рассматривается.

Однако нами было замечено, что фразеологические обороты встречаются в текстах учебников по русскому языку.

В большинстве случаев, когда детям встречается фразеологический оборот, им предлагаются такие виды заданий:

- как ты понимаешь это выражение?
- когда мы так говорим?
- какими словами можно заменить данное выражение?

В современной методической литературе разработано много новых интересных вопросов, но, ни в одной из программ обучения младших школьников русскому языку нет разработанной системы изучения фразеологии, хотя это одна из интереснейших сторон русского языка.

И.Н. ВЕЛЬДЯЕВА, С.Е. КНЯЗЕВА, Н.В. КОСОВА

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Перед нами сегодня ставится задача формирования личности, владеющей не только багажом знаний, умений и навыков, но и способной к творческой, инновационной профессиональной деятельности, мыслящей нестандартно в условиях быстро растущей конкурентоспособности. Вузовская подготовка специалистов

заключается в рациональном определении перечня решаемых профессиональных задач.

Сущность инновационной деятельности преподавания в высшем учебном заведении состоит в обосновании содержания образования с целью достаточно близкого приближения полученных знаний с жизненной практикой.

В профессиональной жизни каждого преподавателя крепко закреплено понятие «инновации», то есть нововведения. Сегодня инновационная деятельность просматривается во всех аспектах педагогического процесса. Инновационность – наличие оригинальных авторских идей, гипотез и технологий нового образования.

Возможности современной компьютерной техники, использование технологии мультимедиа, рейтинговая система оценивания позволяют проводить самоконтроль полученных знаний. Тем самым значительно повышается качество учебного процесса при квалифицированной поддержке преподавателей. Процесс овладения компьютерной грамотностью должен протекать на широком общекультурном уровне, повышении духовной культуры студента.

Наиболее полным и емким является определение педагогического общения преподавателя со студентом в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации студентов и творческого подхода к учебной деятельности. Инновационные технологии в образовании позволяют преподавателям раскрыть студентам сущность модернизации в обществе.

Таким образом, современная методика преподавания и воспитания в высшем учебном заведении располагает широким арсеналом педагогических инноваций в процессе обучения и эффективность их применения зависит от способности преподавательского коллектива воспринимать эти инновации.

И.Н. ВЕЛЬДЯЕВА, С.Е. КНЯЗЕВА, Н.В. КОСОВА

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ MATHCAD В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Целью освоения дисциплины «Информационные технологии в строительстве» для направления подготовки 270800.68 Строительство, профиль подготовки Теплогазоснабжение и вентиляция (квалификация (степень) выпускника Магистр) является подготовка квалифицированных пользователей современной вычислительной техники, приобретение умений и навыков, владение компьютерными технологиями и способами для их использования в профессиональной деятельности. Активное и систематическое использование информационных технологий в преподавании существенно влияет на дидактические основы преподавания этой дисциплины и заставляет вносить значительные изменения в методику её преподавания.

Для успешной реализации образовательного процесса по дисциплине «Информационные технологии в строительстве» и повышения его эффективности используются как традиционные педагогические технологии, так и методы активного обучения: проведение групповых дискуссий, анализ деловых ситуаций на основе кейс-метода и имитационных моделей, проведение ролевых игр, тре-

нингов, лабораторные работы профессиональной направленности, деловые игры.

Перечислим основные требования, которые предъявляются к преподавателю, который преподает данную дисциплину для данной специальности:

1. Высокий уровень профессиональной подготовки преподавателя, умение соблюдать преемственность в преподавании математики.

2. Владение современным дидактическим инструментарием, позволяющим успешно работать с группой обучаемых, имеющих различный уровень базовой подготовки.

3. Умение осуществлять в учебном процессе дифференцированный, личностно-ориентированный подход к студентам.

4. Знание современных ИТ и их возможностей, умение квалифицированно оценивать и отбирать программные продукты с точки зрения их педагогической целесообразности для использования в учебном процессе.

5. Наличие представлений о специфике смежных дисциплин учебной программы для установления и укрепления межпредметных связей.

6. Умение организовывать самостоятельную работу обучаемых при изучении математики с использованием ИТ.

Решение учебных задач является универсальным видом учебной деятельности, который успешно применяется в методике всех вузовских дисциплин математического естественнонаучного цикла. Таким образом, имея в виду активное использование умений и навыков, полученных на начальных курсах обучения в вузе по математике, преподаватель обязан позаботиться о составлении и подборе компьютерно-ориентированных задач, содержание которых соответствовало бы программе обучения.

На первых лабораторных занятиях повторяются основные части программы и наличие первоначальных знаний из курса математики 1-го и 2-го курса математики, даются базовые сведения о математическом пакете MathCAD и его основных возможностях. Основная цель обучения является выработка умений и навыков использования базовых возможностей данного программного пакета, привыкание к интерфейсу программы и правилам работы с ней. Такие разделы математики, как, например, производная функции одной переменной и её приложения или методы исследования элементарных функций и построения их графиков изучаются под качественно новым углом зрения, который позволяет доходчиво и наглядно объяснять содержание этих разделов. Большим преимуществом, которое предоставляет обучаемым использование пакета MathCAD, по сравнению с традиционными методами, является возможность подтвердить правильность изученного на лекции теоретического материала и применить полученные знания при выполнении на лабораторном занятии.

Поэтому на данном этапе в качестве примера необходимо приводить полные фрагменты документа пакета MathCAD при выполнении типичных задач; при этом студентам рекомендуется использовать имеющиеся в руководстве по выполнению работы указания, шаблоны и подсказки. Следует отметить, что не до конца русифицированная (а в некоторых версиях совсем не русифицированная) помощь пакета MathCAD является в данных обстоятельствах не недостатком, а, скорее, достоинством. Обучаемые вынуждены в случае получения неправильного решения самостоятельно отыскивать ошибку и разбираться в её сути. Это стимулирует самостоятельную работу, учит их оценивать правильность получен-

ного результата. При выполнении лабораторных работ студенты приобретают навыки использования интерфейса пакета MathCAD, учатся правильно записывать математические формулы и выражения в формате MathCAD, производить инженерные и математические расчеты, устранять обнаруженные ошибки.

Поэтому при обучении ставится уже значительно более сложная задача – повторить, прежде всего, начальные знания из некоторых важных разделов высшей математики, а также углубить имеющиеся знания в области элементарной математики, применить полученные теоретическую подготовку на практике. Происходит переход на качественно новый уровень овладения методологическими понятиями теории математики с применением информационных технологий.

Таким образом, задача овладения устойчивыми навыками работы с пакетом MathCAD, ставится, начиная с первых занятий изучения первых тем этого блока. В методических указаниях к выполнению работ всевозможные подсказки сведены к минимуму, что определяется необходимостью развития у обучаемых самостоятельности.

Студентам целесообразно дать представление о некоторых других популярных математических пакетах – таких, как Maple, MatLab, системой Математика и др. Весьма полезно сравнить решение некоторых задач с математическими возможностями MicrosoftExcel, например, при решении нелинейных уравнений численными методами (половинного деления, хорд и др.). Умение использовать эти возможности особенно выгодно потому, что на почти любом ПК сегодня установлена операционная среда Windows с её приложениями. При этом существует немало прикладных математических задач, которые могут быть решены средствами Microsoft Excel, тем более, что умение работать с табличными процессорами является необходимым для будущих инженеров.

Возможности пакета MathCAD следует использовать, прежде всего, как мощный вспомогательный инструмент при выполнении математических задач. При изучении данного пакета позволяет сэкономить время при выполнении рутинных трудоёмких операций, отработать новые методы решения стандартных математических задач с помощью ИТ. Особенностью методики проведения лабораторных занятий на последнем этапе изучения данной темы является почти полная автономность и самостоятельность обучаемого. Он сам создает сам файл – документ MathCAD, содержащий описание выполнения работы со всеми необходимыми пояснениями, формулами и расчётами. Предварительно обучаемый должен выделить наиболее существенные в математическом аспекте моменты рассматриваемой темы, разобрать и проанализировать примеры аналитического решения задач, сформулировать и описать по пунктам содержание задания для самостоятельного выполнения. В случае, когда используется файл, заранее созданный преподавателем, обучаемый дополняет его вставкой решения конкретных заданий.

Начиная с рассмотрения первых тем данного раздела и выполнения первых лабораторных работ с применением пакета MathCAD, у обучаемых вырабатываются навыки самостоятельного исследования, оформления и редактирования процесса решения и грамотного изложения полученных результатов. Одной из решаемых при этом задач является формирование основ математической и стилистической культуры. Применяемые при этом возможности пакета MathCAD позволяют фокусировать внимание на особенностях прикладных задачах.

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Часто, при изучении нового материала, учителю необходимо подготовить и провести проблемную беседу. Основные требования, необходимые при подготовке к уроку:

1. изучение нового материала следует начинать с интересной практической или исторической задачи, позволяющей создать исходную проблемную ситуацию. Практические задачи можно почерпнуть из специальных сборников или из раздела учебного пособия, предназначенного для закрепления материала. В результате анализа формулируется проблема;

2. основная проблема часто разбивается на ряд подпроблем, каждая из которых порождает свою проблемную ситуацию. Проблемная беседа содержит от 2 до 5 проблем. Последние связаны с поиском решения основной проблемы, способа достижения выдвинутой цели;

3. реальный процесс выхода из проблемной ситуации имеет несколько направлений. Поэтому на уроке следует рассмотреть несколько способов и путей решения каждой подпроблемы;

4. разрешение проблемных ситуаций имитирует реальный процесс мышления - открытие нового. А реальный процесс мышления, решения задач – не «накатанная дорога». В нем имеют место тупиковые ситуации, когда очередная гипотеза приводит:

- либо к очевидному противоречию;
- либо к невозможности продолжить решение в данном направлении из-за отсутствия необходимой базы;

5. в процессе обучения возможны два способа предъявления материала, создающие проблемную ситуацию – историческая и логическая. Логическая – более краткая, отражающая результат исследования; историческая – более естественная, отражающая реальный процесс решения проблемы. История развития научного знания внутренне проблематична. Привлечение исторического материала для поисков решения проблемы при организации проблемной беседы дает ученику знание реальных путей выхода из проблемной ситуации, способствует повышению познавательного интереса и позволяет усилить ее проблемность.

Приведу пример проблемной беседы, организованной по рассмотренной схеме.

Тема: «Формула корней квадратного уравнения».

Создание проблемной ситуации.

Учитель:

- Вы знаете, что математика – одна из древнейших наук. Еще в глубокой древности возникла необходимость решать задачи, содержащие уравнения не только первой, но и второй степени. Это было связано с нахождением площадей земельных участков, а также с развитием астрономии и самой математики. Квадратные уравнения решали еще в Древнем Вавилоне.

В Древней Индии были распространены публичные соревнования по решению трудных задач. Задачи часто представлялись в стихотворной форме. Вот одна из таких задач.

Обезьянок резвых стая
 Всласть поевши, развлекалась.
 Их в квадрате часть восьмая
 На поляне забавлялась.
 А двенадцать по лианам стали
 Прыгать, повисая...

Сколько ж было обезьянок,
 Ты скажи мне, в этой стае?

По тексту задачи составляется уравнение. При этом учащиеся могут допустить сами или учитель может спровоцировать следующую ошибку:

$$\frac{1}{8}x^2 + 12 = x$$

После проверки окончательно получаем уравнение:

$$\frac{1}{64}x^2 - x + 12 = 0 \quad (1)$$

Это уравнение вида $ax^2 + bx + c = 0$.

Далее выясняется, почему оно называется квадратным, являются ли квадратными уравнения вида $ax^2 + bc + c = 0$, $ax^2 + c = 0$, $bx + c = 0$.

Возникает проблема, как решать такие уравнения.

Затем рассматриваются предлагаемые учащимися пути решения неполных квадратных уравнений; предпринимаются безуспешные попытки решения полученного уравнения (1) или уравнения, записанного в обобщенном виде:

$$ax^2 + bx = 0.$$

Вынесение общего множителя $x(ax + b) + c = 0$ по аналогии с решением уравнения $ax^2 + bx = 0$ или перенос свободного члена $ax^2 + bx = -c$ по аналогии с уравнением $ax + c = 0$ не приносят желаемых результатов.

Все попытки решения обсуждаются. Если ученики высказали сомнение, можно ли вообще решить эту задачу, учитель предъявляет им уравнение:

$$\frac{1}{64}(x - 16)(x - 48) = 0,$$

которое ребята способны решить и в котором после проведенных преобразований «узнают» исходное уравнение.

Один из вариантов предлагает учитель. Он сообщает, что в древности, когда геометрия была более развита, чем алгебра, такие уравнения решали не алгебраически, а геометрически. Вот, например, как древние греки решали уравнение $y^2 + 6y - 16 = 0$.

Решение представлено на рисунке. Это решение следует сопроводить записями: $y + 3 = 5$ (**), откуда $y = 2$.

	у	3
у		3у
3		
	3у	

Необходимо разобрать, что такое $y + 3$; как в уравнении (**) появляется число 5; что сделано с обеими частями уравнения; где на рисунке добавленное к обеим частям равенства число 9; является ли -8 корнем исходного уравнения, в ходе какой операции этот корень потерян, почему древние греки были «обречены» его потерять.

Выясняем, что выражения $y^2 + 6y + 9$ и $16 + 9$ геометрически представляют собой один и тот же квадрат, а исходное уравнение и уравнение $y^2 + 6y - 16 + 9 - 9 = 0$ одно и то же уравнение. Откуда и получаем, что $y + 3 = \pm 5$.

Учитель выделяет новую проблему: как изобразить ситуацию геометрически, если второй коэффициент в квадратном уравнении отрицателен?

Пусть, уравнение имеет вид $y^2 + 6y + 16 = 0$.

По аналогии с рассмотренной выше ситуацией, на рисунке квадраты со сторонами y и $y - 3$.

у-3	3
3	

Если учащиеся, исходя из рисунка, предлагают рассмотреть равенство $y = (y - 3)^2 + 6(y - 3) + 9$, то после преобразований получим $0 = 0$. На вопрос, почему последняя запись не позволила продвинуться в решении уравнения, следует ответ, что эта запись – алгебраическое тождество и в нем не использовано условие, что $y^2 - 6y - 16 = 0$.

Преобразуя последнее равенство, получаем $y^2 - 6y = 16$. На рисунке находим «изображение» выражения $y^2 - 6y$, и обращаем внимание, что в нем из площади квадрата со стороной y два раза вычитается площадь квадрата со стороной, равной 3. Значит, если к выражению $y^2 - 6y$ прибавить 9, то получим площадь квадрата со стороной $y - 3$.

Заменяя выражение $y - 6$ равным ему числом 16, получаем:

$$(y - 3)^2 = 16 + 9, \text{ т.е. } y - 3 = \pm\sqrt{25} = \pm 5.$$

Возникает очередная подпроблема: как представить рассмотренные решения квадратных уравнений в краткой алгебраической форме, обобщив геометрические решения. В результате такого обобщения получаем метод выделения полного квадрата. Затем возвращаемся к исходной задаче.

Приведенная беседа удовлетворяет всем выдвинутым требованиям: изучение темы начинается с ситуации невозможности решить практическую задачу, обнаруженную в старинных рукописях. Проблема развивается на ряд подпроблем. Решению проблемы способствует рассмотрение истории решения квадратных уравнений. На уроке показаны два способа решения – геометрический и алгебраический. В беседе рассмотрен ряд гипотез, не приведших к решению, и ошибочные шаги. Исторический материал естественно «вплетается» в содержание урока, делая его живым и занимательным.

М.В. ВИШНЕВСКАЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Как отмечают многие исследователи, специфика иностранного языка заключается в том, что в процессе его изучения может происходить не только познание культуры народа изучаемого языка, но и через нее – приобщение к высшим человеческим ценностям с принятием их на личностном уровне [1, 2]. Изучая язык другого народа, студенты не только обогащают свое знание, но и сравнивают его с родной культурой.

В связи с чем, В.В. Сафонова отмечает: «Процесс изучения народной культуры вряд ли можно признать эффективным в полной мере, если он приводит лишь к формированию у обучаемых конкретных культуроведческих представлений о странах изучаемых языков, народов и сообществ ... Эффективен он только при условии, что в иноязычном учебном культурном общении используется культуроведческий материал о родной стране, который позволяет сравнивать их, развивать у обучаемых культуру представления родной культуры на иностранном языке» [3, с. 21].

Именно с этих позиций нами была реализована в ходе опытно-экспериментального исследования на базе Саратовского государственного технического университета имени Ю.А. Гагарина педагогическая система формирования гуманитарной культуры будущих инженеров в процессе преподавания иностранного языка.

Важным моментом реализации системы являются, принятые нами дидактические подходы, формирования гуманитарной культуры – личностно ориентированный и контекстный. Личностно ориентированный подход направлен развитие личности студента как активного субъекта учебной деятельности, на его подготовку к непрерывному процессу образования, саморазвития, самосовершенств-

вования в течении всей жизни. Контекстный – ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образы и способы мышления и деятельности, на развитие творческого потенциала.

Сочетание этих подходов в методике обучения иностранному языку делает акцент не только на развитие языковой личности (языковая личность складывается из способностей человека осуществлять различные виды речемыслительной деятельности и использовать разного рода коммуникативные роли в условиях социального взаимодействия людей друг с другом и окружающим миром), но и развитие духовного потенциала, гуманитарной культуры человека, в соответствии с требованиями современного общества. В данном контексте в ходе опытно-экспериментального исследования были уточнены цель и задачи изучения иностранного языка будущими инженерами.

Цель изучения иностранного языка предусматривает не только практическое овладение иностранным языком в ситуациях официального и неофициального общения в учебной, социально-бытовой, культурной, административной и профессиональной сферах коммуникации, но и развитие личности студента. Будущий инженер должен понимать и принимать культуру народа изучаемого языка, быть способным и желать участвовать в общении на межкультурном уровне сообразно высшим человеческим ценностям.

Задачами изучения иностранного языка в рамках данной цели являются: выявление и развитие личностной индивидуальности будущих инженеров, воспитание их как активных субъектов учебной деятельности, сохранения прочной мотивации учения на длительный период, формирование убеждений на основе высших человеческих ценностей, опыта взаимодействия друг с другом посредством языка [4]. Данные задачи в полной мере соответствуют, как общим задачам формирования гуманитарной культуры у будущих инженеров, так и задачам изучения иностранного языка в вузе.

Содержание обучения иностранному языку в контексте педагогической системы формирования гуманитарной культуры также получает новые акцентуации. Оно складывается из следующих компонентов:

- сфера коммуникативной деятельности, темы, ситуации и программы их развертывания, коммуникативные и социальные роли, речевые действия и речевой материал;
- языковой материал, правила его оформления и навыки оперирования им;
- комплекс речевых умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения в ситуациях мультикультурного взаимодействия;
- система знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, этикетных форм речи и умений пользоваться ими в различных ситуациях общения;
- учебные и компенсирующие умения, рациональные приемы умственного труда, обеспечивающие культуру усвоения иностранного языка в учебных условиях и культуру общения с его носителями.

Важным моментом в реализации системы формирования гуманитарной культуры в ходе изучения иностранного языка стал отбор оптимальных для этого педагогических методов познавательного и результативного сотрудничества преподавателей и студентов. Охарактеризуем некоторые из них.

Одним из самых активных и результативных методов изучения иностранного языка в контексте формирования гуманитарной культуры является чтение.

Подбирая материал для чтения студентов, мы учитывали, прежде всего, возрастные особенности, интерес и потребности студентов, содержание текстов, новизну культуроведческой информации заложенной в них. Поэтому для аудиторного и внеаудиторного чтения мы использовали аутентичные тексты.

Аутентичные тексты, как правило, достаточно сложны для чтения студентами неязыковых специальностей. Поэтому, чтобы преодолеть те трудности, которые у них возникают при их чтении, мы предложили им своего рода инструкцию, которая помогла бы им облегчить работу с аутентичными текстами.

1. Прочитать заголовок и попытаться определить по нему основную мысль текста.

2. Внимательно изучить дотекстовые и послетекстовые задания, которые бы помогли понять содержание.

3. Прочитать бегло весь текст, не обращая внимания на незнакомые слова и другие языковые трудности. Постараться представить себе его общее содержание.

4. Прочитать текст еще раз, не прибегая к словарю в поисках значения каждого незнакомого слова. Постараться догадаться об их значении по контексту или (если это возможно) по правилам словообразования.

5. Обращаться к словарю только в том случае, когда незнакомое слово мешает понять общий смысл текста.

6. Мысленно представить себе общее содержание прочитанного. Выделить для себя ту новую информацию, которую получили в ходе чтения.

7. Постараться представить себе свой «собственный» текст на основе прочитанного. Соотнеси «собственный» текст и имеющимися знаниями и отметить для себя, чем они дополнились.

8. Обрати внимание на трудные места и незнакомые слова в тексте и постараться установить, имели ли они принципиальное значение для понимания его смысла.

Опытно-экспериментальная работа показала, что будущие инженеры лучше справлялись с более трудными и интересными текстами, чем с легкими, но менее интересными. Чтение, ориентированное на изучение культуры страны изучаемого языка, способствовало созданию условий не только для активизации познавательной деятельности, но и развитию у них чувства уважения к чужой культуре. Читая, они приобщались к новому для них миру, начинали ориентироваться в нем, получая удовлетворение от самого процесса чтения.

Подбирая тексты для чтения студентов, мы понимали, что имеем дело не только с текстом, как лингвистическим объектом, оказывающим определенное гуманистическое воздействие на обучаемых, но и с текстом, как единицей обучения. Поэтому каждый предлагаемый студентам текст был снабжен набором подтекстовых и послетекстовых заданий.

Подтекстовые задания были направлены на снятие лексических и грамматических трудностей студентов в ходе работы. Послетекстовые задания на завершение работы над текстом, на подготовку к ролевому учебному диалогу по данной тематике.

Ролевые учебные диалоги, объединенные общей темой, в методической литературе по преподаванию иностранных языков часто называют «ролевыми играми», что, на наш взгляд, вполне справедливо. Ролевые игры, для студентов – увлекательное занятие, в игре все равны, она посильна даже слабым в языковом отношении студентам. Слабый по подготовке студент может стать первым в

игре, где находчивость и сообразительность подчас оказываются более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности занятий – все это значительно повышает мотивацию на изучение иностранного языка и благотворно сказывается на формировании гуманитарной культуры студентов.

Формированию гуманитарной культуры будущих инженеров способствовал просмотр видеофильмов (или отдельных его фрагментов) в ходе занятий по иностранному языку. Учебные фильмы не были длинными, занимали не более 50 минут от времени занятия. Перед их просмотром студенты получали задания, на которые они должны были ответить по окончании просмотра видео фильма: Кто главные герои фильма? Охарактеризуйте каждого из них, кто вам понравился больше всех и почему? На какого героя вы считаете себя похожим? Какие чувства вызывает у вас пейзаж, место действия фильма? и т.п.

В ходе эксперимента серьезное внимание уделялось интерактивным формам и методам обучения, таким как занятие-суд, занятие-вернисаж, занятие-анализ, занятие-прогноз.

Применялись и другие интерактивные формы и методы, такие, как кейс-анализ, открытая лаборатория, занятие-репортаж, пресс-конференция, круглый стол и т.п. Всех их объединяет творческий характер работы, как преподавателей, так и студентов в ходе подготовки и проведения, создания на занятиях атмосферы равенства, свободы самовыражения, возможности высказаться по любому вопросу и быть услышанным. Такие занятия имеют ярко выраженную направленность на усвоение гуманитарных знаний, развитие гуманитарного мышления, и, следовательно, на формирование гуманитарной культуры будущих инженеров.

Не маловажное значение в эффективном функционировании системы формирования гуманитарной культуры у будущих инженеров играют дидактические ситуации взаимодействия «студент – преподаватель», «студент – студент».

Приведём примеры некоторых ситуаций, применение которых в практике различных преподавателей в ходе эксперимента оказалось наиболее эффективным: ситуация-упражнение «Зеркало», ассоциативный анализ ключевых понятий, интервью в парах, письмо самому себе.

Таким образом, применение таких, казалось бы, очень простых приёмов, способствует:

- повышению уровня интенциональной активности студентов, желания принимать активное участие в совместной с преподавателем деятельности;
- осознанию собственной субъектности, повышению уровня самоаналитической активности;
- развитию эмоционально-ценностной активности, способности к раскрепощению в ситуации взаимодействия.

-
1. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностраный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
 2. Булкин, А.Т. Изучение иностранных языков в России (Социокультурные аспекты) / А.Т. Булкин // Иностраный язык в школе. – 1998. – № 3. – С. 16-21.
 3. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностраный язык в школе. – 2001. – № 3. – С.17-24.
 4. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам и теория школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1997. – 288 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Мир меняется стремительно. Совершенствуются технологии практически во всех отраслях науки и техники. Количество информации удваивается каждые 15 лет. Современные дети не мыслят своей жизни без компьютера. Меняются цели и задачи современного образования: формирование знаний и умений уступает место формированию компетентностей. Школы оснащаются компьютерной техникой, электронными ресурсами, получают доступ в Интернет. Это должно способствовать внедрению в практику работы современных информационно-коммуникационных технологий. Перед учителем встают новые цели и задачи.

Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому предмету, их активность на протяжении всего урока. Огромную помощь в решении этого вопроса может оказать компьютер. Использование информационных технологий в обучении позволяет создать обстановку, стимулирующую интерес и пытливость ребенка, активизирующую его познавательную деятельность.

Помня слова К.Ф. Гаусса о том, что «математика – наука для глаз, а не для ушей», считаю, что математика – это один из тех предметов, в котором использование компьютера может активизировать все виды учебной деятельности: изучение нового материала, подготовка и проверка домашнего задания, самостоятельная работа, проверочные и контрольные работы, внеклассная работа, творческая работа. На базе использования компьютера многие методические цели могут быть реализованы более эффективно.

Компьютер позволяет в значительной степени устранить одну из важных причин отрицательного отношения к учебе – неуспех, обусловленный непониманием сути проблемы, значительными пробелами в знаниях. Работая на компьютере, ученик получает возможность довести решение любой учебной задачи до конца, поскольку ему оказывается необходимая помощь или полностью объясняется решение.

Также компьютер может влиять на мотивацию учащихся, раскрывая практическую значимость изучаемого материала, предоставляя им возможность оценить свои способности, проявить оригинальность, предложить любые варианты решения без риска получить за это неудовлетворительную оценку.

Итак, использование информационных технологий повышает мотивацию обучения, в частности, обучения математике. Тем самым педагогические воздействия становятся менее авторитарными, более демократичными. В основе компьютерных технологий отсутствует принуждение, оно заменяется уважением к самостоятельности учащегося.

Компьютер позволяет организовать процесс обучения в индивидуальном темпе. Ученик, обучающийся в тесном контакте с компьютером, может сам выбирать наиболее удобную для него скорость подачи и усвоения материала. В этом главное преимущество использования компьютера в процессе обучения: он позволяет работать с каждым учеником в отдельности. Для этого необходимо индивидуальное рабочее место ученика, соответствующее программное обеспечение и комплект инструкционно-методических разработок для изучения конкретного материала.

Индивидуализация обучения улучшает качество подготовки. Это достигается за счет интерактивности программной поддержки курса и живой обратной

связи, которая устанавливается в процессе диалога школьника с той или иной компьютерной программой. В зависимости от характера ответов на контрольные вопросы программа может предложить наводящие вопросы, подсказать или замедлить темп обучения.

Условно программное обеспечение можно классифицировать следующим образом – это учебные электронные издания или программы, подготовленные в различных программных средах самостоятельно учителем или учениками: обучающие программы, контролирующие программы, инструментальные программы.

Таким образом, использование информационных технологий при обучении математике, несомненно, придаёт уроку большие преимущества перед традиционными формами занятий. Но это ни в коем случае не говорит о том, что каждый урок и каждый его этап обязательно должен быть проведён с использованием компьютера, проектора или Интернета. Прежде чем использовать электронные таблицы для изучения графического способа решения неравенств, необходимо было научить учащихся графической культуре в целом, способам построения графиков и другим специальным алгоритмам и приёмам. И только тогда, когда дети будут владеть этими знаниями и навыками, можно использовать на уроке компьютерную технику для экономии времени урока на выполнении рутинной работы.

Итак, на мой взгляд, целесообразно применять информационные технологии на уроках математики в следующих случаях:

- в обучающем режиме;
- в тренировочном режиме для отработки элементарных умений и навыков после изучения темы;
- при работе с отстающими учениками, у которых применение компьютера обычно значительно повышает интерес к процессу обучения;
- в режиме самообучения;
- для диагностического тестирования качества усвоения материала;
- в режиме графической иллюстрации изучаемого материала.

Опыт использования информационных технологий показывает, что машина позволяет освободить учителя от ряда утомительных функций, например, отработки элементарных умений и навыков, от проверки знаний, а ученика – от выполнения элементарных действий, которые он давно и хорошо умеет делать, но вынужден повторять снова и снова при решении более сложных задач.

Лёгких путей в науку нет. Но необходимо использовать все возможности для того, чтобы дети учились с интересом, чтобы большинство подростков, испытало и осознало притягательные стороны математики, её возможности в совершенствовании умственных способностей, в преодолении трудностей. И все-таки не компьютер, а учитель – наиболее важная составляющая учебного процесса. И если учитель не будет развиваться сам, то есть опасность превращения компьютера в очередное техническое средство обучения. Компетентностный подход вряд ли может быть реализован при традиционных формах и методах обучения. Использование информационных технологий в классе на уроке является наиболее сложным и ответственным делом, так как это связано с уже существующей, оформившейся технологией проведения урока. Только владение учителем современными технологиями может способствовать личностному развитию учащихся.

1. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы [текст] / Н.П. Капустин. – М.: Просвещение, 1987.

2. Зубарева И. Информационные технологии на уроке математики [текст] / И. Зубарева // Математика, Приложение к 1 сентября. – 2004. – № 47. – С. 6.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ С ВОСПИТАТЕЛЯМИ ДОУ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИПК

В последние десятилетия профессия воспитателя качественно изменилась. Изменения эти касаются, в первую очередь, требований общества к профессионально значимым качествам, умениям и навыкам данной категории работников системы образования. Выросли потребности и родителей – основных заказчиков и потребителей деятельности воспитателя.

Воспитатель как профессионал не имеет права останавливаться в своём развитии, должен постоянно изучать новинки психолого-педагогической литературы, использовать в воспитательно-образовательном процессе элементы современных педагогических технологий, быть исследователем, диагностом, прогнозировать результаты своей деятельности и деятельности детей.

Для повышения квалификации один раз в пять лет (а если есть возможность, то и чаще), воспитатель «погружается» в учебный процесс, целью которого является систематизация уже имеющихся знаний, умений и навыков, формирование научного мышления, освоение новых базисных понятий, осмысление механизма их включаемости в воспитательно-образовательный процесс ДОУ.

Процесс учения, как известно, опирается на психологические механизмы восприятия органами чувств новой информации, перехода её в стадию анализа и синтеза и, затем, выбор действия по использованию данной информации: если она нужна, то где её использовать и насколько активно. Данный психологический механизм характерен для любого возраста: от раннего дошкольного до взрослого человека.

Задача лектора, работающего со слушателями курсов повышения квалификации, организовать так воспитательно-образовательный процесс, чтобы не снизилась их мотивация к познанию, чтобы не утратился дидактический принцип связи теории с практикой, чтобы часы, проведённые воспитателями на занятии, были наполнены созидательным умственным трудом и принесли чувство удовлетворения.

Задача для лектора непростая. Именно поэтому, приступая к разработке содержания занятия, необходимо помнить о следующем:

- 1) учение взрослых имеет свои специфические особенности и опирается на андрагогические принципы и психологические механизмы;
- 2) взрослым «ученикам» также как и детям нравится элемент творчества, игры, практики на занятиях;
- 3) правильно проведённая в начале занятия мотивация – залог успеха всего занятия;
- 4) в воспитательно-образовательном процессе с взрослыми необходимо учитывать основные общедидактические принципы.

Данные основополагающие моменты должны быть приняты лектором, быть для него инструкцией и руководством к действию.

Как показал многолетний опыт наблюдений, бесед, анкетирования слушателей многие отзываются о посещении курсов повышения квалификации, как о необходимом для профессионального роста периоде, но, в то же время, достаточно скучном и утомительном. Варианты негативного отношения разнообразны: «приходится много писать», «устаю долго сидеть в статичной позе», «быстрая или, наоборот, медленная речь лектора», «не весь предлагаемый материал мне

пригодится в работе с детьми», «много трудных для запоминания и непонятных терминов» и др.

Такие высказывания являются показателем низкого профессионализма лекторов, которые не учитывают в своей деятельности указанные выше основополагающие моменты.

Именно поэтому, для создания благоприятного рабочего климата, появления интереса у слушателей к предлагаемой для изучения теме необходимо начинать занятие с мотивации: для чего, где и когда можно использовать данный материал, как его применение связано с уровнем профессионализма воспитателя. После осмысления данной информации слушателями, можно смело переходить к теоретической части занятия.

Процесс передачи теоретических знаний также должен учитывать возрастные и профессиональные особенности воспитателей ДОУ.

Несмотря на то, что возрастные границы слушателей, находящихся в одной группе достаточно широки – и молодость, и зрелость (от 20 до 60 лет и старше), всех их объединяют подвижность, быстрое реагирование на вопросы, предлагаемые к обсуждению, примеры. Они охотно включаются в процесс обсуждения, предлагают свои варианты. Исходя из этого, нельзя писать долго и однообразно, записи должны быть краткими, носящими характер рекомендаций, инструкций. Если позволяет материал, то можно предложить фиксацию в виде таблицы. По ходу изложения теоретического материала, нужно привлекать наглядный раздаточный материал, слайды.

После записи каких-либо важных тезисов необходимо привести примеры, отражающие связь данного теоретического материала с практикой, предложить вопросы для дискуссии, обсуждения. Педагогам очень нравится делиться примерами из практики. В такие моменты у каждого слушателя происходит процесс переосмысления своей практической деятельности: теоретические знания переходят в новое качество и интегрируются с профессиональной деятельностью.

Если позволяет тема занятия, то можно продумать её практическую часть, как логическое использование приобретённых теоретических знаний непосредственно после их изучения.

В институте повышения квалификации (ИПК) по модулю «Современные педагогические технологии в ДОУ» слушателям предлагался следующий алгоритм изучения: теоретические аспекты вопроса, практическое планирование проекта для детей дошкольного возраста, презентация плана проекта.

Практическая часть занятия включает разделение группы слушателей на микрогруппы по 4-5 человек, каждой из которой предлагается составить план проекта для детей дошкольного возраста. При этом участники микрогруппы должны определиться с темой проекта, обозначить цель, задачи, предполагаемые результаты, конечный продукт, форму презентации. Перед ними ставятся также задачи фиксирования плана реализации проекта и подготовки его презентации.

Наблюдая за работой слушателей в микрогруппах, было замечено, что малознакомые между собой люди, быстро находили точки соприкосновения в процессе обсуждения и выполнения предложенного задания. Сразу определялись лидеры, руководящие процессом работы. Другие члены микрогруппы уточняли, корректировали, оформляли план проекта. После завершения работы выбирался представитель для презентации выполненного задания.

Презентация выявляла выбор разнообразной тематики проектов для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Все микрогруппы грамотно формулировали цель, задачи, результат и конечный продукт проекта.

После презентации слушателям предлагалась рефлексия результатов занятия. В процессе обсуждения отмечалось, что теоретические знания стали более понятны в процессе работы над практическим заданием, возникало осознание того, как мотивировать детей на создание проекта, как обсуждать его план и этапы реализации с детьми. Многие слушатели отмечали, что в процессе творческого обсуждения у них поднималось настроение, проходило состояние утомления. Презентацию многие восприняли как «копилку идей», записывая самые интересные и неожиданные предложения по тематике и реализации проектов.

Таким образом, организация процесса учения с воспитателями ДОО показала необходимость соблюдения гуманистических, креативных, андрагогических и общедидактических принципов, использования элементов творчества, игры. Проведение в начале занятия активной мотивации и в конце занятия рефлексии создали условия для активной познавательной деятельности педагогов. Все эти моменты способствовали стимулированию включения воспитателей в процесс познания. Самоанализ подтвердил правильность выбранного лектором алгоритма организации деятельности слушателей. Проводимые по данному алгоритму занятия способствуют формированию системности мышления педагогов, порождают основу для развития креативности и дальнейшего её воплощения в профессиональной деятельности с детьми и коллегами в условиях ДОО.

Л.З. ГАББАСОВА

ВВЕДЕНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Главная задача современной школы – это раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Образование удовлетворяет одну из самых важных человеческих потребностей и представляет собой социальное инвестирование, ведущее к росту материального производства в будущем. Оно повышает уровень жизни не только нынешних, но и будущих поколений. Чтобы оценить качество образования, необходимо выявить и согласовать требования личности, семьи, общества и государства к образовательным результатам. Выявленные требования позволили чётко и системно обосновать планируемые результаты общего среднего образования, определить их сущность и основные составляющие. Это стало методологической основой разработки стандартов, смысловым ориентиром обновления и совершенствования содержания школьного образования, критерием оценки учебных достижений школьников. Опора на результаты этого исследования – первое отличие новых образовательных стандартов от предыдущих.

Под образовательными результатами понимаются «приращения» в личных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для человека проблем. Второе принципиальное отличие школьных стандартов нового поколения – их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но и на овладение учащимися универсальными

способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность на всех этапах дальнейшего образования.

Важнейший компонент новых стандартов – это концепция духовно-нравственного развития личности. Будущий гражданин России – компетентный гражданин, высоконравственный, творческий, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России.

Творчество, повышенный уровень образования, предлагаемые в новых стандартах формы индивидуализации, очень важны! Вопрос о талантах в системе общего образования должен быть истолкован однозначно – талантливы и одарены все, но в разной степени. Нужно научить абсолютно всех детей быть успешными в жизни, суметь реализовать свои личностные и профессиональные качества. Усиление самостоятельности учащихся в современной школе происходит за счёт введения дистанционных форм обучения, информационно-коммуникационных технологий. Очень важно соотносить эти формы обучения с возрастом и психологическими особенностями ребенка, особенностями преподаваемого предмета.

Л.В. ГАЙДУК, Г.Н. АКимова

ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Инновации в обществе, порождают в образовании новые требования к обучению детей. Одним из них является развитие творческих способностей у школьников.

Любые творческие способности школьника являются компонентами общей структуры личности. Развитие творческих способностей содействует развитию личности ребенка в целом. Если ребенок умеет анализировать, сравнивать, наблюдать, рассуждать, обобщать, то у него, как правило, обнаруживается высокий уровень интеллекта. В этом случае он может быть одаренным во многих сферах: художественной, музыкальной, сфере социальных отношений (лидерство), психомоторной (спорт), творческой, где его будет отличать высокая способность к созданию новых идей. Общие критерии творческих способностей: готовность к импровизации, оправданная экспрессивность, новизна, оригинальность.

В процессе обучения необходимо развивать творческие способности школьников. Но, часто данная задача встречается со многими проблемами.

Раньше бытовало мнение, что все люди одинаково способны, что ребенок – это глина, из которой педагог может слепить все, что ему нужно. Такой неоправданный оптимизм ни к чему хорошему не приводил. Игнорирование врожденных особенностей человека часто заводило педагогов в тупик: ученик никак не хотел развиваться и воспитываться в намеченном плане. Поэтому необходимо учитывать способности ученика и развивать их.

Для этого уже в дошкольном возрасте необходимо выявлять творческие способности ребенка. Этого можно добиться, если предоставлять широкий выбор разнообразных видов деятельности, среди которых ребенок может отыскать то, что наиболее ему близко. Широкий выбор деятельности особенно важен, чтобы

преодолеть односторонность ребенка, выявить его задатки и способности. Выявление творческих способностей в раннем возрасте предоставляет ребенку возможность для свободного развития, поиска и нахождения себя в материале, в той или иной форме деятельности.

Школа должна привить ребенку веру в неисчерпаемость интеллектуальных сил как человечества в целом, так и каждого человека, в том числе и его собственных. Необходимо открыть мир перед его умственным взором не только с позиции того, что уже сделано и известно, но и с позиции того, что еще предстоит сделать, чтобы раскрыть пока неизвестное. Нужно ему показать, что в мире еще полно неразгаданных тайн, исследовать которые придется его сверстникам и ему самому; именно предстоит внести свою лепту в дальнейшее познание окружающего нас мира, его сохранение и рациональное использование содержащихся в нем богатств. Вот почему так важно как можно раньше познакомить школьников со следующими положениями: 1) окружающий нас мир существует объективно и независимо от нашего сознания; 2) человеческое мышление может его правильно отражать и тем самым познавать существующие в нем закономерности. Знание же этих закономерностей позволяет использовать их в практической деятельности.

В процессе развития творческих способностей школьников учитель определяет и учитывает его «размеры» индивидуальной зоны ближайшего развития, так как его увеличение или уменьшение могут негативно сказаться на ученике. В связи с этим педагог создает условия для преодоления ребенком зоны ближайшего развития, проще говоря, обеспечивает выход за ее пределы, связанного с поиском путей практической организации деятельности детей в такой зоне. Здесь учитель использует метод диагностики способностей, понимаемых как способы деятельности.

Определившись с наклонностями школьников, учитель работает с определенными количеством детей уже углубленно. Тут на помощь приходит внеклассная работа. Внеклассная работа имеет большое образовательное и воспитательное значение. К внеклассной работе относят кружки, школьные газеты, олимпиады, экскурсии, вечера, научные конференции и т.п.

Внеклассная работа обогащает детей новыми знаниями, углубляет знания, полученные во время классных занятий, развивает сообразительность, находчивость, упорство в достижении цели, поднимет интерес к изучаемой деятельности, расширяет кругозор школьников. Нередко, на внеклассных занятиях учащиеся работают более успешно, чем на классных, тем самым подтверждается, что хорошо поставленная внеклассная работа способствует успешному обучению и развитию творческих способностей.

Развитие творческих способностей в той или иной деятельности будет плодотворной, если ребенок будет иметь высокую работоспособность, самоотдачу, устойчивую мотивацию. Всего этого можно достичь, если будет хорошо налажено сотрудничество школьника с учителем, родителей с учителем.

Конечно, чтобы достичь успехов в развитии творческих способностей обучающихся, учитель не останавливается на традиционном обучении. В настоящее время существует много теорий обучения, есть много новаторских идей. Например, учитель может воспользоваться идеями М.П. Щетинина, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова; применять теорию личностно-развивающего обучения.

Творческие способности школьника тесно связаны с такими терминами, как склонность к определенному виду деятельности и способностью. Склонность – это часто безотчетное стремление к какому-либо занятию, без ясного понимания

причины этого стремления. Это тяга к чему-то. Так, выдающиеся в интеллектуальном плане дети тянутся к умственной деятельности, очевидно, потому, что у них имеется потребность в интеллектуальной активности. Потребности в активности определенного вида как состояния напряжения нуждаются в разрядке, что и проявляется в склонности. Не понимая до конца истинной причины склонности, ребенок объясняет свой выбор положительным отношением к этой деятельности («нравится») и ему это достаточно.

Сильно выраженная склонность к той или иной деятельности может в ряде случаев свидетельствовать о наличии у школьника способностей к этой деятельности. Это отчетливо проявляется у музыкально или художественно одаренных детей.

Между склонностями и способностями могут быть расхождения: 1) при наличии склонности недостаточно выражена способность; 2) при наличии способности не выражена склонность.

Первый вариант может быть, например, из-за захваливания ученика при недостаточно выраженных способностях, которые не развились должным образом, потому, что захваливание породило у ученика самоуверенность, снизило его усердие. Такое расхождение можно отнести к одной из общих проблем развития творческих способностей школьников.

Нередко склонность отождествляется с сознательным предпочтением того или иного рода занятий. Предпочтение же, как сознательный выбор, может быть следствием моды на профессию, ее престижности в обществе, то есть социально обусловлена. Ребенку кажется, что он выбрал профессию, направленность по склонности. Однако в этом случае выбор осуществляется без связи со своими способностями, что и приводит к расхождению между предпочтением и способностями.

Второй вариант соотношения склонностей и способностей (способность есть, а склонности нет) скорее следует рассматривать как утерю склонности вследствие потери интереса к деятельности из-за неправильного обучения (его монотонности, чрезмерных требований, предъявляемых ученику) или появления сильного интереса (возможно, по чисто внешней привлекательности) к другой деятельности. И это тоже является одним из общих проблем развития творческих способностей школьников.

Следующей проблемой развития творческих способностей школьников является неправильное определение педагогом таланта своих учащихся. Например, Ч. Дарвин был исключен из Эдинбургского университета, как недееспособный; И. Ньютон, исключен из школы из-за плохой успеваемости по физике и математике; Д.И. Менделеева – по химии и Лобачевского – по математике. И никак нельзя было предсказать, что они будут великими учеными именно в этих областях знаний. Н.В. Гоголя преподаватели начальной школы считали неспособным к изучению русского языка. Преподаватели Академии художеств оценили работы юного художника В.И. Сурикова, пытавшего поступить в Академию, следующим образом: «За такие рисунки вам даже мимо Академии надо запретить ходить». Список можно продолжить: Линней, П. Кюри, Спенсер, Герцен, Вальтер, Байрон считались в школе самыми неспособными учениками. Шалапина не взяли в хористы.

Диагностика способностей, по уровню достигнутого, чаще всего существенна для исторической оценки личности или для текущего момента, но не для будущего, т.е. прогноза. Известны случаи, когда выполнение той или иной деятельности не только не способствует обнаружению творческих способностей, но

и даже мешает этому, маскирует способности. Например, боязнь экзаменов, или итогового выступления на публику могут приводить к не очень высокой успешности учебной деятельности. Но данный результат будет служить поводом, для выдвижения мнения о невысокой одаренности учащегося.

Поэтому необходимо искать косвенные пути определения способностей без непосредственного выполнения конкретного задания, тем более что многие виды деятельности ребенку вообще не доступны из-за его еще недостаточной физической и умственной развитости.

Еще одной проблемой, препятствующей развитию творческих способностей школьников можно отнести тот факт, что многие кружки, секции становятся платными. Исчезают Дома Пионеров, в которых детям предоставлялись бесплатные кружки. Вследствие этого одаренные дети из средних семей не могут себе позволить более углубленно заниматься той или иной деятельностью и развивать свои творческие способности.

Нельзя не отметить, что преобразования, произошедшие в образовании, исключили одну из проблем развития творческих способностей школьников – незаинтересованность учителя, скучные и монотонные уроки. Теперь от результативности и активности творческих детей зависит заработная плата учителя, его пребывание в школе. Поэтому учитель в первую очередь заинтересован в развитии творческих способностей школьников. Он проводит все более интересные уроки, применяет новые информационные технологии, использует различные формы обучения, обменивается опытом с другими педагогами, участвует в различных конкурсах профессионального мастерства.

В заключение следует отметить, что воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

В.Б. ГАМАНЮК, Н.Г. НЕДОГРЕЕВА, А.В. МОРЕВ

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛАБОРАТОРНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРАВИЛ КИРХГОФА



Известные *Правила* (или, что не совсем точно, законы) *Кирхгофа*, сформулированные Густавом Кирхгофом еще в 1845 году, представляют собой соотношения, которые выполняются между токами и напряжениями в разветвленной электрической цепи постоянного или квазистационарного тока. Они имеют особое значение в электротехнике вследствие своей универсальности, так как пригодны для решения многих задач теории электрических цепей. Применение правил Кирхгофа к линейной цепи позволяет получить систему уравнений для токов во всех её элементах.

С целью закрепления знаний по указанной выше теме в учебных программах обычно предусмотрено проведение ряда натуральных экспериментов. Однако подобные исследования, возможно даже с большим

успехом, могут быть заменены компьютерным моделированием на основе разработанной программы «Начала электроники», к которой есть свободный доступ в интернете. В настоящей работе приведено описание одного из вариантов такой лабораторной работы.

Краткие теоретические сведения

Введем некоторые вспомогательные понятия: **ветвь** – участок электрической цепи, обтекаемый одним и тем же током, **узел** – точка соединения трех и более ветвей, **контур** – любая замкнутая цепь. Заметим, что одна и та же ветвь может входить в состав нескольких контуров. При выборе контуров следует руководствоваться следующим правилом: каждый последующий контур должен содержать хотя бы одну ветвь, не вошедшую во все предыдущие.

Первое правило Кирхгофа вытекает из закона сохранения заряда и состоит в том, что **алгебраическая сумма токов I_k , сходящихся в любом узле, равна нулю**:

$$\sum_{k=1}^N I_k = 0.$$

Иными словами, сколько тока втекает в узел, столько же из него и вытекает. Токи, притекающие к узлу, обычно считаются положительными, а токи, вытекающие из него, – отрицательными.

Второе правило Кирхгофа гласит: **в любом замкнутом контуре, произвольно выделенном в сложной сети проводников, алгебраическая сумма всех падений напряжений на отдельных участках контура равна алгебраической сумме электродвижущих сил (ЭДС) в этом контуре**:

$$\sum_{k=1}^m I_k R_k = \sum_{k=1}^m \varepsilon_k$$

Здесь m – число участков в замкнутом контуре, включая внутренние сопротивления источников ЭДС, n – количество источников тока, действующих в контуре, I_k и R_k – сила тока и сопротивление участка с номера k ; при этом следует выбрать положительное направление токов и ЭДС, например, считать их положительными, если направление тока совпадает с направлением обхода контура по часовой стрелке, а ЭДС повышает потенциал в направлении этого обхода, и отрицательными – при противоположном направлении. Второе правило Кирхгофа является следствием закона Ома для неоднородного участка цепи.

Целью предлагаемой лабораторной работы является проверка Правил Кирхгофа в компьютерном эксперименте с использованием программы «Начала электроники». Эту проверку проведем на примере простейшей разветвленной цепи, изображенной на рис. 1, где указаны направления токов в ветвях и пути обхода выбранных независимых контуров.

Сначала проведем расчет указанной цепи, используя Правила Кирхгофа. Для этого в соответствии с рис. 1 составим систему уравнений для определения токов I_1, I_2, I_3, I_4, I_5 :

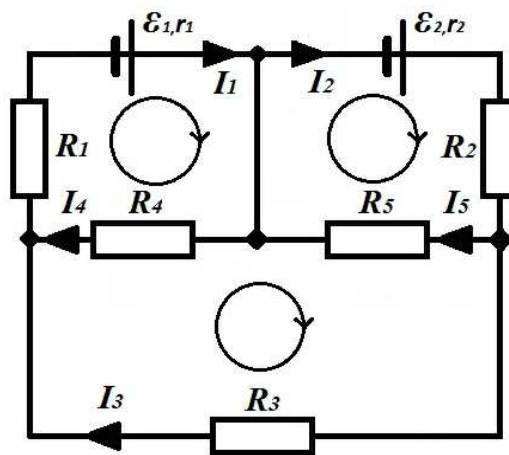


Рис. 1

$$I_1 = I_4 + I_3$$

$$I_2 = I_5 + I_3$$

$$(R_1 + r_1)I_1 + R_4 \cdot I_4 = \varepsilon_1$$

$$(R_2 + r_2)I_2 + R_5 \cdot I_5 = \varepsilon_2$$

$$R_3 \cdot I_3 - R_4 \cdot I_4 - R_5 \cdot I_5 = 0$$

которая легко преобразуется к трем переменным:

$$(R_1 + r_1 + R_4)I_1 - R_4 \cdot I_3 = \varepsilon_1$$

$$(R_2 + r_2 + R_5)I_2 - R_5 \cdot I_3 = \varepsilon_2 \quad (1)$$

$$R_4 \cdot I_1 - R_5 \cdot I_2 - (R_3 + R_4 + R_5)I_3 = 0$$

Для выбранной схемы зададим следующие значения её параметров: $\varepsilon_1 = 12B, r_1 = 4,30M, \varepsilon_2 = 9B, r_2 = 30M, R_1 = 200M, R_2 = 300M, R_3 = 390M, R_4 = 8,20M, R_5 = 160M$. В этом случае (1) принимает вид:

$$32,5 \cdot I_1 + 0 \cdot I_2 - 8,2 \cdot I_3 - 12$$

$$0 \cdot I_1 + 49 \cdot I_2 - 16 \cdot I_3 = 9$$

$$8,2 \cdot I_1 - 19 \cdot I_2 - 63,2 \cdot I_3 = 0$$

Используя метод Крамера, для искоемых токов получим:

$$I_1 = 0,3962A, I_2 = 0,2185A, I_3 = 0,1067A, I_4 = 0,2894A, I_5 = 0,1118A$$

Перейдем теперь к компьютерному эксперименту. Он проводится в следующем порядке:

1. Запустите программу «Начала Электроники».

2. Установите на монтажную плату элементы электрической схемы согласно рис.1. Для этого следует *навести курсор на символ соответствующего элемента, которые расположены в правой части экрана, «щелкнуть» левой кнопкой «мыши» и, удерживая её в нажатом положении, перенести данный элемент на монтажную плату так, чтобы его выводы были соединены с контактами монтажной платы.*

Для справки: символы источника ЭДС, резистора и соединительного проводника в программе имеют соответственно вид



При этом полярность источников ЭДС должна соответствовать рис.1. Если необходимо её скорректировать *дважды «щелкните» левой кнопкой «мыши» по элементу ЭДС, и в открывшемся после этого окне смените полярность.*

3. Задайте значения параметров электрической схемы. *Для этого, дважды «щелкните» левой кнопки «мыши» по элементу цепи. В появившемся окне «параметры детали» последовательно установите значения ЭДС источников и их внутренние сопротивления $\varepsilon_1 r_1, \varepsilon_2 r_2$, величины сопротивлений резисторов*

$R_1 - R_5$, причем такие же, которые были заданы при проведении расчетов. Отметим, что помимо сопротивления для резистора нужно задать его мощность. Чем мощнее резистор, тем большие значения тока он будет выдерживать. Рекомендуемая величина $P = 10Вт$.

4. Соединить элементы схемы проводниками согласно рис. 1.

После выполнения пунктов 1-4 предложенная для исследования схема должна иметь вид, приведенный на рис. 2.

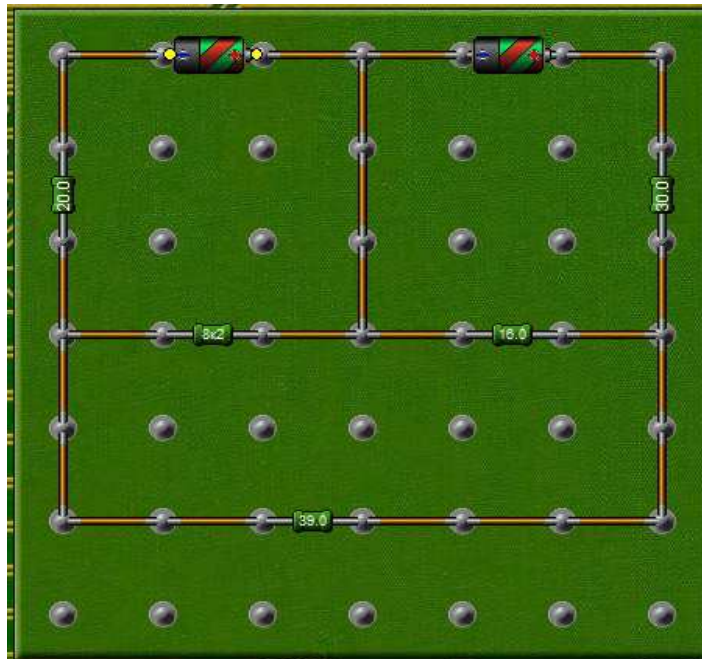


Рис. 2

5. Кнопкой панели управления «**Получить мультиметр**» вызовите универсальный цифровой прибор, который может выступать как в роли амперметра, так и вольтметра. С его помощью проведите замеры силы тока в каждой из ветвей. Для этого, как известно, потребуется подключить прибор в разрыв цепи, соблюдая полярность (красная клемма соответствует «+» прибора, синяя «-»). Поэтому каждый раз нужно удалять соединительные проводники в тех ветвях, где будут проводиться измерения, и вместо них подключать амперметр (см. рис. 3). **По завершении измерения схему необходимо восстановить.**

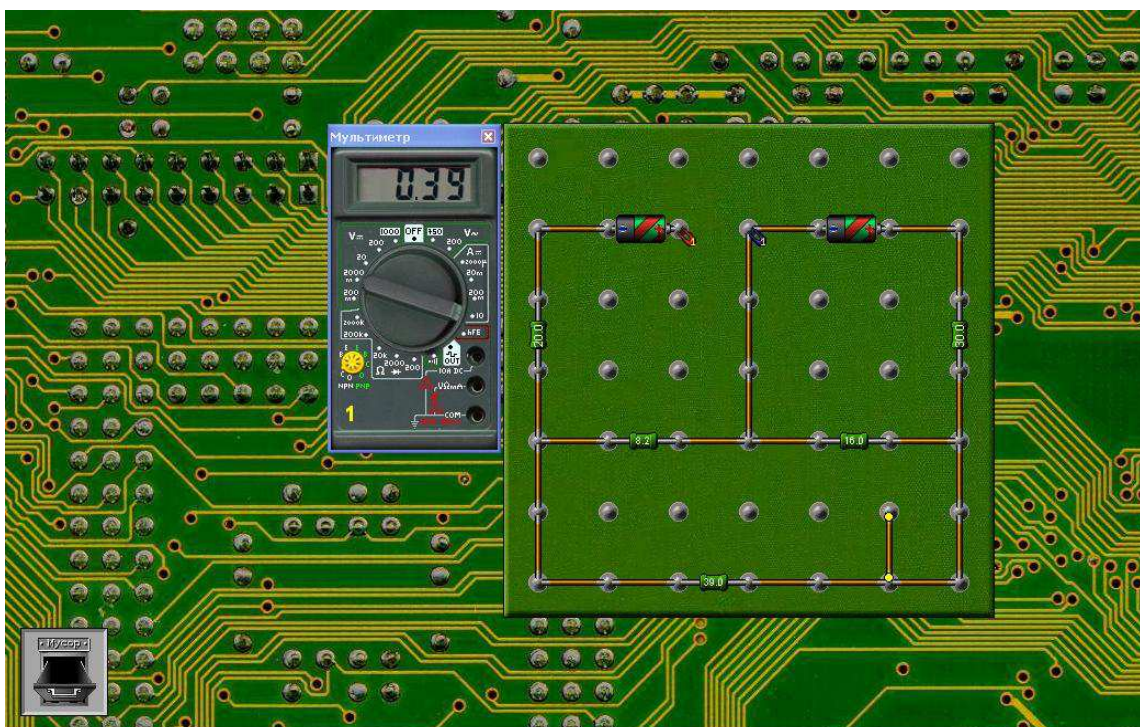


Рис. 3

Предварительно установите переключатель режимов мультиметра в положение 20 А. Наблюдая за показаниями прибора после его подключения к схеме, с целью получения более высокой точности измерения переходите на самый низкий допустимый предел измерения. При возникновении сложностей в работе с прибором вызовите справку нажатием кнопки **«Как работать с программой»**.

Результаты измерений, проведенных по выше изложенной инструкции, сведены в таблицу 1, в которой размещены и значения тех же токов, полученные расчетным путем. Сравнение данных таблицы показывает их хорошее совпадение, что можно считать «экспериментальным» подтверждением справедливости Правил Кирхгофа.

Таблица 1

	I_1, A	I_2, A	I_3, A	I_4, A	I_5, A
Расчет	0,3962	0,2185	0,1067	0,2894	0,1118
«Эксперимент»	0.39	0.218	0.106	0.28	0.111

Необходимо отметить, что **для исследования каждой новой электрической схемы с помощью «Начал Электроники» необходимо перезапускать программу**. В противном случае показания измерительных приборов будут давать существенную погрешность.

Очевидно, продемонстрированные в настоящей работе возможности программы «Начала электроники» позволяют использовать её не только по прямому назначению, но и в качестве достаточно мощного подспорья как при составлении вариантов контрольных заданий, так и для проверки правильности результатов их выполнения.

1. Начала электроники – Электронный конструктор. [Электронный ресурс]. URL: <http://e1998.newmail.ru/index.htm> (дата обращения: 11.02.2012).

2. Касаткин А.С., Немцов М.В. Электротехника. М.: Высшая школа, 2000.

Д.А. ГАРАНОВ

РОЛЬ И МЕСТО УМК В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРА

Формирование инженерной графической культуры бакалавра – это формирование конкретной профессиональной компетенции в ходе подготовки по направлению деятельности без конкретной специализации. Поэтому не все приемы, методы, условия предлагаемые исследователями при подготовке инженера по конкретной специализации могут работать в ходе подготовки бакалавров, так как большинство из них имеют ярко выраженную привязку к конкретной специализации будущих инженеров.

В этой связи есть необходимость проанализировать имеющийся опыт формирования инженерной графической культуры у будущих бакалавров, выявить проблемы этого процесса, и с учетом этого обосновать дидактические условия повышения эффективности ее формирования.

Организация работы по формированию инженерной графической культуры бакалавров в университете осуществляется на основе учебно-методического комплекса по дисциплине «Инженерная графика», который включает в себя целевую, содержательную, технологическую и диагностическую составляющие. Охарактеризуем каждую из них.

Целевая составляющая комплекса. Является центральным элементом комплекса, так как только четкая и ясная формулировка цели дает возможность выстроить системную, активную, последовательную работу по ее достижению. Если цель не ясна, не сформулирована, то и обучение теряет всякий смысл, превращаясь в электрический набор форм организации занятий.

Поэтому целевая установка комплекса по формированию инженерной графической культуры определяется исходя из общей целевой установки подготовки бакалавров соответствующего направления в соответствии с Федеральным государственным стандартом ВПО и тех задач, которые в рамках общей цели выполняет учебная дисциплина.

То есть целью формирования графической культуры является подготовка бакалавров к конкретным актуальным и перспективным видам деятельности по направлению подготовки, востребованной в обществе и обеспечивающей конкурентоспособность выпускника. Наряду с повышением уровня образованности и профессионализма, цели формирования инженерной графической культуры ориентированы на освоение соответствующих компонентов профессиональной деятельности: приобретение знаний общих принципов построения проекционных графических моделей и их преобразования, выработка навыков достаточных для самостоятельного анализа и выполнения чертежей, развитие пространственного мышления, способностей к анализу и синтезу пространственных форм и отношений на основе графических моделей пространства.

Таким образом, целевая составляющая комплекса задается извне – компонентами Государственного образовательного стандарта, выражающими социальный заказ общества на подготовку будущего бакалавра по данному направлению.

Содержательная составляющая комплекса. Предполагает конструирование содержания графической подготовки и определяется рабочей программой учебной дисциплины составленной на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта ВПО.

В соответствии с требованием учебно-методического комплекса содержательная составляющая может корректироваться преподавателями в зависимости от уровня подготовки студентов.

Технологическая составляющая учебно-методического комплекса. Формирование инженерной графической культуры при обучении начертательной геометрии и инженерной графики в техническом вузе является важной составной частью становления профессиональной культуры будущего бакалавра. В связи с чем, очень актуальной становится проблема не только чему учить, но и как учить, то есть технологии формирования инженерной графической культуры.

Диагностическая составляющая комплекса. Диагностика формирования инженерной графической культуры в Саратовском государственном аграрном университете, на базе которого проводилось наше исследование, осуществляется в различных видах проверки усвоенных знаний и сформированных умений: входной, текущий и итоговый (выходной) контроля.

Применяющийся учебно-методический комплекс в целом позволяет решать задачи формирования инженерной графической культуры у будущих бакалавров, в то же время, по мнению большинства преподавателей кафедры, в этой работе имеются и существенные недостатки.

Первое, это слабые межпредметные связи дисциплин профессионального цикла. Знания, умения и навыки инженерной графической культуры, получаемые студентами на первом курсе в ходе изучения начертательной геометрии и инженерной графики не получают должного развития в процессе изучения других профессиональных дисциплин. В ходе последних, зачастую, наблюдается упрощенчество, допускается небрежность в оформлении технических рисунков, эскизов, чертежей, отступления от требований ЕСКД и других стандартов. Поэтому, то чему студенты научились на первом курсе, во многом утрачивается к четвертому (выпускному для бакалавров) курсу.

Второе, невнимание со стороны преподавателей к аксиологической составляющей инженерной графической культуры. Будущие бакалавры, зачастую, не понимают важность приобретения ими знаний, умений и навыков инженерной графической культуры, как основы учебной и будущей профессиональной деятельности, что отрицательно сказывается, в конечном счете, на формировании таких важнейших профессиональных и личностных качеств, как ответственность, самостоятельность, способность увидеть свои достижения и недостатки в отражении разных мнений, способность переносить знания, умения и навыки в новые (нестандартные для самого себя) условия.

Третье, переоценка значения в ходе формирования инженерной графической культуры компьютерных технологий создания и оформления чертежей с одновременной недооценкой «ручной» технологии инженерной графики, что ведет к слабому развитию пространственно-образного и логического мышления студентов, значительно снижает возможности процесса формирования инженерной графической культуры в развитии творческих способностей будущих бакалавров.

Четвертое, оторванность обучения инженерной графики от графической культуры вообще. В силу ограниченности времени на изучение курса «Инженерная графика» он рассматривается не как составная часть более широкого явления – графической культуры, разрабатываемой человечеством веками, а как некая самостоятельная система, что сужает возможности процесса формирования инженерной графической культуры в формировании общей и профессиональной культуры будущих бакалавров.

Поэтому, поиски путей преодоления этих и других недостатков, имеющихся в процессе формирования инженерной графической культуры бакалавров, является актуальной педагогической задачей. При этом мы исходим из того, что «эти пути» должны исходить из требований новых (принятых в 2010 году) государственных образовательных стандартов ВПО, не менять, сложившейся в течение десятилетий, системы дидактических форм организации учебной деятельности, методов и средств инженерной графической подготовки в техническом вузе. В тоже время они должны способствовать преодолению отмеченных недостатков, повышая тем самым эффективность формирования инженерной графической культуры будущих бакалавров.

A. GERASIMCHUK

SYSTEMS THEORY AND INTERNATIONAL BUSINESS

A. ГЕРАСИМЧУК

ТЕОРИЯ СИСТЕМ И МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА

«The whole is greater than the sum of its parts»
Aristotle

Системный анализ является важнейшим инструментом изучения процессов, протекающих в разнообразных структурах и областях человеческой деятельности. В данной работе приводятся примеры применения системного анализа при исследовании международного предпринимательства, международных миграций и менеджмента контроля качества с целью выявления особенностей его последующего применения в области исследований и образования.

As Aristotle once taught, the sum is more than the sum of its parts. This holistic approach may well apply to many things. In our example, this is the international world, where different cultures, states, nations, businesses, organizations, societies, religions, local groups and entrepreneurs serve as actors. If we describe this from a more academic perspective, we can use the term Systems Theory, which was used as a basis for many speculations to explain the interconnectivity of various parts.

Starting with the time of Descartes, the "scientific method" had progressed primarily in the linear fashion, where system would be broken down into its individual components so that each component could be analyzed as an independent entity, and the components could be added in a linear fashion to describe the totality of the system. The biologist Ludwig von Bertalanffy opposed this approach in 1928 and stated that in order to understand the behaviour of an organism, the organism needs to be seen as a whole, where its constituent parts are interconnected and interacting. A system is characterized by the interactions of its components and the nonlinearity of those interactions. In 1951, von Bertalanffy extended systems theory to include biological systems and three years later, it was popularized by Lotfi Zadeh, an electrical engineer at Columbia University. Same can be applied to the International Relations.

INTERNATIONAL RELATIONS AND THE SYSTEMS THEORY

The political changes that the World had undergone in the 20th century, like the end of Cold War, the collapse of the Soviet Unions, universalization of liberal values and globalization, had forced a lot of changes in the International analytics thinking. Scholars started analyzing International relations and interaction between the states, keeping in mind historical components found in anthropology and psychology, in the images and concepts about foreign cultures, in the way human groupings organize themselves in communities and States. Thus came the concepts of the large structures of the international systems (States) as the essential independent variables, and the relations developed between the system's constituent units. Applying systems analysis to international relations allows the understanding of the global community as a whole (system), constituted by different elements (subsystems) or varied dimensions and strengths (Ventura, 2006).

Within the International domain, the systems can also be classified into several categories:

- Balance-of-Power System, or domination of one state over another, or so-called state hegemony. So called **core countries** that focus on higher skill and capital-intensive production, and **the rest of the world** that focuses on low-skill and labore-intensive production and extraction of raw materials. Core countries dominate, however, due to the dynamic nature of systems, the leading roles of core countries shift. For example, as a result of such factors as the revolutions in transport technology, computer technology the leading core countries: at one point Netherlands gave its leadership to the United Kingdom, who recently passed it on the United States.

- Flexible Bipolar System, integrating international actors from different types, such as poles (USA and USSR), blocs (North Atlantic Treat Organization and Warsaw Pact), a universal actor (United Nations) and non-aligned countries. In the bipolar system, there are two main actors, who are enemies by opposition or ideology (Ventura, 2006)

- Pentagonal Model, looking at global events from the perspective of the 'five main power centers,' that is, USA, USSR, China, European Community and Japan.

- Multipolar System of International Relations, characterized by the dispersion of the State and the considerable economic and strategic importance of the new blocs. In the multipolar system, each main actor is an enemy or ally of the others (Ventura, 2006).

Of course, the above "macrostructures" are changed by various world events, for example: world war periods, interwar years, the financial crisis in 1929, the Cold War, in short, all of the problems States have experienced during the last century.

The international systems can also be classified from the perspective of Realistic, Pluralistic and Globalistic, where Realistic is being focused on the national interests of the state, Pluralistic covering a broad international agenda of economic, social and political issues, and Globalistic analyzing states from the historical viewpoint, focusing on the economic factors as the most important issues on the international agenda.

The pluralistic view is the one which might most fully represent the international systems relations from the Systems perspectives, although pluralists do not use the term "systems" often in this context. For pluralists, "State" as an actor in the International Relations is "composed of individual bureaucracies, interest groups, and individuals that attempt to formulate or influence foreign policy. Decisions result from a combination among various States' interests. Thus, different organizations and/or States will hold diverse opinions about the same issue and competitions, coalitions and agreements will frequently result in a decision." (Ventura, 2006). Interdependence between international actors is the "core" of the International Relations, and the focus on the multiple channels that connect societies, including interstate, transgovernmental and transnational.

SYSTEMS EXAMPLES

After giving some theoretical analysis of the Systems Theory as it can be applied on the International level, I would like to give concreted examples of where the theory can be applied, or used as a basis for the further analysis.

EXAMPLE 1: EU

A concrete example of the Systems theory through the lenses of the pluralistic view, can be the formation of the European Union, which was a result of the need to avoid new confrontations between peoples who share a historical and geographical reality, but preserved their identity, language and culture in the period after the Second World War. The Maastricht Treaty signed in February 1992 consecrated the birth of EU and the political union between the Member-States. Four treaties were signed by the member-states which laid the foundations for political integration, and several institu-

tions were established for the states consultation bodies, like the Parliament, the Commission, the Council and the Court of Justice. There are also many independent actors in the EU, which are actually non-state and which are autonomous.

The European Union become a clear example of the systems concept where the member-states and interdependent institutions act as the objects of the international system, where the concepts of transnationalism and interdependence are clear. World Trade Organization becomes an example of a single representation of the integrated systems. Such systems integration led to further monetary integration when the euro was established in 2002. This is a clear example of interdependent systems that, if working in unison, form a harmonious body, marked by variety, complexity and dynamics.

EXAMPLE 2: INTERNATIONAL ENTREPRENEURSHIP

The international systems approach can also be clearly seen in the world of international entrepreneurship. The international entrepreneurs become the dynamic open complex adaptive system. "The main characteristic of such adaptive systems is that a minute change in one part of the system may result in large effects in other parts as time marches on; but the system as a whole adapts and reaches a new state in its evolutionary path." (Eternad, 2004).

We can say that entrepreneurs had always been change agents in the national as well as international spheres. Examples might be commercialization of various inventions from light bulbs to Xerox. All parts of a society experience the changes that eventually shape or reshape "the whole" of the domestic frontier and eventually an international market. The change is introduced into the global systems by virtue of competition. Of course, to accept the change, the systems have to be open to the competition, thus the notion of the dynamic open complex adaptive system, which is an integral part of the Systems International concept.

EXAMPLE 3: INTERNATIONAL MIGRATION

Systems approach can be applied to the international migration puzzle. The central idea of the systems approach is that the exchange of capital and people between certain countries takes place within a particular economic, social, political, and demographic context. The initiation of migration between the two countries, as given by many migration theories, is usually wage difference between these two countries. Migration flows may persist for a longer time than the economical disadvantages last. For example take the initial immigration from Turkey and Italy to Germany, where Italian migration became less, since Italy had largely reduced its economic backwardness in relation to the German economy, comparing to Turkey.

Dual labour market theory argues that migration is caused by pull factors in the developed migrant-receiving countries, where the market is primarily characterized by capital-intensive production methods and high-skilled labour and the labour-intensive methods of production and low-skilled labour. This theory assumes that international labour migration stems from labour demands in the labour-intensive segment of modern industrial societies (Jennissen, 2007).

In general terms, an international migration system consists of a group of receiving countries that are linked to a set of sending countries and the linkage between these countries in the social, political, demographic, and economic context.

EXAMPLE 4: PHILOSOPHICAL BELIEFS

Religious beliefs by various nationalities and groups can also be viewed upon as systems. Thus far, those beliefs and religions seem to be very diverse and different, however, if looked at closely, they all seem to be remarkably similar. It looks like the theory of "internalist pluralism" is shaping up, which might be a solution or a way for-

ward in understanding religious and ethical diversity. Each belief or each religion can be seen as a system, which is interacting with another religion via the commonalities in the interpretation of the world, and thus forming one international or world spiritual body. Such systems can be strong enough to influence the culture of each individual state, and even tie the states together by the bonds of the invisible spiritual, ethical and emotional values (Harrison, 2011).

EXAMPLE 5: MANAGEMENT CONTROL SYSTEMS (MCS)

An interesting example of the international systems theory might also be the differences and interaction between the German-speaking and Anglo-speaking countries and their management approaches. The Anglo-American approaches are widespread and used by management accounting scholars all over the world. This trend of using Anglo-American MCS frameworks for empirical research can also be observed in German-speaking countries when scholars aim to publish their results internationally.

However, German MCS also offers an interesting setting for comparative accounting research (Harrison, 2011). The German-speaking countries have a strong community of “controlling” practice which is also visible in the area of research and education. ‘Controlling’ chairs can be found at most of the universities and business schools. “Controller, with thousands of members, develop standards for ‘controlling’ (e.g., the industry norm DIN SPEC 1086 quality standards in controlling), run management training programmes, workgroups, and conferences and expand their activities especially towards Eastern Europe, which has a strong traditional cultural bond to German-speaking countries. These institutions can be compared with the Institute of Management Accounting (IMA) in the US or the Chartered Institute of Management Accountants (CIMA) in the UK.” (Guenther, 2012). Such an example of different Managerial styles is also an important factor when looking at the International interactions between various international players in education, business, commerce, etc.

To summarize, the above examples are all examples that can be analyzed from the systems theory perspective that will help in gaining the better understanding of the systems as a whole. The systems theory had stemmed from the need to organize the complexity in the world and had become a model, a skeleton for analyzing the empirical world. This is a World-systems theory which is a multidisciplinary approach to world history and social change that stresses that the world-system and not nation states should be the primary unit of analysis.

-
1. Ventura, C. (2006). The systems approach to the pluralist theory of international relations: A case study of the European Union. *Systemic Practice and Action Research*, Vol. 19 (5), pp.475-487. Retrieved from <http://link.springer.com.ezproxy.bu.edu/article/10.1007/s11213-006-9037-1/fulltext.html>
 2. Eternad, H. (2004). International entrepreneurship as a dynamic adaptive system: Tjournal of international entrepreneurshipowards a grounded theory. 2(Issue 1-2), 5–59. Retrieved from http://download.springer.com.ezproxy.bu.edu/static/pdf/328/art%3A10.1023%2FB%3AJIEN.0000026905.90552.b5.pdf?auth66=1361305597_3b93a16f848df823df699d43a2ce71c7&ext=.pdf
 3. Harrison, V. (2011). An internalist pluralist solution to the problem of religious and ethical diversity. *International Journal for Philosophy of Religion, Metaphysical Theology and Ethics*, Volume 51(Issue 1), pp 71-86. Retrieved from <http://link.springer.com.ezproxy.bu.edu/article/10.1007/s11841-011-0245-5/fulltext.html>
 4. Jennissen, R. (2007). Causality chains in the international migration systems approach. *Population Research and Policy Review*, Vol. 26(No. 4), pp. 411-436. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40230984>

5. Guenther, T. (2012). Conceptualisations of 'controlling' in german-speaking countries: analysis and comparison with anglo-american managed journal of management controlment control frameworks. *Journal of Management Control*, 3, doi: 10.1007/s00187-012-0166-7. Retrieved from <http://link.springer.com.ezproxy.bu.edu/article/10.1007/s00187-012-0166-7/fulltext.html>

Н.Г. ГИРЛИНА

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Для географии, одного из предметов школьного курса, где ведущую роль играет познавательная деятельность, особое значение имеют такие виды деятельности, которые позволяют включать на уровне учебных действий умения характеризовать, объяснять, классифицировать, овладевать методами научного познания. Учащиеся, которые изучают данный предмет, являются подростками, для которых в силу переходного возраста на первый план выходит формирование таких универсальных учебных действий, которые обеспечивают развитие коммуникативных, познавательных качеств личности. Очень важно в этот период включать ребят в практико-ориентированную деятельность, в основе которой лежат такие учебные действия, как умение видеть проблемы, ставить вопросы, сравнивать, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, объяснять, защищать свою позицию, давать определения понятиям. Эти умения, в свою очередь, позволяют формировать познавательные потребности и развивать познавательные способности обучающихся.

Выполнение практических работ на географическом материале способствует развитию универсальных учебных действий, так как практические работы по географии весьма разнообразны по содержанию, по используемым для их выполнения источникам географической информации, степени самостоятельности выполнения работы школьниками, по форме фиксации результатов. Это разнообразие определяется, прежде всего, особенностями содержания изучаемого материала, используемыми источниками географической информации, уровнем предшествующей подготовки школьников. Усвоение каждого блока географических знаний должно осуществляться в комплексе практических работ «обучающие - тренировочные - итоговые - творческие», которые должны быть взаимосвязаны, и усложняться от раза к разу, от курса к другому курсу. К выполнению итоговых практических работ, рассчитанных на применение новых знаний и умений, целесообразно приступать только после того, как учащиеся овладеют необходимыми приемами, последовательностью действий, работой с картой, диаграммой, статистической таблицей, которые важно сформировать при выполнении работ обучающего и тренировочного характера. После качественного выполнения итоговой практической работы всеми учащимися может быть проведена одна или несколько самостоятельных работ творческого характера, позволяющих применить знания и опыт учащихся в новой учебной ситуации. При выполнении самостоятельных работ обучающиеся самостоятельно отбирают необходимые источники, определяют последовательность выполнения и форму представления новых для них результатов.

Важно отслеживать эффективность результатов обучения. Существующая система оценивания результатов не позволяет отследить уровень освоения учащимися того или иного практического навыка. В связи с этим нами спроектирована система отслеживания уровней сформированности практических навыков и умений на основе уровневой оценки навыка сравнения В.Ф. Паламарчук:

- «*высокий уровень*» – навык сравнения становится общим приемом интеллектуальной деятельности;
- «*выше среднего*» – осуществляется полное сравнение по системе существенных признаков отличия и сходства с указанием цели;
- «*средний*» – осуществляется полное сравнение: либо сходство, либо различие, но не по всем необходимым признакам, которые носят несущественный характер;
- «*низкий*» – есть описание по системе признаков, изложена мысль об одном объекте, а затем о другом.

Для каждого учебного действия нами определены уровневые показатели. Рассмотрим их на примере работы с картой.

Умение работать (анализировать) карту:

- «*высокий уровень*» – учащиеся умеют читать легенду карты, т.е. находить на карте условные знаки, их значение; по условным знакам умеют составить характеристику объекта или территории, придерживаясь плана; умеют определять направления и расстояния по карте;
- «*выше среднего*» – учащиеся умеют читать легенду карты, т.е. находить на карте условные знаки, их значение, но допускают незначительные ошибки, при характеристике объекта или территории придерживаясь плана характеристики; допускают незначительные ошибки при определении направления или расстояния.
- «*средний уровень*» – учащиеся умеют читать легенду карты, т.е. находить на карте условные знаки, их значение, но при характеристике объекта используют не всю информацию, которую несут условные знаки; допускают ошибки при определении направления или расстояния.
- «*низкий уровень*» – учащиеся затрудняются в чтении легенды карты, т.е. не могут применить условные знаки, для составления характеристики объекта или территории, не придерживаются плана характеристики.

Данная система оценивания динамичная и будет изменяться по мере накопления опыта работы в данном направлении.

О.В. ГЛУХОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЕ

Известный психолог В.В. Давыдов в 1996 году констатировал, что современная педагогика оказалась беспомощной перед задачей формирования эстетических чувств – основы воспитания ребёнка. И хотя школа ставит задачу эмоционального развития детей, решить её непросто. Ведь для этого нужно иметь определённую методологию, знать конкретную методику урока, критерии оценки читательского развития ребёнка за период обучения. Но литературный образова-

тельный стандарт строится на сугубо рациональной основе, в нём игнорируется субъективная сторона чтения. Стандарт не оставляет школьнику право на уникальность его восприятия.

Современный этап развития образования и требования федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) обуславливают необходимость развития полноценной творческой личности, способной преумножать накопленные поколениями духовные ценности, создавая культуру XXI века. В этой ситуации особое значение приобретает формирование эстетических чувств личности.

Основой для формирования эстетических чувств школьников и средством обучения литературному чтению в школе являются художественные произведения. Трудно представить себе обучение без книги, чтение – без текстов художественной литературы. Литературное чтение – один из важных предметов в системе школьного образования, в котором сочетаются интеллектуальные, эстетические и нравственные аспекты. Как писал Ю.П. Казаков «... неизвестно еще, что было бы со всеми нами, не будь литературы, не будь слова! И если есть в человеке, в душе его такие понятия, как совесть, долг, нравственность, правда, красота, – если хоть в малой степени есть, то не заслуга ли это в первую очередь и великой литературы».

Выдающиеся методисты прошлого Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов подчеркивали особое влияние художественных произведений на чувства обучающихся. Огромная роль принадлежит художественной литературе в формировании духовного мира школьника. Она открывает юному читателю мир прекрасного, развивает его эстетические чувства. Ребёнок живет жизнью персонажей: делит с ними их мечты, огорчения, радости. К. Ушинский называет эти переживания «нравственными упражнениями», они обогащают читателя. В методических руководствах к своим учебникам «Родное слово», «Детский мир» он указывает на необходимость создания поэтического образа в умах и сердцах учеников [6].

Сегодня литературному чтению, как средству эстетического воспитания младших школьников, уделяется особое внимание. В связи с этим значительно усиливается роль общеобразовательной школы, формирующей будущих читателей. В основе успешного обучения школьников лежит читательская деятельность. Первый шаг в становлении читающей личности – это овладение правильной техникой чтения (плавное произнесение всего слова, различение фонем, букв, слогов, чтение по слогам, чтение целыми словами). На уроках литературного чтения и в процессе самостоятельного чтения ученик развивает читательские универсальные учебные действия. Однако подкрепленный практикой автоматизм чтения и понимание общепризнанных значений, употребленных в тексте слов, еще не конечная цель обучения чтению. Интонация, выразительность – один из наиболее сложных компонентов речи и чтения. Но, несмотря на это, практическую работу над умением читать с определенной интонацией следует начинать как можно раньше. Ни одно слово и предложение не читается без интонации, и в то же время любой текст может быть прочитан учеником с вялой, маловыразительной интонацией.

Методическая традиция накопила немало эффективных подходов, приёмов, способствующих обучению детей умениям глубокого понимания и готовности прочувствовать эстетическую силу художественных произведений. Успешно реализовать вышеуказанные цели можно при условии соблюдения принципа преемственности в процессе изучения литературного материала в начальной и средней школе. Целевые установки предметной области Литературное чтение

ФГОС НО – сформировать личность, готовую к перцептивной читательской и литературно-творческой деятельности. Приобщая школьника к богатейшему опыту человечества, накопленному в обучении литературному чтению, можно воспитать высоко нравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека. В школьном возрасте закладываются основы эстетических и нравственных ценностей, формируются эмоциональная и духовная сферы ребенка, его «чувство гармонии» (Л.Н. Толстой). В связи с этим возникает необходимость проанализировать различные подходы и направления в изучении вопросов воспитания эстетических чувств у школьников в обучении литературе, найти оптимальные пути их развития в начальной школе.

Проблема формирования эстетических чувств раскрывается в различных аспектах в философии, психологии и педагогике, методике обучения литературному чтению.

Учёные-философы Ю.В. Боров, М.С. Каган и другие рассматривали формирование эстетических чувств как компонент эстетического сознания.

Эстетическим чувствам, как психическим процессам, имеющим различную степень осознанности (от бессознательного уровня до развернутого суждения вкуса) посвящены труды Л.С. Выготского, К. Изарда и других.

С.П. Баранов, В.В. Бранский, Б.Т. Лихачев определяли эстетическое чувство как специфическое средство художественного познания действительности.

Изучены некоторые вопросы формирования эстетических чувств у школьников средних и старших классов при восприятии произведений музыкального, изобразительного и литературного искусств (А.Н. Малюков, Б.М. Неменский, Л.П. Печко и др.).

Вопросы воздействия образа произведений искусства на эстетические чувства младших школьников рассматривали С.П. Баранов, Л.А. Безбородова, Л.И. Бурова, В.А. Сухомлинский.

Влияние эстетической среды на формирование эстетических чувств подчеркивали М. Монтессори, Л.П. Печко, С.Т. Шацкий и другие.

В дошкольной теории и практике проблема воздействия произведений искусства на эмоциональную сферу детей нашла отражение в исследованиях Н.А. Ветлугиной, Г.А. Урунтаевой и других.

В работах этих авторов сделан акцент на поиске форм и методов повышения качества усвоения знаний, на умении детей воспринимать и чувствовать красоту окружающего мира.

Несмотря на широкое обсуждение процесса формирования эстетических чувств, остается ряд нерешенных проблем. Традиционно в педагогической теории и практике дисциплины эстетического цикла не поднимаются до уровня осмысления ребенком эмоционально-образного содержания художественных произведений и собственных переживаний. Слабо освещены вопросы использования «семантического поля» значений средств художественной выразительности, что особенно важно для формирования эстетических чувств школьника. Не разработана технология их формирования на уроках эстетического цикла.

Процесс формирования эстетических чувств у школьников связан с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов школьника.

Формирование эстетических чувств у школьников, как отмечает Б.Т. Лихачев в своей работе «Теория эстетического воспитания школьников», это не только часть мировоззрения, но и сложный длительный процесс. «Педагогическая суть процесса формирования эстетических чувств (у детей с учетом их возрастных особенностей) состоит в том, чтобы с самого начала, с раннего детства,

формировать устойчивые содержательные идеальные представления об обществе, о человеке, об отношениях между людьми, делая это в разнообразной, изменяющейся на каждом этапе новой и увлекательной форме» [3, с. 87].

В понятие эстетические чувства (по Л.П. Печко) входят несколько компонентов: эмоционально-чувственный компонент, познавательный компонент, деятельностно-практический компонент.

Для определения сформированности компонентов эстетических чувств компетитивным методом выделяют следующие критерии и показатели.

➤ Эмоционально-чувственный компонент:

1. Эмоциональное отношение (радость, удивление, восхищение);
2. Интерес (задавать вопросы, подходить к объектам);
3. Соотношение знаний правил поведения и их выполнение (поступки, поведение).

Данный компонент можно диагностировать с помощью наблюдений за детьми в естественных и специально созданных условиях.

➤ Познавательный компонент:

1. Полнота знаний (объем, количество знаний);
2. Доказательность знаний (обосновывать ответы);
3. Гибкость знаний (применять знания из других наук);
4. Систематичность (применять следственные связи).

Данный компонент можно диагностировать с помощью бесед, игр, практических заданий.

➤ Деятельностно-практический компонент:

1. Трудовые умения и навыки (конкретные умения и навыки);
2. Умение ставить задачи и находить способ решения (проявлять самостоятельность, творческий подход в процессе эстетической деятельности);
3. Осознанность (понимание деятельности, «зачем?»).

С опорой на компоненты эстетических чувств можно формировать их дальнейшее развитие. Эстетические чувства – эмоциональные состояния, вызванные оценочным отношением человека к явлениям деятельности, являются частью процесса эстетического воспитания.

Особенный этап в формировании эстетических чувств у школьников – это период позитивных изменений и преобразований. На этом этапе важен уровень достижений, где школьник приобретает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус: у него меняются интересы, появляются другие ценности. Если на этом этапе школьник не почувствует радость познания, не приобретёт умение учиться, не научится дружить, не обретёт уверенность в себе и в своих способностях и возможностях, то сделать это в дальнейшем ему будет значительно труднее.

Развитие в детях способности восприятия духовной нравственной красоты и понимания ими собственной эстетической духовности – сложный, своеобразный, неравномерно протекающий, зависящий от конкретных условий процесс.

Уроки литературного чтения создают определенный запас элементарных эстетических знаний и формируют чувственно-эмоциональный опыт. Педагог должен умело подобрать такие произведения, которые будут отвечать определенным представлениям о красоте и иметь конкретные знания о природе, самом себе, о мире художественных ценностей, которые обеспечивают возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими».

Школьный возраст – это особенный возраст для формирования эстетических чувств, эстетического воспитания, где главную роль в жизни школьника играет учитель. Умелые педагоги способны не только основать прочный фундамент эстетически развитой личности, но и посредством эстетического воспитания заложить подлинное мировоззрение человека, ведь именно в этом возрасте формируется отношение ребенка к миру и происходит развитие сущностных эстетических качеств будущей личности. Эстетические чувства способствуют развитию *творческих способностей*. «Воспитать, развить такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного создателя, творца эстетических ценностей, позволяют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его «по законам красоты». Необходимо сформировать такие эстетические чувства школьника, которые позволили бы ему дать самостоятельную (с учетом возрастных возможностей) критическую оценку любому произведению, высказать суждение по поводу него и своего собственного психического состояния. Поэтому педагогу необходимо так организовать урок, чтобы он отвечал современным требованиям ФГОС НОО и способствовал решению задач формирования эстетических чувств.

Учитель при подготовке к уроку должен учитывать следующие особенности читателей школьного возраста:

1. *Эмоциональность.*

Читатель реагирует на текст в первую очередь эмоционально. Детские переживания, связанные с текстом, – большая ценность. Для ребёнка важно чувствовать, переживать. Вспомним известные слова В.Г. Белинского, считавшего, что главное в процессе чтения, чтобы дети как можно «больше чувствовали». Литературный критик писал: «Пусть поэзия слова действует на них, как музыка, прямо через сердце, мимо головы, для которой ещё настанет своё время».

2. *Отождествление художественного мира и реального.*

Не случайно этот период в развитии читателя называют возрастом «наивного реализма». Это выражается в отношении к персонажу как к живому, реальному; в проявлении доверчивости к его изображению. Мысля конкретно, дети постоянно спрашивают: «А это на самом деле было?»

3. *Чуткости к слову и к художественной детали.*

Ребёнок реагирует подчас на такие психологические тонкости, которые взрослые порой не замечают.

4. *Способность ребёнка жить в образе*, так называемый эффект присутствия, присущий школьникам.

5. *Отсутствие реакции на художественную форму.*

В художественном произведении дети в первую очередь видят героев, сюжет, отдельные события, но не вычитывают в тексте автора, не находят оставленные им «вехи», не вступают с ним в диалог. Строфы, эпитеты, знаки препинания, деление на абзацы – ничего этого ребёнок сам не замечает, а значит, пропускает мимо авторские «вехи», без осмысления которых не может быть понимания.

Эта качества восприятия литературного произведения школьниками и являются для учителя опорой в процессе развития у них интереса к чтению и формирования эстетических чувств.

К сожалению, современная школа мало внимания уделяет формированию и развитию эстетических чувств на уроках литературного чтения. Между тем уроки чтения могут существенно расширить представления учащихся о литературных жанрах, поэтических формах, средствах художественной изобразительности,

особенностях стихотворной речи и послужить эффективным средством развития эстетических чувств.

Главный принцип построения урока литературного чтения в современной школе – это принцип вариативности. Учитель вправе выбирать в обучении тот путь, который ему представляется наиболее продуктивным, так как произведение, изучаемое на уроке, – это особая ступень развития человеческой культуры.

Развитие эстетических чувств способствует формированию эстетического воспитания, что важно для последующего полноценного развития личности, которая делает первые шаги по громадной лестнице образования.

1. Бореев Ю.Б. Эстетика / Ю.Б.Бореев. – М.: Русь-Олимп: АСТ: Астрель, 2005. – С. 268-273.
2. Воюшина М.П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников: Монография / М.П. Воюшина – Спб., 2007.
3. Лихачёв Б.Т. Педагогика. – М.: Владос, 2010. – 648 с.
4. Печко Л.П. Эстетическая культура и воспитание человека. – М.: ВНИЦ НТ и КИПР МК СССР, 1991 – 103 с.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для студентов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
6. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» Начальная школа. Чтение. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru>

М.В. ГОЛОВУШКИНА, О.С. ВОЯЧЕК

ПРОБЛЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИЕЙ

Владение иностранным языком в специальных целях подразумевает не только хорошее знание языка, но и умение решать целый ряд специфических задач. Одной из таких задач, несомненно, является овладение специальной терминологией. Роль специальных слов в юриспруденции трудно переоценить: от правильного понимания иноязычного термина иногда зависит понимание смысла всего текста, так как именно термины несут в юридических текстах основную информативную нагрузку. Владение юридической терминологией на иностранном языке представляет собой сложный и многосторонний процесс, который не ограничивается простым заучиванием списка необходимых слов и поиском их в словаре. Выполнение этой сложной и комплексной задачи сопряжено со многими трудностями как языкового, так и экстралингвистического характера и требует от будущего профессионала солидной языковой подготовки, соответствующих переводческих умений и обширных знаний в области как отечественного, так и зарубежного права.

При юридическом переводе с английского определенного документа (например, контракта) необходимо следить, чтобы язык перевода был максимально точным, ясным, передающим только достоверные факты. Сложность, необходимость предельной точности перевода юридических терминов, многозначность термина, отражение в переводе социально-политических и культурных особенностей страны – вот ряд трудностей с которыми могут столкнуться студенты при переводе юридических текстов.

При переводе многозначного термина рекомендуется, следует посмотреть определение термина в толковом юридическом словаре и других справочных источниках, изучить словосочетания, употребляемые с этим словом. Следует рассмотреть широкий контекст: 1) принадлежность к определенной правовой системе (англо-американская или континентальная); 2) отрасль права, к которой относится предмет описываемого текста (международное, контрактное, право интеллектуальной собственности, страхование и т.п.), 2) тип текста (договор купли-продажи, доверенность и т.п.) [1]. Необходимо помнить, что «ложные друзья переводчика» могут стать источником разного рода неточностей и ошибок.

Например, слово «authority» является многозначным словом и при его переводе многие студенты переводят его по аналогии с русским языком «авторитет». При переводе этого слова необходимо посмотреть все его значения в англо-русском словаре, просмотреть словосочетания, употребляемые с этим словом, при необходимости обратиться к толковому словарю на английском языке и тщательно изучить контекст:

1) власть (for, over) to assume authority – взять власть to delegate authority – передавать власть to establish authority – устанавливать власть to exercise authority – осуществлять правление to wield authority – обладать властью;

2) авторитет absolute (complete) authority – полная власть, абсолютная власть, беспорная власть A commanding officer has complete authority over her personnel. – У командира неограниченная власть над своими подчиненными.

3) власти – civilian authority – civil authority – government authority – hygiene authorities – local authority – military authority – occupation authority

4) полномочие (for; с инф.) By what authority do you do these things, and who gave you this authority? – По какому праву вы делаете это, и кто вам предоставил такое право?

5) авторитет, вес, влияние, значение to carry authority – иметь влияние

6) авторитет, крупный специалист

7) авторитетный источник (письменного типа) to cite an authority – цитировать авторитетный источник to invoke an authority – ссылаться на авторитетный источник [2].

authority – n 1. the ability, power or right to control and command; 2. (oft. pl) a group of people with this power, esp. in public affairs; 3. a paper giving this power; 4. a judicial decision or other source of law, precedent [3, с. 8].

Для закрепления можно предложить студентам перевести предложения, где данный юридический термин употребляется в разных значениях:

1. Jurisdiction has been defined as *the authority of the court* to hear and determine cases.

2. Administrative law determines the legal rights of a private citizen whose house a *local authority* intends to acquire compulsorily.

3. There are over 300.000 reported decisions which lawyers have to study in order to ascertain what the law is, and to unearth and cite some of them as what is called "*authority*" in the cases they have to conduct.

4. Police officers are not allowed, in the absence of *written authority*, to search a person before arrest.

5. The House of Lords also exercises judicial authority over claims of peerage.

При переводе необходимо также учитывать национальную специфику. Англичане смеются над всем, что может вызвать улыбку, в том числе и над сильными мира сего. И, конечно же, на шутку обижаться не принято, а умение посмеяться над собой считается достоинством. 1) «Unthinking respect for authority is the

greatest enemy of truth» (Albert Einstein) – «Бездумное уважение к власти – самый большой враг правды».

В заключение необходимо отметить, что овладение юридической терминологией на иностранном языке представляет собой сложный и многосторонний процесс. Тем не менее, мы надеемся, что представленные методы помогут систематизировать знания и умения студентов, а также придаст их действиям по изучению английской юридической терминологии творческий и осмысленный характер.

1. Рыбин П.В. Типичные проблемы овладения юридической терминологией на английском языке // Российское право в Интернете, 2008. (02) // http://www.rpi.msal.ru/prints/200802probl_ovlad.html.

2. АBBYYLingvo10: электрон. многояз. словарь.

3 Mini –dictionary for Lawyers: справочное руководство к учебному пособию «English for lawyers»/ сост.: О. С. Воячек, М. В. Головушкина. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2011. – 73 с.

А.П. ГРЕЦОВА, М.В. МЕШКОВСКАЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН УРОКА ФИЗИКИ

В 1998 г. один из ведущих идеологов использования информационных технологий в образовании Дэвид Меррилл (M. David Merrill) высказал свое мнение о том, что «информация сама по себе еще не обучение». Это заявление стало обсуждаемым в педагогическом обществе в последнее время. С появлением интерактивных мультимедийных технологий учителя получили возможность использовать графику, анимацию, аудио и видео на уроках. Все эти эффекты могут хорошо удерживать внимание обучаемых, и повышать эффективность усвоения знаний.

Самое простое определение педагогического дизайна – системный подход к построению учебного процесса. Главное, что он позволяет выстроить единую систему из целей обучения, учебного материала и инструментов, доступных для передачи знаний. В основе педагогического дизайна – важность содержания курса, стиля и последовательности изложения материала, а также способов его представления.

Если разбираться в значении термина Instructional Design, он образован от двух слов, Instruction и Design. В буквальном значении Instruction означает ряд мероприятий, способствующих обучению. Слово Design – это общий термин, обозначающий любой «образец творчества». Цель педагогического дизайна заключается в планировании и создании ситуаций, которые расширяют возможности обучения для отдельных учащихся. Это означает, что обучение нужно планировать так, чтобы оно было эффективно и систематически спроектировано [1, с. 7].

Урок является непосредственным инструментом реализации основных идей информационно-коммуникационных технологий, требующий максимально тщательной разработки. Проектируя будущий мультимедийный урок, учитель должен продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на большой экран. Одним из очевидных достоинств

мультимедийного урока является усиление наглядности. Использование наглядности тем более актуально, что в школах, как правило, отсутствует необходимый набор таблиц, схем, репродукций, иллюстраций. В таком случае проектор может оказать неоценимую помощь [2].

В качестве примера рассмотрим фрагмент мультимедийного урока на тему «Параллельное соединение проводников» для учащихся 8 класса, включающий объяснение нового материала. При разработке урока использовались мультимедийное приложение к учебнику «Физика 8 класс», раздел «Электрический ток», тема № 76 «Параллельное соединение проводников» [3] и электронный конструктор [4].

Изложение нового материала.

Соединение, при котором проводники подключаются к одной и той же паре точек называется *параллельным*.

Продемонстрируем параллельно соединенные лампочки в электрической цепи на модели (рис 1), выявим особенности. *(Ученики наблюдают, что каждая из ламп загорается при замыкании отдельного ключа, может длительное время гореть одна из ламп и не гореть другая).*



Рис.1

Рассмотрим еще раз данный вид соединения ламп на слайдах (рис. 2 а, б), взятых из Мультимедийного приложения к учебнику «Физика 8 класс», раздел «Электрический ток», тема № 76 «Параллельное соединение проводников». Обращаем внимание на изображение электрической цепи с параллельным соединением проводников, течение тока в такой цепи. *(Учитель демонстрирует модель последовательного соединения проводников, обращает внимание на графическую схему цепи. Ученики наблюдают, что при переключении ключа, цепь замыкается и в цепи идет ток, лампочки загораются).*

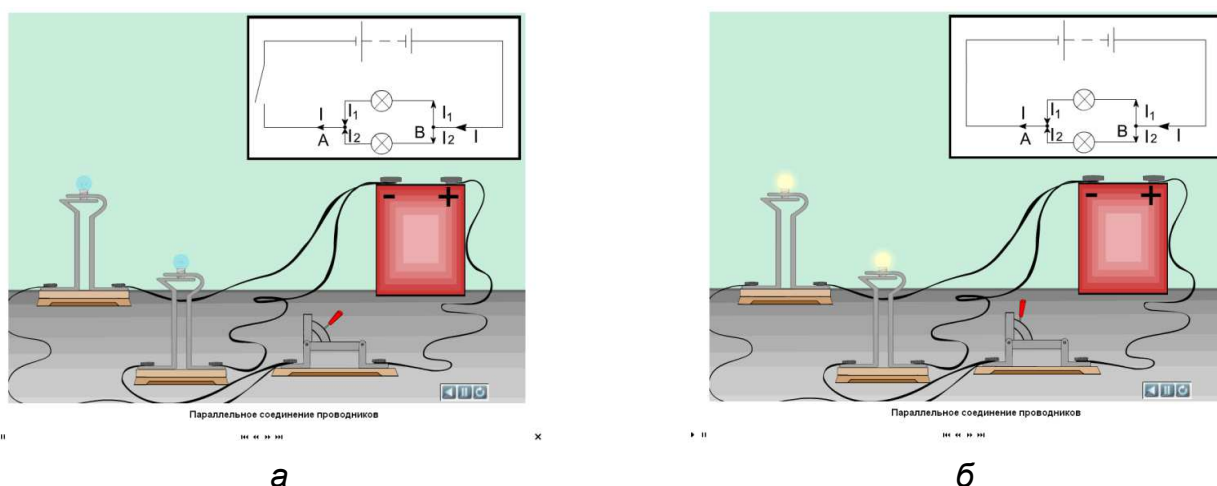
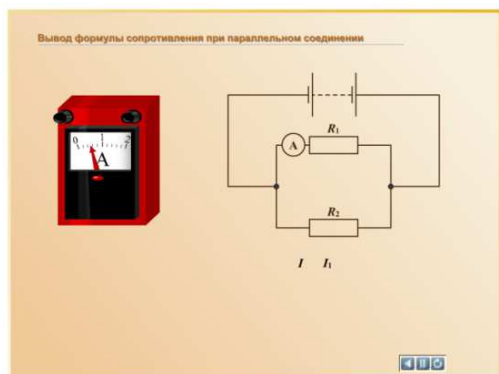


Рис. 2

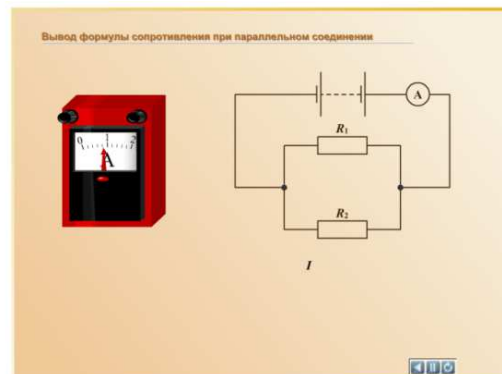
Установим законы параллельного соединения, используя слайды из мультимедийного приложения.

Рассмотрим изменение силы тока цепи, в различных местоположениях амперметра (рис. 3 а, б, в, г), доказывая тем самым, что сила тока будет разная. При параллельном соединении двух проводников 1 и 2 с сопротивлениями R_1 и R_2

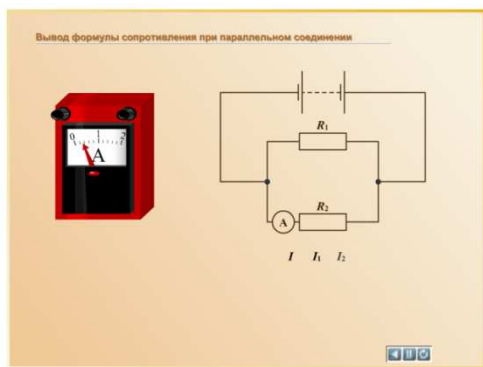
электрический ток I разветвляется на две части. Силу тока в первом и втором проводниках обозначим через I_1 и I_2 . Так как в точке разветвления проводников электрический заряд не накапливается, то заряд, поступающий в единицу времени в эту точку, равен заряду, уходящему из нее за это же время. Следовательно, $I = I_1 + I_2$.



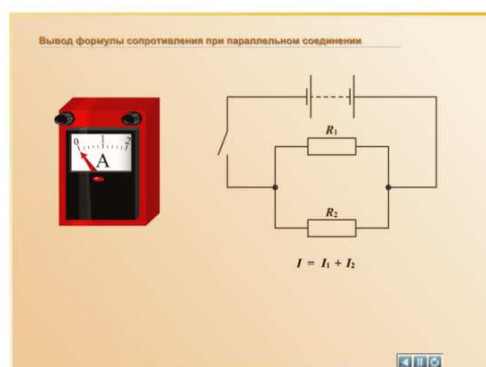
а



б



в



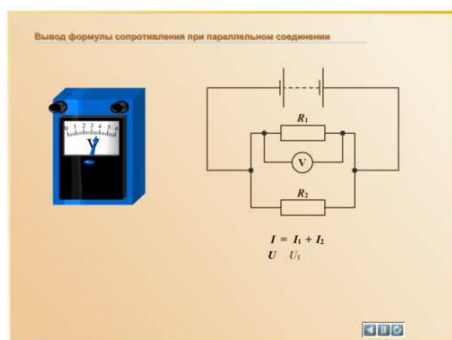
г

Рис. 3

Продemonстрируем, что напряжение в цепи будет одинаковым с помощью слайдов (рис. 4 а, б, в, г). (Ученикам предлагается зарисовать все схемы в тетради). В осветительной сети поддерживается напряжение 220 или 127 В. На это напряжение рассчитаны приборы, потребляющие электрическую энергию. Поэтому параллельное соединение — самый распространенный способ соединения различных потребителей. В этом случае выход из строя одного прибора не отражается на работе остальных, тогда как при последовательном соединении выход из строя одного прибора замыкает всю цепь.

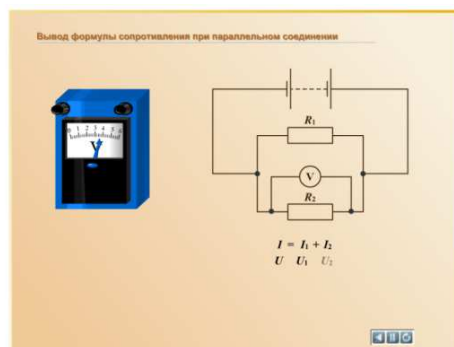
Применяя закон Ома для участка цепи с сопротивлениями R_1 и R_2 , можно доказать, что величина, обратная полному сопротивлению, равна сумме величин, обратных сопротивлениям отдельных проводников.

Действительно, заменим в формуле тока для параллельного соединения проводников значение силы тока, пользуясь законом Ома: $\frac{U}{R} = \frac{U}{R_1} + \frac{U}{R_2}$. После сокращения получим: $\frac{1}{R} = \frac{1}{R_1} + \frac{1}{R_2}$. Отсюда следует, что $R = \frac{R_1 R_2}{R_1 + R_2}$ Силы тока в проводниках, и их сопротивление при параллельном соединении связаны соотношением $\frac{I_1}{I_2} = \frac{R_2}{R_1}$.



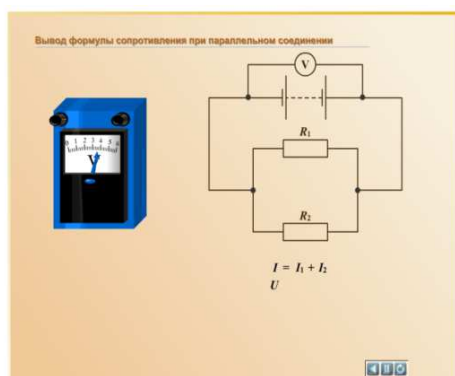
Параллельное соединение проводников

а



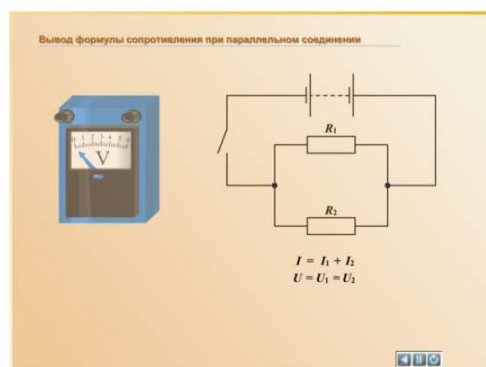
Параллельное соединение проводников

б



Параллельное соединение проводников

в

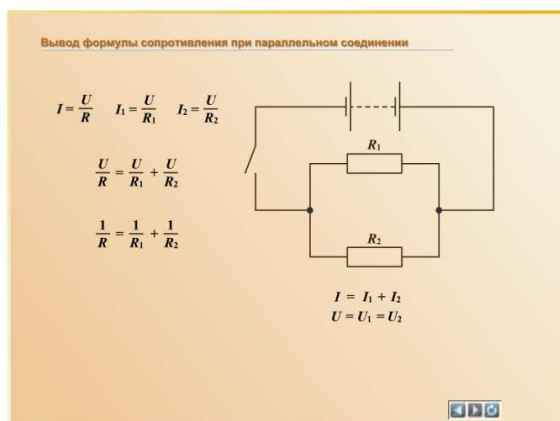


Параллельное соединение проводников

г

Рис. 4

Объяснение учителя сопровождается демонстрацией слайда (рис. 5).



Параллельное соединение проводников

Рис. 5

Для того чтобы измерить напряжение на участке цепи с сопротивлением R , к нему параллельно подключают вольтметр (рис. 6). Напряжение на вольтметре будет совпадать с напряжением на участке цепи.

Если сопротивление вольтметра R_v , то после включения его в цепь сопротивление участка будет уже не R ,

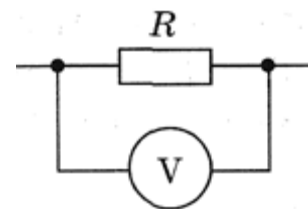


Рис. 6

Из-за этого измеряемое напряжение на участке цепи уменьшится. Для того чтобы вольтметр не вносил заметных искажений в измеряемое напряжение, его сопротивление должно быть большим по сравнению с сопротивлением участка цепи, на котором измеряется напряжение. Вольтметр можно включить в сеть без риска, что он сгорит, если только он рассчитан на напряжение, превышающее напряжение сети.

Закрепление нового материала.

С помощью электронного конструктора «Начала электроники» собрать схему, состоящую из двух сопротивлений подключенных параллельно с батареей (рис. 7).

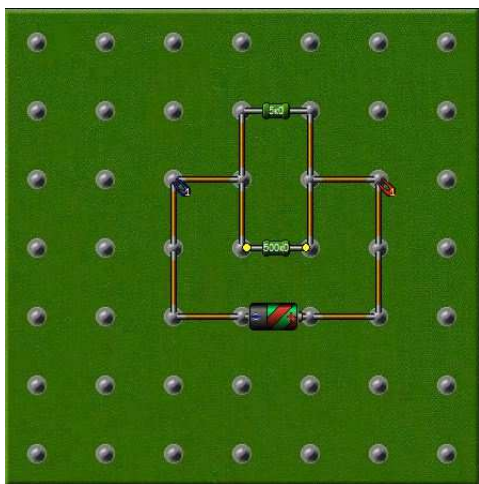


Рис. 7

Выставляем у каждого элемента данные значения (щёлкнув мышкой по «батарееи», появиться окно «*Параметры делали*», устанавливаем рабочее напряжение 12 В); затем включаем мультиметр, находящийся в верхней панели управления. Устанавливая его в режим амперметра, поочерёдно измеряем силу тока, клеммы ставим а) около первого проводника (записываем значение), б) около второго (записываем значения), в) в узлы, которые находятся до разветвления (записываем значения).

(Ученики убеждаются в том, что сила тока будет разная на различных участках цепи)

1. Краснянский М.Н., Радченко И.М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов: Учебно-методическое пособие. – Тамбов, 2006. – 56 с. [Электронный ресурс]. URL: http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=23512 (дата обращения: 14.02.2013).
2. Аствацатуров Г. Педагогический дизайн мультимедийного урока. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedsovet.su/publ/26-1-0-124> (дата обращения: 14.02.2012).
3. Электронное пособие "Физика: мультимедийное сопровождение уроков. 8 класс" серии "Информационно-компьютерные технологии" представляет поурочные разработки и мультимедийные приложения по физике для 8 класса по учебнику: Пурышева Н.С. Физика. 8 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / Н.С. Пурышева, Н.Е. Важеевская. – М.: Дрофа, 2010.
4. Электронный конструктор по разделу «Электричество». [Электронный ресурс]. URL: <http://ftoe.ru/elec4/> (дата обращения: 14.02.2013).

С.А. ГРИДНЕВА

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Активизация мышления играет большую роль в повышении качества знаний обучающихся, интеллектуальном развитии и формировании у них научного мировоззрения, в воспитании активности как положительной черты характера личности. Чем активнее протекают у обучающихся познавательные процессы, тем выше эффективность его обучения. Поэтому умение учителя активизировать, т.е. пробуждать, стимулировать, направлять мышление и другие познавательные процессы обучающихся, относится к числу важнейших признаков педагогического мастерства. Активизации мышления обучающихся способствует проблемное обучение.

Под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей. Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием. Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, когда он не находит объяснения какому-то факту, явлению, процессу. Таким образом, проблемная ситуация – это ситуация конфликта между знаниями как прошлым опытом и незнанием того, как объяснить новые явления. Это затруднение и является условием возникновения познавательной потребности.

Проблемная ситуация содержит такие основные компоненты: 1) неизвестные знания; 2) противоречие, когда прошлого опыта недостаточно для выхода из затруднения; 3) познавательная потребность как внутреннее условие, стимулирующее мыслительную деятельность; 4) интеллектуальные возможности учащегося к “открытию” нового. Проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний, быть доступным для обучающихся, вызывать собственную познавательную деятельность и активность. Задания должны быть такими, чтобы учащийся не мог выполнить их, опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

Проблемная ситуация – не только особое состояние, но и процесс, имеющий своё начало, развитие и конец. Начинается она чаще всего с момента постановки учителем учебной проблемы, иногда и до этого, если учитель проводит преднамеренную подготовительную работу (например, вводную беседу). Важно не только создать проблемную ситуацию, но и включить в неё всех учащихся.

Одной форм проблемного обучения является исследовательский метод. При решении проблемных исследовательских задач учащиеся постепенно овладевают приемами научного познания, у них формируются черты творческой деятельности. Так, например, при изучении темы «Влияние света на рост и развитие растений» обучающиеся проводят биологическое исследование. Им предлагается взять два клубня картофеля; один клубень оставить на свету, а другой положить в темное место. Через 2-3 недели рассмотреть клубни и появившиеся на них ростки, сравнить их цвет и размеры. На уроке ребята демонстрируют результаты опытов и делают самостоятельно выводы о значении света для развития ростков картофеля. При изучении темы «Бактерии» можно предложить установить с помощью исследования значение кипячения молока. Для этого необходимо в разные стаканы налить одинаковое количество сырого и кипяченого молока; поставить в теплое место и проследить, в каком стакане скисание молока произойдет быстрее. Результаты опытов и выводы представляются на уроке. Также можно предложить и другие исследования. Например: посадить черенки смородины в два ящика, наполненные один песком, другой – черноземом. Объяснить, почему в первом ящике черенки быстрее образовали корни, и пошли в рост?

Выдвижение проблемного вопроса – этот прием используется тогда, когда для решения проблемы и овладения новыми знаниями нужно творчески применить какой-то ранее изученный принцип или закономерность. При изучении темы «Органы растений»: Почему на тропинках растений мало или отсутствуют? При изучении темы «Жизнедеятельность организмов»: почему яйцекладущие животные откладывают яйца в песок, почву, гниющие листья? В результате наблюде-

ния установлено, что при ухудшении погоды взрослые стрижи улетают далеко от своих гнезд иногда на 2-3 и более суток. При этом за время отсутствия взрослых птиц их птенцы не погибают от голода и холода. Почему удается выжить птенцам?

Создание проблемной ситуации возможно на основе высказывания учёного. Данные проблемные ситуации можно включать при изучении экологии и при изучении эволюционного учения. Например, известный географ и путешественник А. Гумбольдт утверждал, что “человеку предшествуют леса, а сопровождают пустыни”. Почему так считает ученый?

Проблемное обучение способствует развитию интереса к учению, превращению любознательности в постоянно действующий мотив. Используя проблемные ситуации, создается осознанное затруднение обучающегося, преодоление которого требует творческого поиска, заставляет мыслить, искать выход, рассуждать, что способствует развитию активных познавательных интересов к предмету.

Е.Н. ГУДКОВА

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Современный этап развития российского общества на рубеже веков характеризуется радикальными преобразованиями во всех сферах человеческой деятельности. Общественные процессы в их динамизме, связанные с возникновением кризисных ситуаций, сложностью их разрешения, обострением конфликтов и социальных противоречий, приводят к проявлениям социальных отклонений и девиантного поведения членов общества. При этом наибольшую обеспокоенность вызывает девиантное поведение подростков как наименее защищенной социальной группы в кризисных ситуациях. Все это обуславливает самое серьезное внимание и интерес педагогов и психологов к вопросам и проблемам нравственно-правового воспитания подростков.

В современных условиях важная задача исследования девиантности осложняется тем, что традиционные причины, толкающие подростка к нарушению социально-правовых норм, дополняются и усиливаются социальной нестабильностью, отрицанием нравственности, правовой безграмотностью. В этих условиях перед психолого-педагогическими науками стоит актуальная задача переосмысления многих устоявшихся теоретических положений, в том числе касающихся проблем девиантного поведения подростков.

Необходимость новых подходов обусловлена еще и тем, что исследование девиантности – процесс противоречивый и непоследовательный, и это проявляется при анализе исследований по эту тему в нашей стране на протяжении их развития в XX веке. Интенсивные исследования социальных отклонений (преступности, алкоголизма, суицидальных наклонностей и т.п.) проводились в дореволюционный период. Не потеряли они свою актуальность и в 20-е годы, для которых были характерны увеличение числа беспризорных среди подростков и соответственно рост социального неблагополучия в этой среде. Наиболее значимыми в эти годы можно назвать труды М.Н. Гернета, А.А. Герцензона, М.Д. Шаргородского, А.С. Михлина и др. Однако по мере усиления господствования в

идеологии тезиса о преодолении социальных мотивов подростковой преступности при социализме и возможности ускоренной ликвидации антиобщественных проявлений уже в 30-е годы многие исследования были свернуты либо закрыты.

Возобновление этих исследований стало возможным лишь с середины 50-х – в 60-е годы, и к 70-80-м годам получила развитие и приобрела научный статус теория девиантного поведения – девиантология.

В немалой степени этому способствовало начало международных контактов советских ученых, в частности участие в работе Международной социологической ассоциации (МСА). Международные исследования способствовали созданию и расширению понятийного аппарата, введению новой терминологии (социальные девиации, социальная патология и т.д.).

В начале 1970-х годов девиантное поведение стало предметом исследования таких ученых, как Я.И. Гилинский, А.Г. Здравомыслов, А.Б. Сахаров, Л.А. Волошина.

Следует отметить, что развитие девиантологии происходило на фоне определенных трудностей и препятствий, в числе которых отсутствие доступа к статистике девиантного поведения, искаженная картина реальности, особенно по правонарушениям среди подростков, и в связи с этим возникали проблемы с возможностью опубликования материалов исследований.

С середины 1980-х годов открываются новые перспективы научных исследований по этой тематике. В их числе исследования В.В. Овсянникова, Т.И. Заславской, В.Н. Шубкина. Девиантология как наука приобретает все большую общественную значимость, становится «зеркалом общества», отражающим все его негативные стороны. Это имеет особое значение на современном этапе, когда число социальных девиаций в подростковой среде, их причина, структура и тенденции развития позволяют говорить о низком уровне нравственно-правового воспитания подростков, нравственной и правовой зрелости, неумении адаптироваться к условиям социальной среды и, как следствие, адекватно с ней взаимодействовать.

Необходимость разработки теоретических и организационно-методических основ формирования нравственных качеств подростков с девиантным поведением предопределяется рядом противоречий:

- между обострением проблемы духовно-нравственного воспитания молодого поколения, связанной с масштабностью и глубиной кризисных явлений в российском обществе, с одной стороны, и отсутствием целенаправленной деятельности учебных заведений по воспитанию, с другой:

- между возросшими требованиями общества к нравственно-правовой культуре молодежи и отсутствием вариативных стратегий, и её развитием в процессе воспитания.

Объективные требования времени к созданию принципиально новой концепции нравственно-правового воспитания, с одной стороны, и недостаточная разработанность теоретико-методологических и методических основ её организации определяют актуальность исследований на данную тему.

Нравственное развитие подростков с девиантным поведением будет проходить успешно, если:

- эта проблема рассматривается как один из приоритетов государственной политики, а её решение обеспечивается координацией усилий всех институтов воспитания:

- в качестве доминантной цели выступает воспитание Гражданина, Личности, способной полноценно жить в новом демократическом обществе и быть полезной этому обществу;

- процесс организуется в рамках четко спроектированной системы, направленной на повышение уровня нравственно-правовой культуры подростков и обеспечивающей качество воспитательного результата, соответствующего потребностям современного социума;

- стержнем целостной системы является её ориентация на совместную деятельность, на сотруднический характер отношений субъектов образовательно-воспитательного процесса воспитуемых и воспитателей, а в качестве системообразующего звена выступает личность и деятельность воспитателя-учителя;

- воспитатель-педагог относится к подростку как человеку-создателю и хранителю жизни и разума на земле, творцу исторического процесса, культуры, ответственному за содеянное не только на Земле, но и в космическом пространстве, как субъекту собственной жизни;

- культивируется ценностное отношение к подростку, его индивидуальности и самобытности; предоставляется воспитуемому пространство свободы для культурного саморазвития и нравственного выбора (образа "Я", мировоззрения, содержания и способов жизнедеятельности, поступков, поведения);

- воспитательная работа строится на основе принципов непрерывности и системности воспитательного воздействия; единства действия или условий воспитания; учета закономерностей психофизиологического развития воспитуемых; организации и самоорганизации готовности субъекта воспитания и включению в этот процесс.

- разработана программа коррекционно-воспитательной работы, содержание которой направлено на формирование активной нравственно-правовой позиции подростков и минимизацию факторов девиантности.

Поставленная цель требует решения следующих исследовательских задач:

1) проведения междисциплинарного теоретико-методологического и психолого-педагогического анализа современного состояния проблемы нравственно-правового воспитания подростков с девиантным поведением; выделения факторов, влияющих на развитие диспозиционного поведения личности:

2) определение сущности, особенностей, направления и содержания нравственно-правовой работы с девиантными подростками в образовательной среде; выявление комплекса психолого-педагогических и организационных условий, обеспечивающих формирование у подростков нравственных качеств и правового сознания;

3) проектирование и экспериментальной апробации системы нравственно развития подростков с девиантным поведением; разработки адекватной программы коррекционно-воспитательной работы.

Для проверки данной системы и решения поставленных задач необходимо использовать совокупность следующих методов исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической и социологической литературы по проблеме исследования;

- анализ результатов деятельности образовательно-воспитательных учреждений по организации нравственно-правовой работы с подростками «группы риска»;

- изучение и обобщение массового инновационного педагогического опыта;

- педагогический эксперимент, выражающийся в разработке и проверке на практике системы нравственного развития подростков с девиантным поведением, в процессе которого использовались следующие методы осуществления мониторинга: включенное наблюдение, экспликация как развертывание содержания воспитательных мероприятий; опросные методы (беседы, анкетирование, интер-

вьюирование); метод экспертизы, позволяющий зафиксировать мнение специалистов, авторитетных в своей сфере деятельности;

- статистические методы обработки данных педагогического эксперимента с применением ЭВМ и стандартных математических программ.

Использование различных методов исследования, в том числе математических, позволяет рассмотреть педагогические факты и явления во всей их сложности, многообразии и взаимообусловленности и выразить результаты педагогического эксперимента в количественных показателях. Полученные данные интерпретируются и теоретически обосновываются, исходя из анализа результатов исследования.

Теоретическая значимость данных исследований заключается в том, что они вносят определенный вклад в дальнейшее развитие концепции личностно ориентированного творческого воспитания применительно к средней общеобразовательной школе. Полученные результаты могут служить теоретической базой для решения проблемы формирования и развития нравственно-правовой культуры личности и создания адекватной воспитательной среды учебного заведения.

Практическая значимость данных исследований состоит в том, что его результаты и предложенные автором методические материалы непосредственно будут использованы в воспитательном процессе учебных заведений для решения вопросов формирования у подростков нравственно-правовой культуры. Практическое значение имеют авторская система нравственного развития, диагностический инструментарий оценки ее продуктивности, критерий нравственной воспитанности, базисный механизм коррекционно-воспитательной работы с подростками.

Освещение теоретических, психолого-педагогических, содержательных и процессуальных аспектов развития нравственных качеств личности в целом и подростков, относящихся к «группе риска», позволит определить конкретные пути, методы и способы эффективной организации процесса нравственно-правового воспитания в учебном заведении.

В качестве приоритетных направлений дальнейших исследований необходимо живое видение предмета воспитательного воздействия на подростка: нужна ориентация педагогов не только и не столько на воспитание и развитие у него тех или иных отдельных качеств, но главным образом на формирование целостной структуры мотивационно-потребностной сферы личности.

Е.Н. ГУДКОВА, Г.И. ЖЕЛЕЗОВСКАЯ

ФУНКЦИИ, ФОРМЫ И УРОВНИ ПРАВОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Правосознание представляет собой ту сферу сознания, которая связана с отражением правозначимых явлений, взглядов и идей, выражающих отношения людей к праву и законности, их представление о правопорядке, о правомерном и неправомерном.

Поведение человека вообще и подрастающего в частности детерминировано его потребностно-ориентировочной сферой, системой принятых им ценностей, мерой социализированное, степенью приобщения к общечеловеческой культуре. Наиболее опасны для срыва социально-положительной самореализации личности подростка ее «выпадение», из системы социальных связей, ослабление меха-

низмов социального и нравственного самоконтроля, социально-ценностная дезадаптация и дефекты саморегуляции. При низких регуляционных возможностях индивида асоциальные и антисоциальные установки и привычки не только не контролируются, но сами становятся целеобразующими механизмами поведения подростков.

Известно, что в любом акте правового поведения обязательно проявляется правосознание действующего лица. Оно может характеризоваться знанием или незнанием конкретной нормы права, различной степенью авторитета государственной власти, закона, деятельности органов правоохраны в глазах индивида, солидарностью с действующими правовыми запретами и правовыми санкциями за их нарушение или же негативным отношением к тому или другому.

Специфику правосознания составляет осознание связанности явлений с юридическими последствиями, соотношение их с государственно-правовым регулированием, с юридическими правами, обязанностями и санкциями.

Правосознание выполняет три функции: познавательную, оценочную и регулятивную, которые и составляют функциональные компоненты правосознания.

Познавательной функции соответствует определенная сумма юридических знаний, или правовая подготовка.

Оценочной функции отвечает система оценок и мнений по юридическим вопросам, или оценочное отношение к праву, к практике его исполнения и применения.

Регулятивная функция проявляется в формировании правовых ориентации и установок.

Структурными компонентами правосознания являются: интеллектуальный, интеллектуально-эмоциональный, интеллектуально-эмоционально-волевой.

Зная особенности, формы индивидуального правосознания и их роль, можно с известной вероятностью прогнозировать поведение подростков. Основные формы правосознания подростка отличаются различными уровнями его развития (элементарный, средний, высший). Высший уровень – это концептуальный уровень, характеризуется совокупностью взглядов на правовую систему, осознанием социальной значимости права оценкой его сущности, овладением правовой идеологией. Уровень правосознания подростка определяется его правовой культурой, знанием прав и обязанностей, правовой просвещенностью, внутренним самоконтролем, нравственными качествами. Каждый подросток взаимодействует с миром в соответствии со своей совестью, нравственной и духовной культурой.

Правовое развитие подростка связано с накоплением субъектом правовых знаний, оценок и образцов поведения и предполагает знание и учет индивидуальных особенностей каждого конкретного субъекта приспособляющегося к социальной среде и действующего в ней. Эффективное правовое развитие возможно на основе: а) сообщения правовой информации и воспитания правовых представлений; б) использования правдоподобных методов и приемов (введения обязательных, обеспечиваемых принудительной санкцией правил); в) привлечения институционализированных правовых агентов, к числу которых можно отнести юридическое образование и правовую науку; г) нахождение организационно-воспитательных средств, обеспечивающих интернализацию сведений о правовых явлениях.

В заключение следует отметить, что правосознание подростка определяется правовыми устоями общества практикой правоприменения, реальными условиями жизнедеятельности, нравственным опытом, системой распространенных оценочных отношений к правосозначимым явлениям.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ, ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ, ПОПОЛНЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА, ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современная школа не может не учитывать того, что дети, поступающие в первый класс, уже знакомы на практике с современными технологиями передачи и обработки информации, а в будущем должны стать гражданами информационного общества. ФГОС является отражением социального заказа и представляет собой общественный договор, согласующий требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством, поэтому он должен учитывать и потребности развивающегося информационного общества.

В настоящее время все большее распространение приобретают различные формы и виды организации информационного взаимодействия (ИВ) учащихся и педагогов в глобальных компьютерных сетях. Одним из наиболее эффективных видов ИВ образовательного назначения являются учебные телекоммуникационные проекты, которые создают основу для функционирования серьёзных исследовательских лабораторий для школьников, значительно расширяют зоны совместных исследований, коллективных творческих работ. Учебные телекоммуникационные проекты помогают приобрести опыт группового решения проблем и учат использовать компьютер как средство коммуникации.

Под учебным телекоммуникационным проектом понимается совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнёров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности.

В чём отличие учебной проектной работы от работы в телекоммуникационном образовательном проекте? Телекоммуникационные образовательные проекты, в отличие от проектов, проводимых в классе на уроке по какому-либо предмету, всегда межпредметны, так как требуют привлечения знаний не из одной предметной области, как это в большинстве случаев происходит на уроках, а обязательно – интегрированного знания.

Участвуя в телекоммуникационном образовательном проекте, учащиеся обсуждают решение проблем в реальных условиях; активно работают в сетях, систематически и чётко излагают свои мысли в письменном виде, посылают и получают большое количество текстовой, цифровой информации, анализируют поступающую к ним информацию и пытаются синтезировать новые идеи; взаимодействуют в группах.

Каждый проект обычно преследует много целей. Прежде всего, он оценивается своей образовательной содержательностью. Формирование новых знаний и навыков школьников-участников проекта происходит в нескольких направлениях. Основные из них: овладение современными компьютерными технологиями; углублённое изучение важных разделов школьных предметов.

На базе МОУ «Кадетская школа «Патриот» г. Энгельса и МОУ «Лицей №4» г. Саратова осуществляется внедрение учебных телекоммуникационных проектов. В 2010/2011 учебном году был реализован лингвистический проект «Всё начинается с теории».

Цель данного проекта изначально была определена следующим образом: используя современные информационные и коммуникационные технологии, установить телекоммуникационные связи между учащимися МОУ «Лицей №4» г. Саратова и МОУ "Кадетская школа "Патриот" г. Энгельса, способствовать формированию интереса учащихся к теоретической подготовке по русскому языку.

За основу проекта была взята идея повышения теоретической, орфографической грамотности учащихся, пополнения словарного запаса, приобщения детей к изучению русского языка и исследовательской деятельности посредством составления кроссвордов.

Проект предусматривал выполнение следующих **задач**:

- повторить и закрепить основные лингвистические термины;
- активизировать творческую и поисковую деятельность учащихся;
- сформировать умение работать с различными источниками информации;
- научить создавать кроссворды с применением Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint;
- способствовать развитию диалогического мышления;
- развить коммуникативные навыки.

Предполагалось получить следующий результат:

- 1) альбом «Лингвистические термины в кроссвордах» в электронном и бумажном вариантах;
- 2) участие в межрегиональном метапредметном конкурсе кроссвордов "Всё начинается с теории ...".

Работа над проектом осуществлялась **поэтапно**.

- Установлена договорённость между МОУ "Лицей №4" г. Саратова и МОУ «Кадетская школа «Патриот» г. Энгельса о совместном проведении телекоммуникационного проекта учащимися 5-х классов.

- Разработана тема «Всё начинается с теории» с учётом технологии «Телекоммуникационный проект». Тема выбиралась с таким расчётом, чтобы работа выполнялась достаточно быстро и приносила конкретную пользу участникам проекта.

- Поставлена проблема перед учащимися, распределены задания, составлен план-конспект докладов по теории, предложен раздаточный материал, рекомендована литература по данной теме (учебник, толковый словарь, лингвистический словарь, энциклопедии, Интернет-ресурсы).

- Проведены консультации с группами, просмотрены материалы, разработанные учащимися, даны рекомендации.

- Согласно договорённости отправлена и получена электронная почта с материалами проекта, которые были рассмотрены учащимися 5 класса. Дети с удовольствием обсуждали работы, предложенные партнёрами по проекту, отметили наиболее понравившиеся, приняли решение использовать их в викторине по русскому языку в качестве заданий конкурсов и включить в альбом «Лингвистические термины в кроссвордах».

- Проведена викторина в 5А классе МОУ «Лицей №4» г. Саратова и КВН в 5Б классе МОУ "Кадетская школа "Патриот" г. Энгельса с использованием материалов проекта.

- Оформлен альбом «Лингвистические термины в кроссвордах» в электронном и бумажном вариантах.

- Итоговым этапом проекта стало участие в межрегиональном метапредметном конкурсе кроссвордов "Всё начинается с теории ...". Все участники конкурса получили сертификаты.

В ходе совместной работы учащиеся приобрели возможность использовать полученную информацию на уроках русского языка и внеклассных мероприятиях по предмету, навыки исследовательской работы, умение работать в коллективе, вести диалог. Дистанционный проект позволяет раскрыть творческий потенциал учеников, развить учебную мотивацию, даёт возможность самореализации, особенно для тех, кто мало заметен на уроках. В этом деле каждый выполняет ту часть работы, которая ему интересна и которая ему по силам. Умения, полученные в процессе совместной деятельности по реализации проектов, формируют активную жизненную позицию учащихся. Поэтому метод телекоммуникационных проектов актуален для развития внутреннего потенциала, творческих способностей личности.

Т.Г. ДЕБЕРДЕЕВА

ОХРАНА И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

Приоритетным направлением современного детского сада компенсирующего вида по нашему мнению является коррекционная работа и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями на основе охраны и укрепления здоровья, совершенствование их физического развития, улучшение умственной работоспособности является главенствующей в условиях ФГОС.

Условия, созданные в детском образовательном учреждении: гибкий режим дня, закаливающие мероприятия, полноценное питание, витаминизация, спортивная площадка, кабинет психолога, медицинский кабинет, кабинет массажа, физкультурный зал, музыкальный зал, двигательный режим, соблюдение СанПиН, тематические занятия.

Для охраны здоровья детей и предупреждения их утомления в детском саду соблюдаются гибкий режим дня, режим двигательной активности, проводятся закаливающие мероприятия.

За организацией питания детей следит медсестра-диетолог, потому что правильное питание является необходимым условием их гармоничного роста и развития, способствует повышению устойчивости организма к действию неблагоприятных внешних факторов.

В процессе повседневного общения с детьми воспитываются навыки личной и общественной гигиены, которым принадлежит первостепенная роль в предупреждении инфекционных заболеваний.

Медицинский персонал проводит диспансеризацию, иммунизацию, осмотр детей, массаж, а также обучает самих малышей самомассажу и игровому массажу.

Лечебно-восстановительная работа по коррекции зрения детей проводится медсестрой с использованием современных офтальмологических аппаратов

Организованная воспитателем по физической культуре деятельность способствует не только укреплению здоровья и физическому развитию детей с ограниченными возможностями, но и их психоэмоциональному благополучию, повышению общего жизненного тонуса.

Целью психолого-педагогической службы детского сада является обеспечение психологического здоровья детей. В своей работе педагог-психолог ис-

пользует элементы сказкотерапии, арт-терапии, драмотерапии, игротерапии, упражнения на релаксацию. Психологически здоровый ребенок – это творческий, веселый, открытый, познающий малыш, окруженный заботливыми, любящими родителями и педагогами.

Для пропаганды здорового образа жизни в детском саду с детьми проводятся тематическая образовательная деятельность, интересные досуги, праздники, дни здоровья

Активное вовлечение родителей в процесс познания и освоения детьми навыков здорового образа жизни, безопасного поведения на улице и в быту происходит на родительских собраниях, открытых занятиях, семинарах и консультациях.

Для удовлетворения запросов родителей, для интеграции детей-инвалидов в общество более здоровых детей в детском саду функционируют структурные подразделения, целью которых является обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей, не посещающих ДООУ по состоянию здоровья

Все эти мероприятия дали высокую результативность образовательной деятельности.

Большое внимание в детском саду уделяется речевому воспитанию детей и основной функции речи – общению. Одной из задач является задача развития диалогического общения детей со взрослыми и сверстниками. Активное использование игровых форм обучения (игры, драматизации), театрализованная деятельность, проектная деятельность способствуют высокой познавательной активности детей, усвоению норм и правил родного языка, предпосылок письменной речи, прослеживается устойчивая положительная динамика в развитии основных движений и физических качеств детей. Результаты диагностики выполнения программы по физическому воспитанию имеют позитивные результаты. Подготовка детей к успешному обучению в школе является одной из основных задач работы педагогического коллектива. Выпускники ДООУ показывают достаточно высокий уровень интеллектуальной подготовки, мотивационную (учебную) готовность к обучению в школе, а так же имеют сформированную внутреннюю позицию школьника. Обследование речевого развития детей подготовительных к школе групп на МПК показывает, что практически все воспитанники выпускаются в школу с правильными звукопроизношением, с сформированным фонетическим восприятием, грамматически правильно оформленной речью.

Благодаря проведенным мероприятиям снизилось число часто болеющих детей, количество случаев общей заболеваемости, что подтверждает положительное действие комплекса оздоровительных мероприятий: закаливание, массаж, гидромассаж, небулайзерная терапия, кислородный коктейль и др.

1. Прохорова Г.А. Утренняя гимнастика для детей 2-7 лет: Пособие для практических работников ДООУ. – М.: Айрис Пресс, 2004.

2. Репина О.В., Леонкин В.В. Если ваш ребенок заболел. – М., 2007.

3. Заводчикова О. Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи: пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.

4. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДООУ: практическое пособие / Н.В. Кирюхина. – 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с. (Дошкольное воспитание и развитие).

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА

Ход формирующего эксперимента условно можно разделить на три направления. Первое – применение компьютерных технологий обучения в целях автоматизации основных мероприятий самостоятельной работы студентов. Второе – применение компьютерных технологий для развития интереса к изучаемой дисциплине. Третье – применение компьютерных технологий как средства педагогического управления самостоятельной работой студентов.

Применение компьютерных технологий в самостоятельной работе студентов не изменяет ее сущность и не отменяет последовательность мероприятий, которую нужно осуществить преподавателю для ее организации и студенту в ходе ее проведения. Они позволяют автоматизировать этот процесс, значительно сократить его по времени, сделать доступным для изучения студентом необходимых учебно-методических материалов в любое удобное для него время.

Приведем пример такой «автоматизации» по курсу «Психология и педагогика». Электронный учебно-методический комплекс самостоятельной работы по данной дисциплине включал в себя: меню; электронные конспекты по темам курса; тестовые задания по каждой теме, модулю, всему курсу; список тем докладов, сообщений, вопросов и литературы для подготовки к семинарским занятиям; список тем рефератов по курсу; кроссворды; глоссарий; темы студенческих конференций по каждому модулю; вопросы для подготовки к сдаче модулей; вопросы для подготовки к зачету по курсу; электронный дневник группы.

Содержание электронного учебно-методического комплекса определяется и разрабатывается преподавателем и в значительной степени обуславливается характером учебной дисциплины. Но каков бы ни был состав и содержание разделов электронного учебно-методического комплекса, требование к ним одно – обеспечить самостоятельное изучение учебной дисциплины. Конечно, преподаватель, готовя материалы для электронного учебно-методического комплекса, не сможет все предусмотреть, найти и предложить «все» полезные сайты в интернете, обеспечить студента постоянно обновляющейся информацией. С этой целью мы предлагаем «использовать труд» самих студентов, которые как показал эксперимент, с охотой включаются в эту работу. Отсюда вытекает второе направление применения компьютерных технологий в ходе самостоятельной работы студентов – развитие интереса к изучаемой дисциплине.

В ходе формирующего эксперимента по этому направлению применялись следующие задания на самостоятельную работу: «составление списка тематических ссылок», «альбом», «охота за сокровищами», «разработка веб-проектов».

Работа студентов над веб-проектом дала очень хорошие результаты. С одной стороны она значительно расширила их знания по педагогике, а с другой дала возможность поработать с компьютерными технологиями, попрактиковаться в их использовании для строго определенных целей, что по оценке самих студентов «очень помогло им в сдаче экзамена по информатике» и попрактиковаться в поиске нужных материалов в интернете.

Третье направление применения компьютерных технологий в ходе самостоятельной работы – управление самостоятельной работой студентов. При традиционной организации самостоятельной работы управление ее ходом осуществляется, как правило, по следующему алгоритму: выдача задания, установочная

консультация по выполнению задания, прием выполненных заданий и их оценка. В ходе выполнения задания возможны плановые индивидуальные консультации. То есть, выдав задание, преподаватель по существу теряет контроль над его исполнением, и, только может оценить, что и как было сделано, после его сдачи студентом.

Компьютерные технологии позволяют преодолеть этот «недостаток» организации самостоятельной работы. За счет чего это происходит.

Во-первых, за счет постоянного контроля над работой студентов с электронным учебно-методическим комплексом. Чтобы «войти» в него студент должен авторизоваться, т.е. назвать себя. Программа фиксирует каждый «вход» студента и отмечает количество «посещений» комплекса в электронном дневнике учебной группы, таким образом, преподаватель может контролировать активность работы студента с электронным учебно-методическим комплексом.

Во-вторых, за счет учета количества баллов, которые получает студент, работая в разделах «тесты», «конференции», «рефераты». Как уже отмечалось, программа электронного учебно-методического комплекса сама оценивает выполнение тестов и начисляет студенту баллы за работу, фиксирует и начисляет баллы за участие в конференциях, выполнение рефератов. Качество размещенных студентом докладов, сообщений на конференции, рефератов по темам курса оценивает преподаватель, а активность работы в этом направлении оценивается автоматически программой и отмечается в электронном дневнике. Открыв который преподаватель может видеть: кто посещал «комплекс», с какой целью (где работал), какое количество баллов набрал за тестирование, участвовал ли в конференции, взял ли для разработки реферат, выполнил ли его. Зайдя в соответствующие разделы комплекса проанализировать студенческие «наработки» и оценить их, поставив отметку за них в электронном дневнике.

В-третьих, за счет возможности организации виртуального общения студентов и преподавателя посредством электронной почты. Как показал эксперимент, такая форма общения очень нравится студентам. Они могут спросить, что хотят. И отмечают, что в ходе общения на занятиях они постеснялись бы задать подобный вопрос. С удовольствием переписываются с преподавателем, порой выходя за пределы учебной тематики. И это несколько не мешает учебному процессу, наоборот, создает на реальных занятиях обстановку большего взаимопонимания и доверия.

Таким образом, проведение формирующего эксперимента показало, что применение компьютерных технологий в организации самостоятельной работы студентов способствует ее активизации, повышает интерес к изучаемым дисциплинам, позволяет преподавателю осуществлять постоянный контроль и получать обратную связь о ее ходе и результатах.

Е.В. ДЯДУС

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ

Российское образование на данный период времени находится в условиях модернизации. Современное общество требует грамотных специалистов, социально активных личностей. Федеральные государственные образовательные стандарты указывают на необходимость компетентностного подхода в подготовке специалиста.

Именно компетентностный подход, нацеленность на практический опыт в образовании помогает сформировать всесторонне развитую личность, обладающую различными компетентностями, что обязательно пригодятся на практике. Так, например, будущий товаровед-эксперт должен обладать такими компетентностями, как осуществление поиска и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности; работа в коллективе и команде. Формирование данных компетентностей происходит с помощью различных модулей, дисциплин, в частности на дисциплине истории.

Довольно часто обучающиеся стремятся получать готовые знания, без затрачивания лишних усилий на поиск дополнительной информации по какому-либо предмету. Но именно самостоятельная работа и самостоятельный поиск информации дает возможность развивать проблемное мышление, помогает в формировании компетентности.

Целесообразно на занятиях истории давать студентам не просто готовые знания в виде лекций, но и настраивать их на самостоятельный поиск информации по различным темам. Активные методы овладения знаниями помогают развивать переход из пассивного слушателя в активного участника образовательного процесса [2, с. 29]. Самостоятельная работа может реализоваться как на аудиторных занятиях, так и во внеурочное время. Стоит обратить свое внимание к мультимедийному проектированию, которое дает возможность сформировать у студентов навыки исследовательской и коллективной работы [1, с. 26].

Возможно использование мультимедийных проектов при изучении темы «Народы и древнейшие государства на территории России». Для этого необходим поиск теоретических составляющих, на которые можно разбить данную тему. Поэтому студенты на занятии делятся на группы и самостоятельно ищут необходимую им информацию в сети Интернет. Всего выделяется пять групп студентов, в соответствии с содержанием учебного материала «Природно-климатические факторы и особенности освоения территории Восточной Европы и Севера Евразии», «Стоянки каменного века», «Переход от присваивающего хозяйства к производящему», «Скотоводы и земледельцы», «Появление металлических орудий и их влияние на первобытное общество». Далее, когда данная информация найдена, студенты обсуждают ее с преподавателем и уже во внеаудиторное время приступают к подготовке мультимедийной презентации [3, с. 95]. После проделанной работы на занятии по истории происходит просмотр презентаций, их анализ совместно с группой и преподавателем, рассмотрение всех спорных моментов и оценивание выполненной работы студентов. Как итог изучения и закрепления изучаемой темы может стать экскурсия в музей «Красноярский краевой краеведческий музей».

Такой подход важен тем, что от лекции происходит переход к самообучению, а значит переход к самостоятельности и активности студентов, формированию необходимых компетенций в соответствии с требованиями ФГОС СПО нового поколения.

В целом, история – это учебный предмет, на котором самостоятельная работа может активно применяться, каким образом указано выше, в частности было обращено внимание на применение мультимедийных проектов. Самостоятельная работа еще важна тем, что студент получает не просто возможность самостоятельно добыть знания, погрузиться в историческое прошлое. Поэтому важно заинтересовать обучающихся интересным материалом, качественной и разнообразной подачей изучаемой темы.

Образование должно помогать во всестороннем развитии студента, создавая гармоничное образовательное пространство. Важно у студентов развивать готовность к дальнейшему самообразованию. Самостоятельная работа должна рассматриваться, как специфический, но важный вид учебной деятельности. Студент, заинтересованный или только заинтересовавшийся в самостоятельной деятельности по предмету стоит на пути формирования компетентностей. Умение заниматься самообразованием поможет в дальнейшем сформировать гармонично развитую личность, с активной позицией в жизни. Именно личностей, умеющих самостоятельно принимать решение, самосовершенствоваться, требует современное общество.

1. Нагаева С.Н. Мотивация проектной деятельности при формировании профессиональной компетентности // Специалист. – 2010. – №11. – С. 26-27.
2. Портных В.Я. Активность студентов как решающее средство достижения целей образования // Специалист. – 2009. – №6. – С. 28-30.
3. Темняткина О. В. Методика разработки фондов оценочных средств Основной профессиональной образовательной программы на основе ФГОС. – Екатеринбург: ИРО, 2011. – 113 с.

Л.М. ЕРМАКОВ, В.Н. НИКОЛАЕНКО

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛАБОРАТОРНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ МИРАЖЕЙ

При преподавании физики учителям школ и ВУЗов приходится привлекать разнообразный арсенал средств активизации познавательной деятельности обучающихся. Естественно, что на первое место среди них при преподавании физики следует поставить натуральный демонстрационный и лабораторный эксперименты, однако, к сожалению, для подавляющего большинства наиболее интересных физических явлений разработать натуральный эксперимент оказывается либо очень дорого, либо невозможно. В этом случае на помощь преподавателю приходят компьютерные технологии, которые оказываются в состоянии решить многие сложные задачи экспериментально физики [1].

Мы в данной статье хотим показать, как можно поставить лабораторную работу по изучению явления оптических миражей с помощью компьютерной модели.

Мираж (фр. *mirage* – букв. видимость) – оптическое явление в атмосфере: отражение света границей между резко различными по плотности слоями воздуха. Такое отражение для наблюдателя состоит в том, что вместе с отдалённым объектом (или участком неба) видно его мнимое изображение, смещённое относительно предмета. Миражи делят на нижние, видимые под объектом, верхние – над объектом, и боковые.

Нижний (озерный) **мираж** наблюдается при очень большом вертикальном градиенте температуры (падении её с высотой) над перегретой ровной поверхностью или асфальтированной дорогой. Мнимое изображение неба создаёт при этом иллюзию воды на поверхности. Так, уходящая вдаль дорога в жаркий летний день кажется мокрой.

Верхний мираж наблюдается над холодной земной поверхностью при инверсионном распределении температуры (растет с её высотой).

Боковой мираж. (Фата-моргана. Объемный мираж). Сложные явления миража с резким искажением вида предметов носят название Фата-моргана. В горах очень редко, при стечении определенных условий, можно увидеть «искажённого себя» на довольно близком расстоянии. Объясняется это явление наличием в воздухе «стоячих» паров воды.

Для теоретического объяснения перечисленных оптических явлений достаточно рассмотреть задачу о распространении света в среде с неоднородным показателем преломления по одной координате (одномерная неоднородность). Но поставить натуральный эксперимент для демонстрации или, тем более, лабораторного изучения данного явления оказывается сложно. В этом случае на помощь приходит компьютерный эксперимент, в основе которого лежат численные методы анализа. Рассмотрим технологию разработки компьютерной модели **нижнего миража**.

Первым шагом при разработке компьютерной модели данного явления является вывод математического уравнения траектории света в слоистой среде (рис.1). При распространении света в такой среде в силу закона преломления справедливо соотношение

$$n_1 \sin \alpha_1 = n_2 \sin \alpha_2 = n_3 \sin \alpha_3 = \text{const} = C. \quad (1)$$

Пусть теперь число слоев неограниченно растет, а толщина каждого из них неограниченно убывает. В пределе мы получим неоднородную среду с непрерывно меняющимся показателем преломления. Если показатель преломления меняется мало на протяжении длины световой волны, то можно пренебречь эффектами отражения на границе сред. Лучи света, распространяющиеся в такой среде, имеют форму кривых линий.

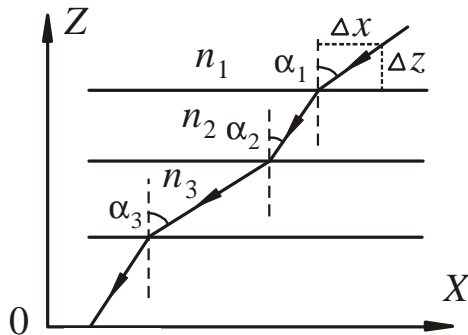


Рис. 1. Распространение света в слоистой среде

Для расчета координат траектории луча воспользуемся тем, что для любой точки траектории луча, в соответствии с (1), выполняется равенство

$$n \sin \alpha = C. \quad (2)$$

Таким образом, уравнение для траектории луча, в соответствии с рис. 1, будет иметь вид:

$$\frac{dx}{dz} = \operatorname{tg} \alpha = \frac{\sin \alpha}{\sqrt{1 - \sin^2 \alpha}} = \frac{C}{\sqrt{n^2 - C^2}}, \quad (3)$$

решая которое найдем форму кривой луча света $x = x(z)$ при задании зависимости $n = n(z)$ и величины C из условия

$$C = n_1 \sin \alpha_1, \quad (4)$$

в котором параметры n_1 и α_1 задаются, то есть являются начальными условиями для угла падения и показателя преломления в известной среде.

Уравнение траектории светового луча (3) выведено для слоистой среды, однако оно справедливо и в общем случае, т.к. небольшой объем любой среды можно рассматривать как часть слоистой.

Для исследования явления нижнего миража к (4) необходимо добавить условие полного внутреннего отражения на границе двух слоев $i - 1$ и i

$$\sin \alpha_{i-1} = n_i / n_{i-1} \quad (6)$$

Вторым шагом при компьютерном моделировании является представление дифференциальных уравнений исследуемых процессов в безразмерном виде с помощью критериев подобия. Для этой цели используем методику, изложенную в [2], и преобразуем уравнение (3) к безразмерному виду

$$\frac{dx_{\alpha}}{dz_{\alpha}} = \pi_1 \cdot f_1(\alpha_{\alpha}) \quad (7)$$

где

$$f_1 = \frac{C}{\sqrt{n^2 - C^2}}, \pi_1 = \frac{z^0}{x^0}, x_{\alpha} = \frac{x}{x^0}, z_{\alpha} = \frac{z}{z^0},$$

$$\alpha_{\alpha} = \frac{\alpha^0 \pi}{180^0} \left(f_i = f_i^0 \frac{\pi}{180^0} \right).$$

Параметры x^0 и z^0 являются константами приведения, определяющими критерий подобия π_1 . В наших задачах для упрощения калибровки графиков, одинаковости размерностей по координатам x и z , а также обеспечения устойчивости алгоритмов вычисления уравнений (7) численными методами целесообразно считать, что $\pi_1 = z^0/x^0 = 1$ и $z^0 = H_1 \cdot H_1$ – это тот слой атмосферы, у которого величина C задана по формуле (4). При таком выборе критерия подобия и коэффициентов приведения диапазоны изменения приведенных независимых параметров x_{α} и z_{α} будут представляться неравенствами

$$0 \leq z_{\alpha} \leq 1 \text{ и } 0 \leq x_{\alpha} < \infty. \quad (8)$$

В дальнейшем мы не будем употреблять индекс α , имея в виду, что x и z числа, тогда уравнения (7) примут окончательный вид, готовый для численного решения

Третьим шагом численного (компьютерного) моделирования является представление дифференциального уравнения (7) в конечно-разностном виде. Воспользуемся методом Эйлера численного решения данного уравнения и представим его в виде, готовом для программирования

$$\begin{cases} x_{i+1} = x_i + f_1 \cdot \Delta z \\ z_{i+1} = z_i - \Delta z \\ \text{где } f_1 = \frac{C}{\sqrt{n^2 - C^2}} \\ \text{и } C = n_1 \sin \alpha_1 \end{cases} \quad (9)$$

В соответствии с методом Эйлера расчет координат x_i и z_i проводится по формуле (9) M раз (i изменяется от 1 до M). Шаг Δz в процедуре Эйлера связан с M и максимальной высотой неоднородной среды $z_{\alpha} = 1$ соотношением $\Delta z = M^{-1}$. Система (9) полностью подготовлена для разработки компьютерной программы, кроме одного, нам необходимо задать зависимость показателя преломления от высоты.

При рассмотрении нижнего миража зависимость показателя преломления от высоты имеет вид, изображенный на рис. 2. (Характер такой зависимости показателя преломления от высоты z объясняется очень сильным нагревом песчаной почвы у земли или на горячей асфальтовой дороге). Будем считать, что промежуток Δz исчезающе мал по сравнению со всем интервалом высот $0 - Z_1$ и нам известны показатели преломления в трех точках $Z = 0, Z = Z_3 = h$ и

$Z = Z_1 = 1$ (см. рис. 2). В таком случае, на интервале $0 < Z < h$ (нижний интервал) показатель преломления можем представить уравнением

$$n = n_0 \exp(c_1 z), \quad (10)$$

в котором $c_1 = k \ln(n_h/n_0)$ и $k = Z_1/h$.

В верхнем интервале $h < Z < Z_1$ поведение показателя преломления будет иметь вид

$$n = c_3 \exp(-c_2 z), \quad (11)$$

где $c_2 = [k/(k-1)] \cdot \ln(n_h/n_1)$ и $c_3 = n_1 \cdot (n_h/n_1)^{\frac{k}{k-1}}$.

В соответствии с рис. 2 выполняются неравенства $n_h > n_1$ и $n_h > n_0$.

Благодаря этим неравенствам в верхней половине пути луч распространяется из оптически менее плотной среды в оптически более плотную, а в нижней половине из более плотной – в менее плотную.

Поэтому в нижней половине (у поверхности Земли) при определенных углах падения можно наблюдать **явление нижнего миража**, то есть полного внутреннего отражения, когда преломленный луч отсутствует и интенсивность отраженного луча равна интенсивности падающего луча.

Отражение луча света начинается на такой высоте, на которой выполняется условие полного внутреннего отражения $n_z \sin \alpha_z = n_{|z+1|}$.

Так как $n_z \sin \alpha_z = C$, то полное внутреннее отражение начинается с момента, когда текущее значение $n_{|z+1|}$ сравнивается с величиной C :

$$n_{z+1} = C. \quad (12)$$

Ниже приведена программа построения траектории луча света в среде, у которой экстремум показателя преломления достигается при $k = Z_1/h = 2$. В этой программе при достижении условия (12) решения уравнений(9)сшиваются на высоте $Z_1/2$ процедурой

```
if z >= z0/2 then r := Sqr(n0*exp(c2*(z-z0*0.5)))-A*A
else r := Sqr(n1*exp(c1*z))-A*A;
```

которая обеспечивает переход от формулы (11) к (10), изменением направления отсчета $|Z|$.

Четвертым шагом разработки компьютерной модели хода луча света при соблюдении условий возникновения явления нижнего миража является составление программы на языке Delphi:

```
unit Light;
interface
uses
  Windows, Messages, SysUtils, Variants, Classes, Graphics, Controls, Forms,
  Dialogs, StdCtrls, TeEngine, Series, ExtCtrls, TeeProcs, Chart;
type
  TForm1 = class(TForm)
```

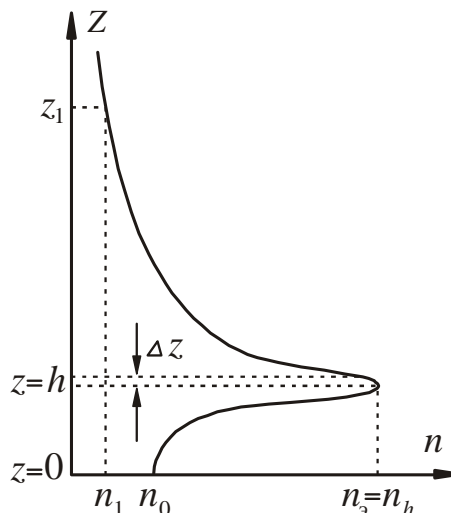


Рис. 2 Возможная зависимость показателя преломления от высоты

```

Label1: TLabel;
Edit1: TEdit;
Label2: TLabel;
Edit2: TEdit;
Label3: TLabel;
Edit3: TEdit;
Label4: TLabel;
Edit4: TEdit;
Label5: TLabel;
Edit5: TEdit;
Chart1: TChart;
Series1: TLineSeries;
Button1: TButton;
Label6: TLabel;
Edit6: TEdit;
procedure Button1Click(Sender: TObject);
private
{ Private declarations }
public
{ Public declarations }
end;
var
  Form1: TForm1;
implementation
{$R *.dfm}
const
  z0=1;
var
  x,z,fi,A,dz:real;
  n0,n1,n2,c1,c2:real;
  M:integer;
  H,S:array of real;
  H1:real;
function F1:real;
var
  r:real;
begin
  if z>=h then r:=Sqr(n0*exp(c2*(z-z0*0.5)))-A*A
  else r:=Sqr(n1*exp(c1*z))-A*A;
  if r>1E-4 then result:=A/sqrt(r)
  else begin dz:=-dz;result:=A/(sqrt(abs(r))+0.0001);end;
end;
Procedure Eiler;
begin
x:=x+F1*abs(dz); z:=z+dz;
end;
Procedure FormPaint(Sender:TObject);
var
  i,j:integer; l:boolean;
begin
fi:=StrToFloat(Form1.Edit1.Text); //начальный угол падения
fi:=fi*Pi/180;

```

```

n2:=StrToFloat(Form1.Edit2.Text); { показатель преломления в начале}
n0:=StrToFloat(Form1.Edit3.Text); { показатель преломления в конце}
dz:=StrToFloat(Form1.Edit4.Text);
M:=StrToInt(Form1.Edit5.Text);
N1:=StrToFloat(Form1.Edit6.Text); { показатель преломления на высоте h1}
H1:=StrToFloat(Form1.Edit7.Text); {высота экстремальной области}
SetLength(S,M);
SetLength(H,M);
Form1.Series1.Clear;
c1:=n2/n0;
c1:=ln(c1);
A:=n1*sin(fi);
c2:=ln(n1/n2);
i:=1;
z:=z0;
x:=0;
l:=true;
while l do
begin
Eiler;
S[i-1]:=x; H[i-1]:=z;
Form1.Series1.AddXY(x,z,"clRed");
i:=i+1;
if (z<0) or (i>M) then l:=false;
end;
end;
procedure TForm1.Button1Click(Sender: TObject);
begin
FormPaint(Sender);
end;
end.

```

Интерфейс программы приведен на рис. 3. Он состоит из 3 областей:

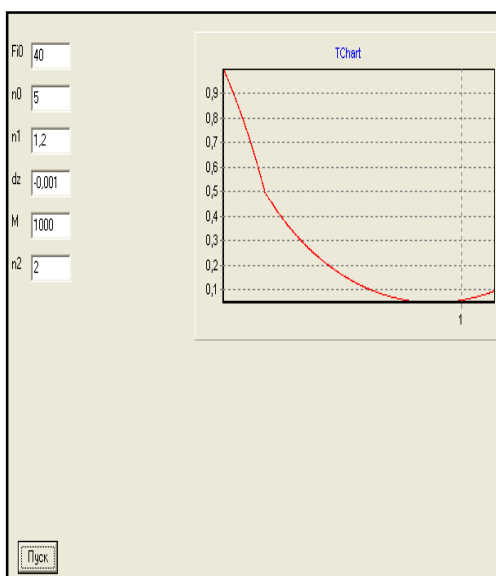


Рис.3. Интерфейс программы

1. Области ввода параметров.
2. Области «кнопок» запуска программ «экспериментального» графика и графика статистической обработки.
3. Области вывода «экспериментального» графика.

Опишем каждую из них.

1. В первой области F_i , $n_0 = n_h = n_z$, $n_1 = n_0$, $n_2 = n_1$ – коэффициенты в формулах (10), (11) и (12); dz , M – шаг и число разбиений интервала высот $[0; 1]$;

2. В данной области имеются «кнопка» запуска программы.

3. В третьей области при нажатии «кнопки» «Пуск» в правом верхнем углу формы вычерчивается траектория луча света в интервале высот $[0; 1]$.

Ниже мы сформулировали задания для выполнения лабораторной работы по исследованию явления нижнего миража.

Задание 1. Наблюдая за видом графиков траектории луча света при разных углах падения и разных показателях преломления среды n_0, n_1, n_3 выяснить, как зависит появление внутреннего отражения от этих параметров.

Задание 2. Исследовать явление появления «озерного» миража.

Порядок выполнения работы по заданию 2:

1. Изменяя $\text{Fi}0$ от 0 до max при заданном отношении n_0/n_1 , зафиксировать значения угла $\text{Fi}0^*$, при котором будет наблюдаться эффект полного внутреннего отражения. Изменяя n_0/n_1 и измеряя $\text{Fi}0^*$, построить график зависимости $\text{Fi}0(n_0/n_1)$.

2. Изменяя $\text{Fi}0$ от 0 до max при заданном отношении n_3/n_1 , вычислить, на каком расстоянии S от наблюдателя находится нижний мираж, если наблюдатель имеет фиксированную высоту h_H . Построить график зависимости S от $\text{Fi}0$.

3. Изменяя соотношение n_3/n_0 при заданном $\text{Fi}0$, вычислить расстояние S от наблюдателя до нижнего миража, если наблюдатель имеет фиксированную высоту h_H . Построить график зависимости S от n_3/n_0 .

1. Бутиков Е.И. Роль моделирования в обучении физике. Компьютерные инструменты в образовании, 2002. – №5. (faculty.ifmo.ru/butikov/Russian/Role).

2. Гухман А.А. Введение в теорию подобия. – М., 1963.

В.И. ЕРШОВА

К ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Проблемы детей подросткового возраста всегда были актуальны, но они никогда не стояли так остро, как в данное время, в условиях нестабильной политической и социальной ситуации, продолжающейся поляризации слоев населения, ослабления роли семьи. Согласно данным статистики, с каждым годом растет число материально необеспеченных семей, педагогически запущенных детей, новорожденных с различными патологиями, детей, оставшихся без попечения родителей [1].

Деадаптации как социально-педагогической проблеме посвящали свои труды Л.В. Мардахаев, С.А. Белическа, А.Я. Варламова, Л.Б. Шнайдер, М.А. Галагузова и многие другие ученые. При неоспоримой теоретической и практической значимости исследований в данной области в настоящее время остаются востребованными вопросы обоснования содержания социально-педагогической деятельности с дезадаптированными подростками.

Социализация подростка – усвоение им социального опыта – проходит при его активном включении в разносторонние и многоплановые общественные отношения, при расширении его многообразных связей с окружающим миром. Главным признаком социальной зрелости личности является ее готовность быть активным, полноценным, сознательным членом общества, выполняющим многие профессиональные, внутрисемейные, общественные, товарищеские и другие функции и обязанности.

Сложности, часто возникающие в обучении, различные формы асоциального поведения, явные и скрытые конфликты в общении – все это указывает на плохое приспособление ребенка к условиям школьного процесса и является препятствием для развития познавательных процессов в целом. Школьная деятельность объединяет два процесса: собственно обучение (усвоение знаний определенного уровня и объема) и школьную социализацию (включение в систему межличностных отношений, в школьный коллектив), при нарушении которых создается особая совокупность признаков, доказывающих несоответствие социально-психологического и психофизиологического статуса учащегося требованиям условий школьного обучения, получившая название школьной дезадаптации.

Среди причин школьной дезадаптации нередко называют некоторые личностные качества подростка, сформированные на предыдущих этапах развития [1]. Существуют интегративные личностные образования, определяющие наиболее устойчивые и типичные формы социального поведения, подчиняющие себе его более частные психологические характеристики. К таким образованиям относятся уровень притязаний и самооценка. При неадекватном их завышении учащиеся реагируют агрессией на любые затруднения, некритично стремятся к лидерству, противятся требованиям взрослых, либо отказываются от выполнения деятельности, в которой ожидаются неудачи. В основе появляющихся отрицательных эмоциональных переживаний лежит внутренний конфликт между неуверенностью в себе и притязаниями. Следствием такого конфликта могут стать не только снижение успеваемости, но и ухудшение состояния здоровья на фоне явных признаков социально-психологической дезадаптации. Еще более серьезные проблемы появляются у подростков с низким уровнем притязаний и сниженной самооценкой. Их поведение отличается конформностью, неуверенностью, что сковывает развитие инициативы и самостоятельность.

Профилактическая и коррекционная работа с детьми отклоняющегося поведения имеет свои особенности. Индивидуальная работа с такими учащимися является более результативной и начинается с диагностики, ведь на первых стадиях не отображены групповые формы. Особое место в коррекционной работе занимает воспитание круга интересов ребенка на основе особенностей его личности. Необходимо привлечь его к чтению, занятию музыкой или спортом, самообразованию и т.д., чтобы как можно больше оптимизировать его досуг. При непродуктивной деятельности в период свободного времени неизбежен стремительный возврат ребенка в асоциальную компанию.

Коррекция дезадаптивного поведения у подростков должна быть направлена на то, чтобы поставить агрессивное поведение под социальный контроль, включающий в себя:

1. Вытеснение, замещение наиболее опасных форм агрессивного поведения нейтральными или общественно – полезными (уборка в комнатах, самообслуживание, работа на ферме, дежурство по столовой и т.п.).

2. Направление социальной активности подростка в нейтральное или общественно одобряемое русло (конкурсы, участие в общественной жизни, педагогический театр, спортивные соревнования, субботники).

Работа по преодолению дезадаптивных процессов может быть выполнена только на основе многофункционального подхода. Социальному педагогу необходимо разрабатывать и осуществлять диагностические, коррекционно-развивающие и профилактические комплексы, направленные на сглаживание последствий процесса дезадаптации.

Работа социального педагога будет более эффективной, если определена суть проблемы, выявлены условия и причины, которые привели к дезадаптации ребенка, и на основе общей полученной картины в сложившейся ситуации разработана программа реабилитации, которая при ее реализации снимет негативные последствия и облегчит социальную адаптацию индивида.

1. Статистика неблагоприятных семей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://onlypsiholog.ru/statistika-neblagopriyatnyx-semej>.

2. Шарапановская, Е.В. Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков: диагностика и коррекция / Е.В. Шарапановская. – М.: Сфера, 2005. – 160 с.

Г.И. ЖЕЛЕЗОВСКАЯ, Н.В. АБРАМОВА

ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ДИАЛОГЕ С КОМПЬЮТЕРОМ

Разработка системы показателей качества интеллектуального развития личности студента высшего учебного заведения в диалоге с компьютером представляет собой актуальную и сложную проблему. Создавая систему показателей, мы обнаружили при анализе психолого-педагогической и логико-методологической литературы, что отсутствует целостный, последовательный подход к решению этой проблемы. Но неверно было бы утверждать, что вопрос о показателях интеллектуального развития личности в целом остался не затронутым. Он нашёл свое отражение в работах многих ученых, занимающихся исследованием проблемы развития личности, ее интеллектуальной сферы – мышления, памяти, внимания, восприятия, воображения.

В задачу нашего исследования входит и раскрытие сущности понятия «развитие», способствующего выявлению уровня качества интеллектуального развития личности студента в диалоге с компьютером.

Понятие «развитие» неоднозначно. Раскрывая сущность этого понятия, мы обратились к различным источникам и установили, что развитие – это: 1) необратимые качественные изменения; 2) бесконечное движение от низшего к высшему; 3) прогрессивные изменения определенных систем и тому подобное. Анализ обнаруживает определенную тенденцию отождествления общего понятия с отдельным признаком или рядом признаков процесса развития тех или иных процессов. Часто под развитием понимают лишь некоторые фазы становления, формирования, а фазу старения обозначает как регресс.

Мы считаем, что понятие «развитие» следует толковать диалектически, то есть как борьбу присущих ему противоположностей. Диалектическое единство внутренних противоположных сторон, единство общего, особенного и единичного раскрывает объективную многоаспектность развития, отражаемую в богатстве существующих его определений и подходов к нему, и тем самым показывает не только известную полноту последних, но и неразрывное их единство. Вместе с тем оно указывает возможный подход к *определению* «развития личности» с учётом единства общих, особенных и отдельных его черт. Поэтому развитие личности – это и становление, и формирование, и завершение её.

В ходе проведенного исследования в качестве характеристики интеллектуальной деятельности студента мы использовали способность принимать интеллектуальные решения. Поэтому для того, чтобы добиться развития интеллектуальной сферы личности необходимо организовать познавательную деятельность соответствующего типа, уровня, которая помогла бы сформировать умения принимать интеллектуальные решения различными способами. Речь идет о деятельности с базовыми понятиями и учебно-познавательными творческими вопросами, заданиями, задачами, осуществление которой должно вести к формированию у студентов умений принимать интеллектуальные решения на диалектическом уровне. То есть: 1) умение анализировать сущность вопроса, задания, задачи; 2) умение осуществлять анализ через синтез; 3) умение систематизировать, обобщать, сравнивать; 4) умение создавать предварительный образ продукта решения вопросов, заданий, задач; 5) умение вскрывать внутренние противоречия и разрешать их.

Поэтому показатели, описывающие уровень сформированности умения принимать интеллектуальные решения, могут быть распределены в соответствии с уровнем сформированности указанных выше умений. Разрабатывать же систему всеохватывающих показателей мы считаем ненужным, поскольку все оценить нельзя, да этого и не требуется.

Опираясь на идею параллельной классификации видов мышления и видов интеллектуальных решений, высказанную Т.В. Корниловой и О.К. Тихомировым, мы выделяем эмпирический, теоретический и диалектический виды интеллектуальных решений. В связи с этим изменения в характере и результатах процессов принятия интеллектуальных решений фиксировались на трех уровнях, взаимосвязанных между собой.

Нами выделены:

1) уровень сформированности умений принимать эмпирические интеллектуальные решения, осуществляются детерминированным способом, т.е. принятие интеллектуального решения осуществляется в условиях решения вопросов, заданий, задач как констатации внешних признаков терминированных понятий, как поверхностного проникновения в сущность понятий (в рамках полученной готовой информации от компьютера). Умения принятия решений характеризуются односторонностью и репродуктивностью;

2) уровень сформированности умений принимать теоретические интеллектуальные решения осуществляются перебором детерминированного и репродуктивного способов принятия решений. Он характеризуется умением принимать решения в условиях решения вопросов, задач на уровне эклектического соединения качественных и количественных признаков явлений;

3) уровень сформированности умений принимать диалектические интеллектуальные решения осуществляются перебором детерминированного, репродуктивного и вероятностного способов. Умение принимать интеллектуальные решения этого уровня характеризуется гибкостью, целостностью, конкретностью.

Аксиомой качественного формирования умений является то, что, не научившись принимать эмпирические решения, нельзя научиться принимать диалектические решения, т.е. невозможно осуществление развития интеллектуальной сферы личности.

УЧИТЕЛЬ ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Переход на ФГОС второго поколения осуществляется по мере готовности образовательных учреждений с 2012/2013 учебного года, обязательным он будет с 2015/2016 учебного года. В г. Саратове есть "пилотные" школы, которые уже сегодня работают по новым стандартам, в частности, в предметной области «физика» – это МОУ СОШ № 67.

К особенностям нового стандарта, в первую очередь, следует отнести ориентацию на *достижение не только на предметных, но и метапредметных и личностных результатов, овладение учащимися универсальными способами учебной деятельности*. В основу стандарта положен системно-деятельностный подход к образованию, который исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат перехода внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной.

Системно-деятельностный подход выдвинул новую **концепцию** образования, отличающуюся от прежней, в следующих стратегических направлениях:

- переход от целей школьного обучения как усвоения знаний, умений и навыков в рамках отдельных учебных предметов – к единой цели как умения учиться для удовлетворения потребности в самообразовании и саморазвитии всю жизнь;
- от изолированного, понятийного изучения учебных дисциплин – к включению содержания обучения в контекст решения учащимися значимых жизненных задач, что изменяет акцентуацию с учебно-предметного содержания обучения на понимание учения как личностного процесса образования и порождения смыслов;
- смену стихийности учебной деятельности учащегося на стратегию её целенаправленной организации и планомерного стадийного формирования с учетом возрастных и личностных особенностей;
- принципиально важен переход от индивидуальной формы усвоения знаний к пониманию решающей роли сотрудничества (субъект-субъектных отношений) в достижении целей образования.

Системно-деятельностный подход обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование развивающей образовательной среды для обучающихся; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Впервые стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника и определяет **цель** образования через портрет выпускника.

Предметные результаты освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования по физике устанавливаются на интегрированном, базовом и профильном уровнях, ориентированных на приоритетное решение соответствующих комплексов задач. Кроме этого участники образовательного процесса должны быть включены в *предметы (курсы) по выбору*. Также каждый учитель-предметник должен владеть проектной методикой и организовывать проектную деятельность обучающихся.

В рамках системно-деятельностного подхода ученик овладевает *универсальными учебными действиями* (УУД), к которым, в частности, принадлежат способности решать любые задачи и отвечать за полученные результаты. К видам УУД относят: *личностные* – обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся; *регулятивные* – обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности; *познавательные* – включают общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем; *коммуникативные* – обеспечивают социальную компетентность, умение участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, ключевые изменения в ФГОС-2 являются:

1) ориентация на результаты образования, где развитие личности обучающегося на основе усвоения УУД составляет цель и основной результат образования»;

2) объектами итогового контроля и аттестации являются:

- ✓ личностные результаты (готовность и способность к саморазвитию, сформированность мотивации к познанию, ценностные установки обучающихся, социальные компетенции, личностные качества);
- ✓ метапредметные результаты (освоение учащимися УУД и умения учиться);
- ✓ предметные результаты (усвоение ЗУН по предметам).

В отличие от стандартов 2004 года (ГОС) теперь при подготовке урока учитель должен четко представлять себе, какие универсальные учебные действия он должен развивать и каких результатов достичь.

Реализация СДП обучения опирается на **методы**: активные; интерактивные; исследовательские; проектные. Системно-деятельностный подход включает в себя базовые образовательные технологии: 1) обучение на основе «проблемных ситуаций»; 2) проектная деятельность; 3) уровневая дифференциация; 4) информационно-коммуникационные технологии.

Ко всему этому должен быть готов современный учитель.

С 2012 года на базе института дополнительного профессионального образования (ИДПО) Саратовского государственного университета действуют курсы повышения квалификации учителей г. Саратова. В частности, в ноябре 2012 г. первые 25 учителей физики прошли переподготовку по программе «Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования: содержание и механизмы реализации (физика)». Двухнедельные курсы включали четыре модуля: 1) ФГОС в контексте приоритетов государственной политики в образовании, 2) Современные психолого-педагогические технологии образовательного процесса, 3) Основные нормативные механизмы введения и реализации ФГОС основного общего образования. 4) Формирование методического и технологического инструментария учителя физики, обеспечивающего реализацию требований ФГОС.

Остановимся подробнее на последнем, четвертом модуле, который был организован на кафедре физики и методико-информационных технологий (Фимит) и собственно и относится непосредственно к деятельности учителя физики. Содержание модуля представлено девятью темами, каждая из которых была рассмотрена в свете новых образовательных стандартов. Наибольший интерес вызвали вопросы, связанные с анализом новых стандартов в аспекте физического образования: особенности деятельности учителей-предметников в условиях внедрения ФГОС второго поколения, системно-деятельностный подход как средство реализации современных целей образования, метапредметный подход в

преподавании физики, типология уроков и технологическая карта урока физики и др.

Особое внимание было уделено использованию информационных технологий. Применение компьютерных обучающих программ и моделей физических процессов позволят реализовать на практике системно-деятельностный подход к обучению, который является методологической основой ФГОС.

Работа по изучению обучающих компьютерных программ дала возможность научить включать в традиционные уроки различные виды учебной деятельности, осуществляемые с помощью компьютера (изучение нового материала, индивидуальное тестирование, демонстрация компьютерного эксперимента и пр.). Интересным использованием компьютерных обучающих программ является проведение лабораторного практикума с помощью интерактивных компьютерных моделей программы «Открытая физика» [1], создание и дальнейшее исследование моделей, самостоятельно разрабатываемых в компьютерной среде программы «Живая физика» [2]. Активно используется такой прием, как преемственность компьютерного и натурального эксперимента. Кроме перечисленных программ, используется электронный конструктор «Начала электроники» [3]. Важным в работе учителя физики является владение Интернет-технологиями [4-6]. Кроме традиционного использования Интернет в качестве источника информации учителя знакомились с обучающими Интернет-ресурсами, разрабатывая на их основе педагогический дизайн современного мультимедийного урока физики.

Учителям было предложено разработать технологические карты уроков физики с учётом реализации принципов педагогического дизайна и с применением разработанных ими в среде «Живая физика» компьютерных моделей физических процессов. На основе созданных моделей были описаны лабораторные работы, позволяющие исследовать различные явления, в том числе те, которые невозможно продемонстрировать натурно на уроке физики.

Для разработки педагогического дизайна урока учителя использовали программное обеспечение «Открытая физика», «Физика 7-11», «1С: репетитор. Физика», рассматривая различные возможности применения программ на уроке физики: в качестве учебника, задачника и для демонстрации встроенных в программу готовых моделей; а также всевозможные Интернет-ресурсы.

Принцип преемственности натурального и компьютерного физических экспериментов был продемонстрирован на занятиях по проведению лабораторного практикума в рамках методики преподавания физики и электрорадиотехнике. В работе были использованы компьютерные интерактивные модели и электронный конструктор «Начала электроники». Учителям предлагалось проделать классические школьные лабораторные работы и демонстрационные эксперименты на реальном оборудовании, а затем с помощью их компьютерных аналогов.

Итоговой деятельностью стала работа по созданию учительского сайта по предмету (или сайт учителя-предметника), где располагается информация для учителей-предметников, самих учащихся и их родителей, в рамках которого возможна организация сетевого взаимодействия всех участников образовательного процесса [7]. Были выделены несколько основных возможностей использования такого сайта. Необходимость использования сайта обусловлена, в первую очередь, поиском новых возможностей взаимодействия учителя с учениками, родителями и коллегами. Для взаимодействия с коллегами на персональном сайте учителя может быть создана некая методическая копилка с собственными работами. Осуществление взаимодействия с родителями учащихся также упрощается при использовании диалога в разделах «Форум», «Гостевая книга».

В заключении учителям было предложено высказать свое мнение по совместной работе. Вот некоторые из них:

- в целом курсы оказались очень полезными. Эффективно и результативно прошла итоговая аттестация в форме обсуждения актуальности сайта учителя-предметника. Хотелось бы больше таких форм общения;

- подбор материала продуман, очень актуален, хорошо презентован. Преподаватели относятся с пониманием и легко откликаются на решение наших проблем и потребностей. Курсами полностью удовлетворен;

- курсы нужны и важны, принесли пользу. Информация, которую получили, доступна и актуальна. Большое спасибо за представленные дидактические материалы. Предложенные методические пособия очень нужны в практической деятельности;

- курсы интересные, узнали много нового по ФГОС. Большое спасибо за помощь в создании сайта, это очень актуально для учителя. Почерпнули много полезной и необходимой информации для работы. В доступной форме изложена программа новых стандартов, которая ждет физиков, узнали многое, чем учителя физики должны заниматься, как и чему учить детей.

Основные пожелания сводились к рассмотрению практических примеров, наиболее приближенным к реальной школе и реальным ученикам.

В заключении следует отметить, что начавшаяся работа на кафедре ФИМИТ совместно с ИДПО СГУ является актуальной и необходимой в современный период внедрения новых образовательных стандартов.

1. Недогреева Н.Г., Тырсин Д.Г. Компьютерные модели в интерактивном обучении: Учебное пособие по использованию компьютерной программы «Открытая физика». – Саратов: Изд-во Издательский Центр «Наука», 2010 г. – 62 с.

2. Недогреева Н.Г., Нурлыгаянова М.Н., Прибылова Ю.В., Тырсин Д.Г. Организация творческой деятельности учащихся: Учебное пособие по использованию компьютерной программы «Живая физика». – Саратов: Изд-во Издательский Центр «Наука», 2011. – 58с.

3. Гаманюк В.Б., Недогреева Н.Г. Реализация преемственности натурального и компьютерного эксперимента при изучении курса «Электротехника» // Инновационные процессы в современном педагогическом образовании и риски: сб. науч. тр. Восьмой Международной заочной научно-методической конференции. – Саратов: Изд-во «Издательский Центр «Наука», 2012. – С. 64-68.

4. Железовский Б.Е., Епифанова М.А., Недогреева Н.Г. Инновационные педагогические технологии. Часть 1. Образовательные ресурсы Интернет как компонент мультимедийных технологий и их применение в обучении физике: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2010. – 75 с.

5. Железовский Б.Е., Епифанова М.А. Инновационные педагогические технологии. Часть 2. Образовательные ресурсы Интернет для 7-х классов общеобразовательной школы: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2010. – 122 с.

6. Железовский Б.Е., Епифанова М.А. Инновационные педагогические технологии. Часть 3. Образовательные ресурсы Интернет для 8-х классов общеобразовательной школы: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2010. – 170 с.

7. Ильковская И.М., Недогреева Н.Г., Пикулик О.В. Организация сетевого взаимодействия между обучающимися и учителем с использованием информационных компьютерных инструментов: Методическое пособие. – Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012. – 80 с.

ВЛИЯНИЯ СМИ НА РАЗВИТИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЮ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современные процессы развития и социализации растущего поколения достаточно прочно связаны с деятельностью средств массовой информации, способствующих смене социальных ориентиров и политической разбалансированности общества. Формирование и трансформация новых ценностей и потребностей происходит путем экрана, внедряясь в сознание ребёнка, создавая это «экранное сознание» путём оптических эффектов и телевизионных образов. Интернет даёт ответы на любые вопросы, даже те, которые требуют дополнительного «живого» разъяснения, убеждения, обсуждения; создаёт новые механизмы передачи культуры. В настоящее время Интернет – один из важных факторов социализации личности. Его можно отнести к мезофакторам социализации, так как Интернет-это многогранное СМИ, содержащее в себе различные виды коммуникаций, которые ведутся по классической схеме стандартной коммуникационной модели «источник-сообщение-получатель». Коммуникация в Интернете принимает разные формы: от web-страниц до электронных писем между друзьями. Каждое звено в цепочке «источник-сообщение-получатель» может варьироваться в широких пределах. Источником может быть как частное лицо, так и группа, сообщением – материал или текст сообщения в чате, а получателем – один человек или аудитория, потенциально состоящая из миллионов человек. Очевидно, что Интернет можно рассматривать как средство массовой информации, так как есть направленность на массовую аудиторию, которая имеет тенденцию увеличиваться. В связи с большой удаленностью Ачинского района от информационных центров и городов-мегаполисов перед нами встал вопрос о влиянии СМИ на развитие и социализацию сельских школьников.

В своих рассуждениях мы основывались на положениях, обозначенных М.И. Шиловой: социализация есть процесс и результат социального формирования детей и молодежи, включение их в социальные отношения; под влиянием социализации идет изменение психики и одновременно процесс развития личности; понятие «социализация» и развитие психики пересекаются, но не идентичны. Социализация есть условие изменения психики и основа развития личности [6, с. 8-9].

Существуют следующие основные пути (механизмы) социализации: 1) традиционный – через семью и ближайшее окружение; 2) институциональный – через институты общества (образовательные, воспитательные, культурологические и др. учреждения); 3) стилизованный – через субкультуры (комплексы морально-психологических черт и поведенческих проявлений, создающие стиль жизни возрастной, профессиональной или социальной группы); 4) межличностный – через значимых лиц. Таковыми могут быть родители (в любом возрасте), любимый учитель, друг-сверстник своего или противоположного пола, уважаемый взрослый (знаменитость, выдающаяся личность); 5) рефлексивный – через индивидуальное переживание, осознание и самовоспитание, т.е. человек, может социализироваться в результате сознательного изменения самого себя в целях реализации своих притязаний на место и роль в обществе, самовоспитания; 6) информационно-массовый – через средства массовой информации.

Влияние всех названных механизмов опосредствуется сознанием сельского школьника, т.е. внутренним диалогом, в котором школьник рассматривает,

оценивает, принимает или отвергает ценности, свойственные различным институтам общества, семье, группе сверстников, значимым лицам. В настоящее время средства массовой информации (печать, радио, кино, телевидение, компьютер) охватывают своим воздействием около 70 % населения планеты, являясь одним из самых мощных факторов социализации. Быстрыми темпами идет дальнейшее распространение СМИ в сельской местности. Распространение СМИ в сельской местности характеризуется сочетанием ярко выраженных позитивных процессов (расширение кругозора детей, развитие интеллекта, эстетических взглядов и др.) со столь же ярко выраженными деструктивными процессами. Исследователи предлагают (рис. 1) следующую систематизацию СМИ [1, с. 95]:

Средства массовой информации (СМИ)						
Печатная пресса			Аудиовизуальные СМИ		Интернет	Информационные службы
газеты	журналы	другое	радио	телевидение		

Рис. 1

Средства массовой информации изначально несут в себе две основополагающие функции: информационную и воспитательную. Информационная функция средств массовой информации заключается, прежде всего, в предоставлении массовому читателю, слушателю, зрителю активной информации о самых различных сферах деятельности людей, в области технической, политической, юридической, медицинской направленности. При этом содержание информации во многом определяется запросом аудитории. Получая большой объем информации, люди имеют возможность повышать свои познавательные способности. Воспитательная функция средств массовой информации становится наиболее актуальной тогда, когда речь идет о развитии детей. Исследования, проведенные специалистами американской исследовательской компании «Кайзер Фэмили Фундейшен» говорят о том, что около половины подростков больше доверяют медицинской информации, увиденной по телевидению, чем своему лечащему врачу. Исходя из этого, уместны слова одного из философов XX века К. Поппера, который в одном из интервью, которое было посвящено роли телевидения в современной жизни общества, сказал, что средства массовой информации обладают моральным авторитетом, особенно для детей, и, следовательно, играют важнейшую роль в их становлении.

Центральная идея К. Поппера заключается в том, что в мире человеческих теорий и мнений не существует фактов самих по себе, на которые они могли бы опираться как на несомненный фундамент. То, что интерпретируется как слово, факт всегда, так или иначе включено в то или иное представление или систему представлений. Можно сделать вывод, относительно того что не существует чистой теории или чистого знания, не содержащих каких либо первоначальных предпосылок.

На территории Ачинского района транслируется четыре телеканала: Первый, Россия, НТВ, МУЗ-ТВ и если нет спутниковой антенны, то именно программы этих телеканалов смотрят школьники Ачинского района. Канал «Россия»

представлен программами: «Танцы со звёздами», «Субботний вечер», «Кривое зеркало», «Две звезды», в 23 часа можно посмотреть «Что? Где? Когда?» и др. Канал НТВ популярен программой «Ты не поверишь», в которых говорится о том, как и с кем, живут «звезды», затем «Секреты шоу бизнеса» и в заключении «Интервэшники». Канал МУЗ-ТВ транслирует «творчество» современных эстрадных исполнителей. Среди популярных: Вера Брежнева, Елка, поп-группа «Серебро» и т.п. В текстах песен этих групп можно услышать ребенку сигнал к побуждению действовать, к игнорированию устоев общества, пропаганда «культы силы», агрессии, свободной любви. Посмотрев проект «Каникулы в Мексике» школьники стали обращаться друг к другу не по имени, а все чаще по прозвищу. На переменах устраивают «лобное место», на котором определяют кто сегодня не в их «тусовке».

Мы попытались выяснить наиболее популярные телепередачи и телеканалы, которые ежедневно смотрят сельские школьники. С этой целью мы опросили учащихся Большесалырской и Преображенской школ Ачинского района (примерно 300 человек). Учащимся было предложено ответить на следующие вопросы: *Какой телеканал ты наиболее часто смотришь? Какая детская телепередача тебе больше всего нравится?*

Определились следующие группы ответов:

Телеканал МУЗ ТВ	42%
Телеканал НТВ	26%
Телеканал Первый	20%
Телеканал Россия	12%

Оказалось, что школьники затрудняются ответить на вопрос «Какая детская телепередача тебе больше всего нравится?», так как эти телепередачи практически отсутствуют на экранах нашего телевидения. В этом можно убедиться, обратившись к телепрограмме. СМИ способны не только управлять вкусами школьников, но и навязывать им свои «идеалы». Ребёнок, ещё не ориентирующийся в современной культуре, как правило, выбирает «модных» на сегодняшний день поп-звёзд, которые нередко становятся его жизненным идеалом, определяют музыкальные предпочтения, в дальнейшем и эстетический вкус и усваивают другие манеры поведения в обществе. Таким образом, с нашей точки зрения, существует острая проблема влияния СМИ на развитие и социализацию ребёнка:

- впитывая представления, чуждые традиционным отечественным стереотипам о культуре поведения в обществе, ребёнок создает свои ценности, которые дезориентируют его в постижении жизненных процессов;

- с отсутствием достаточных знаний и опыта, основываясь на просмотре сюжетов из телесериалов, которые часто не имеют ничего общего с реальной жизнью и наряду с этим не имеют перед глазами достойного примера родителей, дети подвержены формированию искаженных представлений об отношениях между людьми;

- под активным давлением СМИ, в сознании ребёнка формируется образ успешного человека, и закрепляются признаки успешности (обладание значительными денежными средствами, предметами роскоши, право на свободные отношения, насилие, пренебрежение «вечными» ценностями и т.д.);

- «красивая картинка» в СМИ часто расходится с реалиями сегодняшней сельской жизни. Ребёнок связывает проблемы этих расхождений неудачами в

семье, винит родителей, которые не обеспечили ему «красивую», беспечную жизнь; учителей, которые «грузят» их какой-то математикой и т.д.

Все эти и другие причины приводят к тому, что ребёнок вырастает неспособным жить и развиваться в реальных условиях, достигать желаемых благ Трудом, Знаниями, Умением выстраивать эффективные отношения с людьми, ценить свою и чужую жизнь и т.д. В связи с этим на селе необходимы соорганизация, сотрудничество, партнерские отношения педагогов, детей, их родителей, и центрация всех действий вокруг сельской школы как культурного центра.

1. Корконосенко С.Г. Основы журналистики: учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 287 с.
2. Поппер К.Р. Открытое общество и его враги. Т.1: Чары Платона. Перевод с английского под ред. В.Н. Садовского – М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. – 448 с.
3. Пуцаев Ю.В. Либерализм, квазилиберальные мифы и свобода СМИ (К. Поппер о роли телевидения в обществе) // Вопросы Философии. – 2006. – №8. – С. 3-14.
4. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / автор-составитель А.В. Федоров. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
5. Шариков А.В. Так что же такое медиаобразование? // Медиаобразование. – 2005. – № 2. – С.77-83.
6. Шилова М.И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: Учебное пособие: Изд. второе, переработанное и дополненное. – Красноярск: РИО КГПУ, 2007. – 218 с.

М.А. ЖИЦКАЯ

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня, в рамках перехода образовательными учреждениями на ФГОС-3 встает проблема повышения качества образования с целью освоения студентами общих и профессиональных компетенций. В этих условиях возрастает потребность в активизации учебной работы, от решения которой зависит качество преподавания.

Мотивационные факторы составляют основу системы обучения. Бесспорно, помощником в решении этой задачи являются ИКТ.

В своей педагогической деятельности при использовании ИКТ я выделяю несколько направлений: использование готовых программных электронно-образовательных ресурсов; работа с программами MS Office (Word, Power Point) при подготовке и проведении уроков, а также внеклассных мероприятий по предмету; работа с ресурсами Интернета; создание собственных электронно-образовательных материалов.

Я хочу остановиться на некоторых видах работы с информационно-компьютерными технологиями.

Необычайно интересно использование на уроках презентаций, выполненных в программе Power Point. Включение таких презентаций в учебный процесс приводит к целому ряду положительных эффектов:

- возбуждает живой интерес к предмету познания;
- повышает результативность труда студентов и преподавателя;
- психологически облегчает процесс усвоения материала;
- обогащает урок эмоциональной окрашенностью;
- расширяет общий кругозор студентов.

Презентации учебного материала можно использовать на любых этапах урока в зависимости от цели, которую преследует преподаватель. Интерактивная доска позволяет расширить привычные рамки обучения. Использование интерактивной доски является эффективным средством вовлечения обучаемых в активный процесс познания на основе использования интерактивных способов обучения, что позволяет создать условия, способствующие формированию и развитию различных компетенций обучаемых.

Очень удачным обычно является использование слайдовых презентаций при защите учебных, научно-исследовательских, творческих проектов. Безусловно, метод проектов – это инновационная интерактивная технология, позволяющая формировать исследовательские навыки учащихся, активизировать их деятельность, применять полученные ими знания на практике. Использование электронно-образовательных ресурсов при работе над проектами, создание презентаций позволяют стимулировать деятельность учащихся, осуществлять рефлексию процесса.

Некоторый материал целесообразнее давать на уроке в только в виде презентаций. Например, строение клеток микроорганизмов невозможно объяснить без показа изображений, слайдов, иллюстраций. В этом смысле презентация дает широкие возможности в плане эффективной подачи материала.

Значение наглядности, которую может обеспечить компьютерная презентация, заключается в том, что с её помощью можно осуществить перенос знаний прошлых уроков, сразу в новую тему. Студенты имеют наглядный материал, который помогает вспоминать, сопоставлять и сравнивать, а значит, применять полученные ранее знания в новой ситуации.

Каждый преподаватель знает, как оживляет урок использование видеоматериалов, которые можно включить в презентацию. Таким образом, применение ИКТ на уроках специальных дисциплин также приводит к целому ряду положительных результатов:

- повышение качества обучения;
- усиление мотивации учащихся к изучению предмета;
- рациональное распределение времени урока;
- дидактический материал, представленный в компьютерном варианте, повышает производительность труда преподавателя и студентов на уроке; увеличивает объем использования наглядности на уроке; экономит время преподавателя при подготовке к уроку.

Применение ИКТ эффективно при подготовке и проведении преподавателем различных форм урока: мультимедийной лекции, урока-наблюдения, урока-семинара, урока-практикума, урока виртуальной экскурсии.

Использование ИКТ на занятиях по «Микробиологии, санитарии и гигиене пищевых производств», «Процессам и аппаратам пищевых производств» позволяет наполнить уроки новым содержанием, результатом такой работы становится

ся всестороннее развитие студентов и преподавателя, повышение качества образования. Что в свою очередь дает возможность реализовать требования ФГОС-3 в образовании.

Н.А. ЗУБКОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

Новый Федеральный образовательный стандарт второго поколения направлен, прежде всего, на формирование у обучающегося личностных качеств, его духовно-нравственное воспитание и развитие. В связи с переходом в основной школе к ФГОС приоритетным становится развитие у обучающихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. При этом именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей. Важнейшими являются такие качества личности, как «инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения».

Но как сделать так, чтобы ученик сам стал «архитектором» и «строителем» образовательного процесса? Нередко можно наблюдать снижение или полную потерю интереса к процессу и результатам своего труда. А. Кулемзина, к.п.н., доцент Новосибирского государственного педагогического университета это называет кризисом мотива достижений. Во избежание этого мной разработана программа «Формирование положительной мотивации достижения в урочной и внеурочной деятельности». Программа представляет следующие **модули**: «Формы организации учебной деятельности», «Олимпиадное движение», «Учебные исследования», «Креативные лаборатории». Остановимся на некоторых из них.

Учебный материал основной школы соответствует следующим требованиям: научность, расширенный объем, практическая направленность, соответствие разнообразию интересов учащихся, обучение приемам рассуждения по дискуссионным вопросам.

При выборе форм и методов обучения мы опирались на основные положения следующих технологий: поисковые и исследовательские технологии (Джон Дьюи), метод проектов (Джон Дьюи), проблемное обучение, технология мастерских, технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (разработчики Куртис Мередит, Чарльза Темпла и Джинни Стилл).

Таким образом, основными формами организации обучения в основной школе являются проектная деятельность; нетрадиционные уроки; межпредметные уроки; самостоятельная работа (с учебником, справочным материалом, выполнение заданий на опережение и заданий расширенного уровня); работа в группе.

Основной стратегией обучения в старшей школе является расширение в классах социально-технологического профиля.

Виды социальных технологий различаются в зависимости от того, в каких сферах общественной жизни они реализуются. Прежде всего, нас привлекает духовная сфера.

Творческая самореализация ученика как сверхзадача обучения раскрывается в трех взаимосвязанных целях: создание учеником образовательной продукции в изучаемых образовательных областях; освоение им базового содержания этих областей через сопоставление с собственными результатами; выстраивание индивидуальной образовательной траектории в каждой из образовательных областей с опорой на свои личностные качества.

Принцип индивидуальной образовательной траектории невозможно реализовать в рамках традиционной формы классно-урочной системы. Поэтому стараемся вывести за рамки этой системы одаренных учеников, дать им возможность создать собственный продукт, предлагаем индивидуальный раздаточный материал, индивидуальные задания.

Основными технологиями старшей школы являются технология проблемного, модульного обучения, дискуссия в учебном процессе, виртуальная экскурсия на уроках литературы.

Учебно-исследовательская деятельность учащихся – это самостоятельная поисковая деятельность, направленная на создание качественно новых ценностей, важных для развития личности и ориентирующая каждого ученика на достижение индивидуально-личностных успехов.

Исследовательская работа проводится на 2-х уровнях: в урочной и во внеурочной деятельности: курс «Основы исследовательской деятельности»: *основная школа* – на базе образовательного учреждения (как отдельный предмет или факультативный курс), *старшая школа* – на базе МОУ МУК – 1, исследовательская практика, компьютерный учебный проект «Презентация моего исследования», участие в научно-практических конференциях.

Распространенной формой включения в исследовательскую деятельность является проектный метод. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции.

Важно и то, что осуществление творческой деятельности в учебном процессе приводит к повышению мотивации в обучении, активизации усвоения и закрепления полученных знаний, приобретению умений и навыков их профессионального практического применения.

Таким образом, необходимо помнить, что в первую очередь необходимо поддерживать и развивать внутреннюю мотивацию, содержательно представленную мотивацией познания, созидания, достижения и саморазвития.

1. Кулемзина А. Журнал "Школьный психолог" издательского дома "Первое сентября". – № 41/2002

2. Концепция одарённости под руководством Богоявленской Д.Б.

3. Материал из Википедии – свободной энциклопедии.

4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 2010 г.).

**ОБУЧЕНИЕ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ФИЗИКА»: ОТ ПРОФИЛЯ БАКАЛАВРИАТА
«ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ФИЗИКА»
К МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЕ «МАГНИТОЭЛЕКТРОНИКА В СИСТЕМАХ
ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИИ И БЕЗОПАСНОСТИ»**

Кафедра общей физики Саратовского государственного университета занимается подготовкой магистров с 2009 года. В разные годы названия магистерских программ изменялись, при этом содержание учебного плана также корректировалось. Такие изменения были продиктованы и требованиями потенциальных работодателей, и развитием научных направлений, поддерживаемых кафедрой. В 2012 году кафедрой общей физики разработана новая магистерская программа «Магнитоэлектроника в системах защиты информации и безопасности» по направлению 011200 «Физика», реализация которой начинается с 2013 года.

Магистерская программа отражает научное направление кафедры – гетеромагнитные микро- и наносистемы, – включающее аналого-цифровые БИС и СБИС, системы на кристалле, геомагнитную навигацию и ориентацию, датчико-строение на единой базе, магнитовидение.

Студентам, обучающимся по данной магистерской программе предстоит изучение профессиональных дисциплин: гетеромагнитная микро- и наноэлектроника в системах информации и безопасности, моделирование полупроводниковых приборов и устройств для систем информации и безопасности, микро- и наноструктурные датчики физических величин в системах информации и безопасности, криптографические и стеганографические методы и средства защиты информации. При этом предполагается, что студенты уже обладают базовыми знаниями. На физическом факультете СГУ в рамках направления «Физика» существует несколько профилей подготовки бакалавров, в том числе профиль «Фундаментальная и экспериментальная физика». Кафедрой общей физики в учебный план профиля «Фундаментальная и экспериментальная физика» включены профессиональные дисциплины, которые являются основой для освоения магистерской программы «Магнитоэлектроника в системах защиты информации и безопасности», тем самым обеспечивается непрерывность двухуровневого обучения.

Дисциплина «Современные системы автоматизированного проектирования аналоговых и цифровых устройств» является одной из наиболее важных данного учебного профиля. Теоретической базой в изучении данного курса являются физические процессы, происходящие в цифровых устройствах на базе КМОП полупроводниковых структур. В результате освоения этой дисциплины студенты приобретают навыки расчета и моделирования аналоговых и цифровых радиоэлектронных средств с использованием лицензионных САПР фирмы Synopsys и MWO-2007 (США), а также умеют ориентироваться в выборе САПР для решения конкретных задач, овладевают методами имитационного моделирования цифровых электронных схем.

Дисциплина «Физические основы сенсорной техники» направлена на формирование знаний физических принципов функционирования сенсорных устройств, их использования при создании сенсорной техники. В результате освоения данной дисциплины студенты должны научиться ориентироваться в выборе сенсорных приборов для конкретных применений на основе их характеристик и параметров.

Для ознакомления с основными понятиями и особенностями использования языков описания аппаратуры и развития навыков расчета и моделирования и

создания аналоговых и цифровых радиоэлектронных устройств с использованием ПЛИС в учебный план включена дисциплина «Современные радиоэлектронные устройства на базе программируемых логических матриц». В качестве языков описания аппаратуры используются VHDL, Verilog, SystemC.

Для развития новых научных направлений кафедры общей физики в учебный план включена такая дисциплина как «Геомагнитные автономные системы позиционирования и навигации», которая дает представление о целях и задачах навигации, современных системах навигации, в том числе автономных, основных характеристиках магнитного поля Земли и методах их измерения. В результате изучения данной дисциплины студенты должны знать физику магнитных явлений в сильномагнитных веществах, квантовую природу магнетизма, магнитную анизотропию, особенности поведения ферромагнетиков в переменных магнитных полях, основные методы изучения характеристик магнитного поля и методику проведения эксперимента. Также студенты овладевают практическими навыками работы с электронным компасом, учатся пользоваться магнитными картами.

Дисциплина «Основы физики полупроводниковых микроструктур» дает представление о строении полупроводниковых микроструктур и происходящих внутри них процессах, использовании особенностей полупроводников в технике. Полученные теоретические знания подкрепляются в практикуме выполнением лабораторных работ, в ходе которых студенты овладевают методиками экспериментального исследования параметров и характеристик полупроводниковых приборов. Изучение данной дисциплины необходимо и для изучения других дисциплин данного профиля, например, САПР и «Моделирование полупроводниковых приборов и устройств на их основе».

Изучение факторов, влияющих на надежность функционирования современных микроэлектронных систем, ознакомление со способами и методами испытаний микроэлектронной аппаратуры на устойчивость к воздействиям внешних факторов представлены в учебном плане подготовки бакалавров в дисциплине «Физическая надежность микро- и наноэлектронных систем». В результате изучения данной дисциплины студенты должны знать принципы функционирования и основные причины отказов современных микроэлектронных систем, механизмы влияния внешних воздействующих факторов на функциональные способности микроэлектронных систем, основные методы обеспечения надежности современной микроэлектронной аппаратуры, современные достижения в области наноматериалов и нанотехнологий, открывающие новые возможности повышения тактико-технических характеристик радиоэлектронных систем. Также студенты учатся качественно и количественно оценивать факторы, влияющие на надежность функционирования микросистем на кристалле, проводить лабораторные испытания микросистемной техники на механические и климатические воздействия.

Дисциплина плана подготовки бакалавров «Теория теплообмена» направлена на получение студентами знаний физических процессов и их математического описания при исследовании теплообмена в современной радиоэлектронной аппаратуре, выработку у студентов практических навыков решения теплофизических задач, анализа тепловых режимов современной радиоэлектронной аппаратуры.

Специальная дисциплина «Моделирование полупроводниковых приборов и устройств на их основе» рассматривает современные САПР применительно к полупроводниковым радиотехническим схемам СВЧ диапазона. Используются математические методы расчета линейных и нелинейных схем САПР. Изучаются

правила выполнения основных процедур: формирование и настройка схем, организация измерений, построение графиков и вывод информации. Выполняется моделирование типовых СВЧ элементов и схем: пассивных двухполюсников, полевых транзисторов, генераторов, микрополосковых линий, электродинамических структур.

Кафедра общей физики имеет достаточное учебно-методическое обеспечение, включающее учебно-методические пособия для выполнения лабораторных работ:

1. «Имитационные модели физических систем с дискретным временем»
2. «Моделирование нелинейных аналоговых физических систем»
3. «Руководство к лабораторным работам по курсу «Гетеромагнитная микроэлектроника»
4. «Руководство к лабораторным работам по курсу «Физика магнитных явлений».

Для закрепления знаний и умений, приобретенных при изучении теоретических курсов и выработки практических навыков и основ научно-исследовательской работы предусмотрены ознакомительная, вычислительная, научно-исследовательская и производственная практики. Для прохождения ознакомительной и вычислительной практик студентами кафедра располагает специализированными аудиториями, учебными, научными и учебно-научными лабораториями, вычислительным классом, оснащенным лицензионными программами САПР аналоговых и цифровых систем, IP-блоками цифровой обработки сигналов.

Проведение научно-исследовательской и производственной практик планируется на базе ОАО «Институт критических технологий». Руководство этими видами практик будет осуществляться кафедрой общей физики совместно с базовой кафедрой физики критических и специальных технологий, созданной в 2011 году на физическом факультете для обеспечения развития инновационных направлений подготовки студентов. Во время прохождения научно-исследовательской и производственной практик студенты имеют возможность принимать участие в выполнении научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, работать на должности инженера (0,5 ед.) с третьего курса обучения в СГУ. В результате прохождения практик студенты приобретут знания по метрологии физических величин, технологии производственных процессов и применяемому оборудованию.

М.А. ИСАЙКИНА

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Самостоятельная работа студентов (СРС) наряду с аудиторной работой является одной из форм учебного процесса. Планирование объема самостоятельной работы в учебных часах кафедрами, учебной частью и методическими службами вуза, а также контроль данного вида деятельности, очень важны для правильной организации СРС.

Самостоятельная работа выполняется без непосредственного участия педагога, но с четко определенными временными рамками, задачами и целями, необходимыми для достижения в результате этой деятельности.

По мнению И.А. Зимней, самостоятельная работа является результатом правильно организованной деятельности на занятии, самостоятельное углубление и продолжение изучения определенной темы в соответствии с программой преподавателя по овладению учебным предметом. Самостоятельная работа подразумевает занятость учащегося по одной из предложенных преподавателем программ или им самим разработанной программе усвоения материала

Самостоятельная работа учащихся может быть рассмотрена как специфичная форма учебной деятельности, как метод обучения и самообразования, в процессе которой учащийся выступает как культурная, эрудированная, образованная и творческая личность, готовая к будущей профессиональной деятельности. При организации этого вида учебной деятельности должна представляться свобода при выборе темы, методов и режима работы, создание условий для проявления творчества. Таковой является научно-исследовательская деятельность, написание рефератов, курсовых и дипломных работ.

П.И. Пидкасистый называл основной целью учебной деятельности учащегося формирование умения самостоятельно ставить цель, актуализировать необходимые для решения определенной задачи знания и способы деятельности, а также планирование своих действий и способность соотнести полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществить учебную деятельность.

Самостоятельная работа, по нашему мнению, это планируемая работа студентов, которая выполняется по заданию и методическому руководству преподавателя, но без его непосредственного участия.

СРС предназначена не только для овладения отдельной дисциплиной, но и для формирования навыка самостоятельной работы в учебной, а также научной и профессиональной деятельности. Целями СРС является развитие способности ответственно и самостоятельно решать учебную проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д. Значение СРС велико и выходит за рамки отдельно взятого предмета, в связи с чем, преподаватели вузов должны разрабатывать учебные программы с учетом формирования системы умений и навыков самостоятельной работы.

В современном обществе согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации начинающий специалист должен обладать знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности по профилю, определенным опытом исследовательской и социально-оценочной деятельности. Исследовательский и социально-оценочный виды деятельности формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов.

Высшее учебное заведение отличается от средней школы наличием специализации и главным образом методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель должен организовывать познавательную деятельность студентов. Однако, уровень познавательной деятельности зависит от студента. Самостоятельная работа направлена на закрепление различных видов учебной работы, приобретение знаний должно быть подкреплено. Также, СРС имеет воспитательное значение, она обеспечивает формирование самостоятельности не только как совокупность умений и навыков, но и черту характера личности современного специалиста.

Материал для СРС должен быть тщательно отобран под руководством преподавателя, должны быть составлены графики самостоятельной работы на каждый семестр с отображением в учебных планах и учебных программах. Гра-

фики стимулируют, организуют и заставляют студентов рационально использовать время. Преподавателями должен осуществляться систематический контроль.

Современные требования к обучению в высшем учебном заведении предусматривают такую организацию и управление СРС, которые способствуют реализации творческой деятельности и развитию навыков профессиональной компетенции. На современном этапе целями и задачами являются не только непосредственная передача преподавателем студенту учебного материала, но и развитие творческого мышления студента. Формирование творческого потенциала достигается изменениями в овладении им практическими и познавательными действиями. Необходима систематизированная подача учебного материала и учет особенностей преподавания того или иного предмета в побуждении учащихся к творческим действиям, следовательно, в формировании навыков самостоятельной работы.

Процесс формирования творческого потенциала играет важную роль в сочетании репродуктивного и продуктивного характера учебной деятельности. Важно определить количество учебного материала, на основе которого можно перейти к обобщению, что не должно происходить слишком быстро, но и без задержек на конкретном материале. Все описанное выше составляет основу обучения учащихся умениям учиться.

Предполагается, что специально подобранный набор заданий и методические приемы, предлагаемые учащимся, непосредственно повлекут за собой изменение позиции обучаемого, про стимулирует его переход из пассивного исполнителя указаний преподавателя в активного участника образовательного процесса. Именно в такой позиции расширяется область применения учащимися ранее усвоенных знаний и умений, проявляется самостоятельность в выборе способа решения задачи и его переноса из одной дисциплины в другую, что позволяет ученику овладевать метаспособами, эвристиками – опытом, умением учиться.

Самостоятельная, внеаудиторная, работа по иностранному языку считается одним из наиболее сложных видов учебной деятельности, будучи наиболее продуктивной и позволяющей систематизировать полученные в процессе обучения знания. Упражнения по развитию навыков чтения, аудирования, письма и говорения, разработанные для осуществления СРС, способствуют формированию у студентов навыка иноязычного общения, увеличению словарного запаса, овладению речевыми клише, самостоятельному употреблению изученных лексических единиц и грамматических структур. Организация учебного процесса должна подразумевать активизацию учебно-познавательной деятельности студентов, реализуемую как во время аудиторной, так и внеаудиторной учебной практике без изложения готовых знаний, а способствующего развитию навыка самостоятельного их приобретения.

Языковая подготовка современного выпускника вуза неотъемлемо связана с профессиональной подготовкой и формированием у студента профессионального навыка умения учиться, а также готовности к развитию творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности.

Чтобы использовать иностранный язык как средство общения, необходимо создать обстановку реального общения, провести взаимосвязь с реальными жизненными ситуациями, которые позволили бы использовать навыки разговорного иностранного языка. Развитие и расширение форм и видов помогут решить эти

учебные проблемы. Внеаудиторная иноязычная деятельность может быть реализована в участии в викторинах, обсуждениях иноязычной литературы, участие студентов в международных конференциях, заседаниях научных кружков, посещение лекций на иностранных языках, где могут собираться студенты разных специальностей.

При обучении иностранному языку в неязыковом вузе преподаватели сталкиваются с огромной проблемой ограниченности часов, отведенных учебным планом на изучение данного предмета. Количество часов, отведенных на самостоятельную работу тоже не безгранично, так что требования к овладению иностранным языком остается на совести студентов. СРС становится важнейшим звеном в приобретении учебных знаний, развитии навыков и умений иноязычной речевой деятельности, а также обеспечивает непрерывную, системную, познавательную деятельность студентов.

При необходимой поддержке преподавателя студент переходит от роли обучающегося, изучает обстоятельства, определяет ориентиры действий, что стимулирует целевое самообразование, самопознание и самореализацию во время внеаудиторной деятельности. СРС способствует становлению профессиональной карьеры, которая формирует мобильность выпускников.

К сожалению, большая часть студентов, зачастую, предпочитает действовать в рамках предъявляемых требований, что поднимает вопрос о создании условий, мотивирующих студента к развитию учебных способностей и личной самореализации.

СРС по иностранному языку носит деятельностный характер и для нее характерны присутствие мотивации, постановка конкретной учебной задачи, выбор способа выполнения задания, выполнение задания и контроль. Для успешного выполнения СРС необходимо определение сроков представления итога самостоятельной работы, а также объема и формы отчетности. Преподавателем должны быть определены виды и формы контроля и доведены до студентов дни и часы консультаций.

При организации учебной деятельности по изучению иностранного языка в высшей школе очень важна сформированность готовности студентов к самостоятельной работе. В частности, при организации учебного процесса дистанционного характера изучение иностранного языка в большей степени проходит в искусственной среде, без возможности реализации условий реального общения.

Безусловно, очень важен вопрос разработки новых путей и выявления условий оптимизации процесса изучения иностранного языка в вузе как на очном отделении, так и дистанционно.

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.

2. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

3. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЕ

Стремление к жизни в толерантном обществе, привело к необходимости определения условий формирования толерантности у подрастающего поколения. Делая акцент на подростковом возрасте, мы можем помочь подростку обрести пути и способы грамотной адаптации во взрослом мире. Мышление в этот период еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуаций и вынесению соответствующих выводов из нее. Актуальность нашей работы мы видим в необходимости выявления наиболее эффективных способов формирования у подростков толерантного поведения через семейное воспитание. В региональных Концепции и программе-ориентир сказано, что «цель семейного воспитания – содействовать подготовке семьянина, достойного гражданина Отечества, способного выполнять социальные роли и статусы, выстраивать позитивные отношения в семье и обществе на основе духовно-нравственных ценностей (любовь, уважение, заботливое отношение детей и родителей друг к другу, трудолюбие, взаимопонимание и др.)» [6, с. 62].

Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, и прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребенка. Воспитание детей в семье — специальная педагогическая деятельность родителей, в которой реализуется функция семьи по социализации ребенка. От того, какой тип воспитания преобладает в семье, зависит, какой здесь вырастет человек. Главные методы воспитания в семье — это пример, общие с родителями занятия, беседы, поддержка подростка в разных делах, в решении проблем, привлечение его в разные виды деятельности в семье и вне ее. Именно семья впервые обеспечивает оптимальные условия для проявления способностей к сотрудничеству и терпимости, доверию, чуткости, самообладанию, сопереживанию — всему, что подразумевает толерантность. Невозможно ожидать, что дети станут толерантными, высоконравственными личностями сами по себе, и что окружающий мир прекратит быть безнравственным и враждебным без наших усилий. По этой причине родителям следует активно участвовать в творчестве своих детей с самого раннего детства, чтобы воспитать толерантную личность.

Понятие толерантности многозначно и разнообразно. По мнению Н.Л. Оконешниковой толерантность — это интегративное свойство личности, которое проявляется на поведенческом и когнитивном уровне и зависит от особенностей социализации ребенка в семье, стиля взаимодействия родителей и детей [4, с. 15]. Леонтьев А.Н. утверждает, что в нуклеарной семье толерантность формируется как морально-нравственная ценность, мировоззренческая позиция, а в расширенной, толерантность основана на эмоциональной зрелости, психофизиологической выносливости, уживчивости всех членов семьи [2, с. 40]. Отечественные психологи А.Г. Асмолов и Г.В. Солдатова, изучающие проблему толерантности, отмечают, что через систему установок, ценностей и ориентации личности, отражающих степень позитивного отношения к многообразию мира, к социальным, культурным, этническим и мировоззренческим различиям, можно определить уровень толерантности. Психологически устойчивая и нравственно

зрелая личность настроена на развитие позитивных социальных, межкультурных и межличностных отношений, исключающих конфронтацию и насилие [1, 7]. В нашем понимании толерантность – это нравственное качество, определяющее активную нравственную позицию и психологическую готовность к построению конструктивного взаимодействия личности с другими людьми, отличающимися от нее социальной, культурной, конфессиональной принадлежностью, интересами, потребностями, мировоззрением. Таким образом, являясь нравственным качеством, толерантность не возникает на пустом месте и не является врожденным, как и практически любое нравственное качество.

Поиск условий, средств, форм воспитания толерантного сознания и организации толерантных отношений не может осуществляться без учета особенностей самого воспитываемого субъекта. Особое внимание должно проявляться по отношению к детям подросткового возраста и юношеству в период, когда формируется взрослость, когда сознание и самосознание достигают определенного уровня и подростки формируют в рамках самоопределения свою идентичность, осваивают различные социальные роли. Здесь крайне важно обратить внимание на то, что этот возрастной этап характеризуется особым типом смысловых отношений подростка к окружающей социальной действительности. Учебная деятельность производит поворот от направленности на мир к направленности на самого себя. У ребенка возникают новые возможности, но он еще не знает, что он собой представляет. Решение вопроса «Что я такое?» может быть найдено только путем столкновения с действительностью. Основным критерием сформированности толерантности должно стать умения конструктивно, толерантно взаимодействовать с людьми и группами, которые имеют определенные отличия. Во взаимоотношениях между членами семьи, в качестве одной из характеристик толерантных отношений можно выделить активное отношение между ее членами на основе взаимного уважения и поддержки.

Часто между детьми и родителями возникают конфликты по поводу того, что взрослые никак не хотят признать за ребенком право на свободу в действиях и поступках, в выборе идеалов, право на то, чтобы быть самим собой, отличаться от родителей, они не хотят принимать своего ребенка таким, каков он есть, не разделяют его взглядов и ценностей той молодежной субкультуры, в которую ребенок включен. Подобная позиция взрослых приводит к конфликтам, которые влекут за собой дестабилизацию взаимоотношений взрослых и детей. Подросток осваивает социальные связи и роли в мире; становясь старше, он все больше ориентируется на ровесников и социальные институты. Родители, давая ему относительную свободу, должны быть надежным тылом для него, создавать у него чувство уверенности в трудной ситуации. Воспитывать толерантность в семье — значит прививать уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

На основании представлений о стилях семейных отношений автором был разработан тест-опросник и предложен студентом первых курсов (93 чел.) Ачинского механико-технологического техникума для определения характера семейных взаимоотношений в их семьях. Анализируя данные ответов респондентов можно констатировать, следующее: большинство (48%) склонно считать, что отношения в их семьях строятся на авторитетных началах; 25% – авторитарных; 14% – либеральных и 3% считают, что в семье царят отношения безразличия (индифферентности). По наблюдениям педагогов сами девушки проявляют в от-

ношениях со сверстниками склонность к авторитарному взаимодействию в 40%; авторитетному – 38%; либеральному – около 12%; индифферентному – 5%. Сравнивая эти данные, можно с определённой степенью значимости предположить, что стиль взаимоотношений закладывается в семье. Так же нужно отметить тот факт, что толерантность нельзя измерить, это абстрактное понятие, но все же можно выделить критерии толерантности:

- взаимоуважение членов группы или общества, доброжелательность и терпимое отношение к различным группам (инвалидам, беженцам, гомосексуалистам и др.);

- равноправие (равный доступ ко всем благам, независимо от цвета кожи, расы, культуры, вероисповедания);

- равные возможности для участия в политической жизни всех членов общества;

- сохранение и развитие культурной самобытности и языков национальных меньшинств;

- возможность следовать своим традициям для всех культур, представленных в данном обществе;

- свобода вероисповедания при условии, что это не ущемляет права и возможности других членов общества;

- сотрудничество и солидарность в решении общих проблем [8, с. 158].

Основой толерантности может являться выраженная ментальность личности в соответствии с утвердившейся (устоявшейся) её самоидентификацией. Выраженный менталитет и осознание личностью собственной идентичности проявляется в уверенности в себе; в осознании надежности своих собственных позиций; в открытом предъявлении всем, в т.ч. и «Другим» своих идей; в открытой духовной конкуренции; в диалогичности отношений, свободном сравнении с другой культурой; в выработке определённого набора способов восприятия и анализа информации – (т.е. способа реагирования в том числе и на негатив), её фильтрации с целью сохранения узловых структурных образований культуры [3, с. 13]. Воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости. Воспитание в духе толерантности начинается с обучения ребенка тому, в чем заключаются их общие права и свободы, чтобы обеспечить осуществление этих прав и поощрение стремления к защите прав других. Часто в этом возрасте подросток идет по пути наименьшего сопротивления – становится членом какого-либо религиозного течения, любительского клуба, ищет себе кумира для подражания. Это дает возможность достаточно быстро получить целостную мировоззренческую картину с соответствующими целями и способами их достижения.

Необходимо обратить особое внимание на семью, в которой происходит социализация личности подростка. Именно в семье у ребенка закладываются уверенность в себе, осознание своего достоинства, уважение к другому человеку, из которых развиваются альтруизм, сопричастность и солидарность, отражающие дух толерантности. Г. Оллпорт, в 1958 году отметил: «Толерантные социальные установки, несомненно, уходят корнями в детство, в родительскую политику поощрений и наказаний, в семейную атмосферу» [5, с. 17]. Кроме того, жизнь в семье дарит ребенку большой опыт в сфере межличностных отношений и формирует ценности, которые проецируются на отношение ребенка с окружающими людьми в будущем. Толерантность у представительниц женского пола проявляется как моральная ценность, а у мужчин – как показатель эмоциональ-

ной зрелости. Истинная привязанность к матери способствует развитию таких важных для толерантной личности качеств, как самоуважение, мягкость и стремление к стабильным отношениям, а зависимый, беспечный и замкнуто-отстраненный типы привязанностей препятствуют формированию толерантности. Для того чтобы родители могли воспитывать детей в духе толерантности, нужно владеть соответствующими знаниями, а именно, родителям необходимо формировать у подростков систему ценностей, в основе которой лежат такие общие понятия, как согласие, компромисс, взаимное принятие и терпимость, прощение, ненасилие, сочувствия, понимание, сопереживание и т.п.

Подводя итоги, можно сказать, что психологический портрет семьи, в которой дети знакомы с понятием толерантности, выглядит следующим образом: конфликтуют редко; решаются конфликты путем переговоров; отношения в семье дружественные. На основе вышеизложенного нами выделена модель среды, формирующей толерантное отношение, основными ее характеристиками являются:

- единство всех субъектов образовательного процесса и форм организаций их отношений, которые с одной стороны, являются основным компонентом педагогической этики, а с другой – основой, образцом нравственного воспитания учащихся;

- диалогичность как способность к взаимообогащающему и плодотворному общению, умение обратиться к внутреннему миру другого и мотивам его поведения, человек овладевает культурой различий;

- субъект-субъектные отношения в системе «учитель-ученик» и «ученик-ученик», практика конструктивного взаимодействия и ориентация на процесс саморазвития;

- неоднородность социальной среды – демонстрация многообразия позиций, точек зрения, норм и правил поведения. Обеспечивает многовариантность, альтернативность и возможность выбора, самоопределения, развитие поведенческого репертуара;

- открытое информационное пространство, обеспечивающее контакты и взаимодействие с внешним окружением преимущественно открытого, диалогического характера, что дает возможность получения разнообразной информации, пополнения знаний, расширения кругозора.

Взрослый выделяется как образец, поэтому в формировании толерантности на него возлагается огромная ответственность. Необходимо, чтобы сами взрослые личным примером показывали толерантное отношение и проявляли его в поведении. Целенаправленное вовлечение педагогов и родителей в процесс формирования толерантности у школьников позволяет активизировать их педагогическую позицию и способствует пересмотру взрослыми собственного оценочного отношения и поведения. Взрослый должен помочь ребенку сформировать положительную самооценку и способность к рефлексии своих действий.

1. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию. – М.: «Смысл», 2000. – 255 с.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1982., 512 с.

3. Листвина Е.В., Толерантность: социокультурный аспект. Воспитание толерантности в условиях образовательного процесса: проблемы и перспективы (материалы международной научно-практической конференции). – Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2011. – 348 с.

4. Оконешникова Н.Л. Формирование толерантности в семье: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2006. – 60 с.
5. Оллпорт Г.У. Толерантная личность // Век толерантности. – 2003. – № 6.
6. Региональные концепция и программа-ориентир воспитания детей и молодежи Красноярского края / под общей редакцией М.И. Шиловой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2-е изд., перераб. и доп. – Красноярск, 2011. стр 62
7. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. – М.: Генезис, 2000. – 200 с.
8. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательство Московского Психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 368 с.

Г.Н. КАМЫШОВА, Н.Н. ТЕРЕХОВА

ЭКСПОРТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Укрепление социально-экономического и политического положения в России существенно расширяет возможности для эффективного международного сотрудничества в целях реализации геополитических и геоэкономических стратегических интересов Российской Федерации.

Конкурентоспособность российской системы образования может быть достигнута на основе эффективной стратегии экспорта образовательных услуг, который для многих стран является прибыльной отраслью экономики, важным направлением политики и показателем социального и культурного развития. Государство придает большое значение развитию этого направления. В связи с чем, была подготовлена государственная Концепция экспорта образовательных услуг РФ на период 2011-2020гг., обозначившая основные принципы, цели и задачи России в области подготовки специалистов для зарубежных стран.

Несколько слов о статистике обучения иностранных студентов в аграрных вузах России. Из 59 вузов в 48 обучаются студенты, граждане иностранных государств. В основном это граждане стран СНГ. Обучают студентов, граждан иностранных государств дальнего зарубежья только 11 вузов из которых 5 это вузы Москвы и Санкт-Петербурга. При этом доля иностранных граждан, обучающихся в аграрных вузах России, составляет всего около 1% от общего числа иностранных граждан, обучающихся в вузах России. Процент очень маленький и не случайно одним из критериальных показателей потенциала вуза в последнее время выступает именно обучение иностранных студентов.

В этой связи одна из основных задач аграрных вузов состоит в оценке перспективных возможностей развития экспорта образовательных услуг, создании предпосылок для наращивания экспорта образования на основе адекватной оценки экспортного потенциала, перспектив его развития и формирования конкурентоспособных образовательных продуктов.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод.
В.А.Сухомлинский.

В психологии существует множество подходов к пониманию термина «одаренный ребенок». Мы возьмем за основу определение, согласно которому «одаренный ребенок – это ребенок, выделяющийся яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности».

Наша работа с одаренными детьми распадается на две формы – урочную и внеурочную. Следует признать нецелесообразным в условиях школы выделение таких обучающихся в особые группы для обучения по всем предметам. Одаренные дети должны обучаться в классах вместе с другими учащимися. Это позволит создать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий.

Из опыта нашей работы хотелось бы представить план программы «Сопровождение одаренного ребенка на уроках русского языка и литературы».

Этапы реализации программы сопровождения одаренного ребенка:

1. Диагностический этап.

Совместно с психологом школы нами проводятся работы по выявлению одаренных детей, с использованием различных методов: анализ деятельности, исследовательская беседа, игра, наблюдение, работа с родителями и так далее. И далее начинается долгая и кропотливая работа. Проводятся анкеты и вопросники для родителей.

2. Информационный этап

На втором этапе сопровождения одаренного ребенка учителем проводится ряд работ – подбор литературы по тематике; создание банка информации по работе с одаренными детьми; подготовка курса лекций и бесед по проблемам одаренности; составление индивидуальной программы развития для каждой категории специальной одаренности; разработка рекомендаций для родителей по сопровождению развития одаренного ребенка.

3. Развивающий этап

Организация и проведение индивидуальных и групповых занятий по индивидуальному плану. Рассмотрим несколько видов работ с одаренными обучающимися в процессе изучения русского языка и литературы:

✓ Подготовка обучающихся к олимпиадам. Чтобы выявить среди учащихся наиболее способных, можно на уроках предлагать классу выполнение заданий определенного рода, прорешивание заданий повышенного уровня сложности, олимпиадных заданий прошлых лет, работа с заданиями творческого характера.

✓ Развитие навыков проектной и исследовательской деятельности (Стимуляция работы со справочной, критической литературой, работы с Интернет-источниками).

✓ Выступления с сообщениями на уроках-семинарах.

✓ Выполнение заданий повышенного уровня сложности на всех этапах урока:

- изучение нового материала: составление схем, составление алгоритмов, ответы на проблемный вопрос;

- закрепление материала: задания творческого характера (сочинение по картине, по схемам), конструирование предложений, анализ текста.

4. Этап рефлексии

На данном этапе делаются выводы по проведенным работам. Предлагаются работы над составлением синквейна, кроссворда и т.д.

Несмотря на уровень развития современной педагогической науки, загадка одаренности и сегодня остается неразгаданной. Однако, общество больше заинтересовано не столько в научных обоснованиях одаренности, сколько в способах их выявления, развития и обеспечения условий для социальной реализации.

Надо сказать, что приведенный опыт работы с одаренными детьми на уроках русского языка и литературы показывает, что индивидуальная работа с учащимися, применение активных методов обучения и внеклассная работа помогает повысить уровень умений и навыков учащихся, развивает их творческие способности и стимулирует к научно-исследовательской деятельности.

С.В. КАЦ, А.П. ЛОЗОВАЯ

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ МЕЖВОЗРАСТНОЙ, МЕЖПРЕДМЕТНОЙ, МЕЖШКОЛЬНОЙ, МЕЖВЕДОМСТВЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Данная тема является актуальной для нашего учреждения, значима для муниципальной системы образования, так как социализация, будучи, по своей природе всеобъемлющим и универсальным процессом, способна, при правильной организации, привести к позитивным результатам практически во всех сферах деятельности, где человек взаимодействует с другим человеком, с группой людей, большим коллективом, обществом и, опосредованно, человечеством (ФГОС).

Принципы государственной политики в области образования, сформулированные в статье 2 Закона Российской Федерации «Об образовании», задают общую смысловую и содержательную рамку для определения целей и задач социализации обучающихся: «... приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; ... защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства; ... адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников».

Взяв курс на разработку **программы воспитания и позитивной социализации «Жизнь со знаком +»**, мы обратились к оценке результатов социализа-

ции. Определили для себя, что это фиксация не внешней «активности» подростка, не произносимых им слов, а его реальной социальной позиции, ее устойчивости и мотивированности. Понимая, что социальная позиция человека может проявляться только в деятельности (или ее отсутствии), то именно в формах, способах и содержании этих проявлений фиксируются те результаты социализации, которые можно трактовать как **персональную включенность подростков в реальную позитивную социальную и социокультурную практику (ФГОС)**.

Чтобы включить подростков в такую практику, мы конструируем своеобразные «переходы» из одной ситуации в другую, из одного пространства в другое. Эти «переходы» сами по себе конфликтны, и подросток, имея набор знаний, правил и норм поведения должен «выплыть» из этого конфликта. Считаем, что именно интеграция в разных её проявлениях способна создать такие переходы и конфликты.

Для этого мы любую единицу городской инфраструктуры рассматриваем как образовательный ресурс. Вводим понятие локальных образовательных сетей под конкретное образовательное событие или образовательную задачу, ищем (и находим партнёров). Конфигурация этих сетей гибкая и мобильная. Набор таких сетей составляет своеобразный социально-образовательный кластер. Администрация школы исполняет роль системного администратора. Движение ребёнка внутри локальной сети и между ними – это социальное событие, в котором задаются (формируются) новые типы коммуникаций, и, соответственно, происходит социализация.

В школьной практике мы используем **межвозрастную интеграцию**, результатом которой являются различные виды коммуникаций, понимание того, что есть другой, возможность и необходимость конструирования своего поведения в заданной ситуации и по отношению к этому другому. Формами такой интеграции стали: спортивные праздники, уроки, работа в разновозрастных группах по заданной проблеме, в этом году – урок-игра по стихотворению М.Ю. Лермонтова «Бородино».

Межпредметная интеграция. Она помогает школьнику выйти на метапредметность, интегрированные знания. Примерами такой интеграции в этом учебном году были следующие мероприятия: урок, посвящённый 35-летию Сургутнефтегаза (история и математика), урок по поэме Лермонтова «Песня про купца Калашникова» (история и литература).

Межшкольная интеграция направлена на формирование различного рода коммуникаций. Мы участвуем в различных межшкольных мероприятиях, являемся организаторами сетевого взаимодействия и сотрудничества по спортивно-массовой работе, по здоровьесбережению, экологической культуре, духовно-нравственному воспитанию. В этом году уже организовали межшкольную игру по истории в рамках Года Российской истории, провели ряд спортивных соревнований в сети, организуем и находим возможности развития спортивного клуба. Партнёрами по сети являются школы нашего микрорайона.

Межведомственная интеграция способствует развитию коммуникаций, интеграцию знаний, а также выбор правил поведения, понимание уместности того или иного типа поведения. Например, посещение театра предполагает один тип поведения, участие в научной конференции – другой. Школьник должен осознать это и выбирать такой тип поведения, который будет уместен именно здесь.

Таким образом, задача по созданию среды открытого образования, соответствующего вызовам сегодняшнего дня, без привлечения дополнительных средств решается посредством идеи, что позитивную социализацию обеспечивает межвозрастная, межпредметная, межшкольная, межведомственная интеграция различных процессов и видов деятельности.

Р.И. КАЮМОВА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Здоровье необходимо. Это базис счастья. Если нельзя вырастить ребенка, чтобы он совсем не болел, то, во всяком случае, поддерживать его высокий уровень здоровья вполне возможно.

Н.М. Амосов (хирург)

«Здоровье это еще не все, но все без здоровья – ничто», – гласит известный афоризм. Здоровье подрастающего поколения – это государственное богатство, каждый педагог несет ответственность не только за качество знаний, но и за безопасность образовательного процесса.

Концепция модернизации Российского образования предполагает не только формирование ЗУН, но и воспитание позитивного ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью других людей; формирование способности и готовности использовать приобретенные знания и умения в повседневной жизни для заботы о собственном здоровье, оказания первой помощи себе и окружающим; оценки последствий своей деятельности по отношению к собственному организму, здоровью других людей, для соблюдения правил норм здорового образа жизни, профилактики заболеваний, травматизма и стрессов, вредных привычек, ВИЧ-инфекции. Это значит, что практически каждый урок биологии в общеобразовательной школе должен нести элементы здоровьесбережения.

Новизна стандартов по биологии состоит в том, что в них: расширено содержание раздела «Человек и его здоровье» за счет включения в него сведений о социальной сущности человека, его психологии и поведении, здоровом образе жизни и правилах поведения в окружающей среде. Учитель должен укреплять физическое и духовное здоровье обучающихся, учитывать индивидуальные и возрастные физические и психологические особенности, уровень здоровья ребенка при выборе методик и технологий обучения.

Представленные в стандарте личностно-ориентированный и практико-ориентированный подходы, определяют необходимость совершенствования методики преподавания курса биологии, нацеленности ее на отбор содержания, личностно-значимого для ученика, востребованного в его повседневной жизни, выполнение соответствующих упражнений и заданий.

К компонентам здоровьесозидающей деятельности педагога относятся: направленность на развитие личности (личностная и деятельностная ориентированность), психологическая безопасность, гигиеническая обоснованность, профилактическая направленность, направленность на формирование здоровья и ЗОЖ.

Внедрение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательный процесс школы – это одно из самых рациональных решений сложившихся проблем в образовании. «Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, – это:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Выделяют несколько принципов здоровьесберегающей технологии (по Н.К. Смирнову):

1. организация обучения через разные каналы восприятия информации (зрение, слух, ощущение) в зависимости от возрастных особенностей учащихся, а также целей и задач урока;
2. создание здоровьесберегающего пространства классной комнаты;
3. знание недельных зон работоспособности и планирование уроков разной степени сложности;
4. знание об уровнях работоспособности учащихся в течение рабочего дня;
5. планирование контрольных работ, уроков нового материала, уроков обобщения в зависимости от места урока в сетке расписания;
6. распределение интенсивности умственной нагрузки в течение урока и рабочего дня.

Использование данных технологий в учебном процессе позволяет учащимся не только легче и успешнее овладеть необходимыми знаниями на уроке, преодолеть трудности, но и более успешно раскрыть свои творческие способности, а учителю эффективно проводить профилактику асоциального поведения.

Формирования здоровьесозидающей образовательной среды приведёт к грамотному использованию современных методов и форм работы в образовании детей. По мнению Н.А. Воробьевой, главная задача учителя, преобразующего педагогическую основу, активную личность, творчески моделирующую свою профессиональную деятельность, сохранить в процессе обучения здоровье детей.

Обязательная реализация на каждом уроке здоровьесберегающего компонента, учет индивидуальных качеств каждого школьника, применение на уроках валеопауз – вот слагаемые воспитания эмоционально, интеллектуально и физически здорового школьника.

1. Вашлаева Л.П., Панина Т.С. Теория и практика формирования здоровьесберегающей стратегии педагога в условиях повышения квалификации // Валеология. – 2004. – № 4.

2. Костенко Л.В. Здоровьесберегающие технологии в школе // Интернет и образование. Июнь. Том 2009. № 9. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/47746>.

3.Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002.

В.А. КЛИМОВ

АВТОМАТИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭЛЕКТРОННЫХ ЗАДАНИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ СПРАВОЧНЫХ ПРАВОВЫХ СИСТЕМ

Высокий уровень подготовки по информатике студентов первого курса позволяет им самостоятельно работать в компьютерном классе со сложными вариантами электронными заданиями, в том числе и при изучении справочных правовых систем (далее СПС) «Гарант» или «КонсультантПлюс».

Более сложная задача стоит перед преподавателем – быстро проверить и оценить выполнение задания всех 15 студентов, работавших в классе. Необходимо проверить результаты поиска более двух десятков документов, а это – $23 \cdot 15 = 345$ файлов: и для каждого из них место расположения, имя, расширение, объём или содержание – ключевые слова ($345 \cdot 5 = 1725$ параметров). Некоторые из этих параметров – текстовые, например имя файла или содержание (ключевые слова), могут содержать значительное число символов, каждый из которых отдельно или в виде фразы также подлежит проверке. Очевидно, что «ручной» сто процентный объективный контроль со стороны преподавателя физически невозможен, если только не копировать студенческие работы на переносной носитель и осуществлять проверку вне компьютерных классов.

В Саратовской государственной юридической академии для автоматической проверки выполнения студентами электронных заданий по СПС используется отдельный программный модуль контроля на MS Excel, запускаемый преподавателем с общего сетевого ресурса (диска).

Предварительно, в таблицу, расположенную в модуле контроля, преподаватель заносит значения всех параметров электронного задания, подлежащих автоматической проверке: имя родительской папки, имена дочерних папок, составные имена файлов, минимальное и максимальное значения объема каждого файла, до трех ключевых слов, которые могут содержаться в тексте найденного документа. При необходимости борьбы с копирайтом, в таблицу можно добавить дату создания или изменения файла.

В конце занятия преподаватель отдельную утилиту, созданную автором, которая подключает к компьютеру преподавателя, рабочие диски (на которых хранятся студенческие папки) всех компьютеров в конкретном классе. Затем преподаватель запускает программный модуль контроля. Появляется стандартное диалоговое окно «Открыть файл», в котором преподавателю предлагается указать имя студенческой папки, содержимое которой и будет проверять программный модуль контроля.

В заголовке указывается фамилия и номер группы студента, в папке которого шла проверка. Автоматически подсчитан балльный рейтинг, учитывающий имеющиеся ошибки.

Результат работы модуля контроля отображается в виде таблицы.

Студент Петров 243 Группы – Рейтинг 21,3 балла

Имя папки	Имя файла	Мин. размер, Кб	Макс. размер, Кб	Ключ. слово1	Ключ. слово2	Ключ. слово3
Кфайл	стр_3_Конвенция СНГ полностью.rtf	50000	56000	КОН-ВЕНЦИЯ	НЕЗАВИСИМЫХ	ПРАВАХ
Кфайл	стр_3_Конвенция СНГ ст_3.txt	210	250	Никто	пыткам	достоинство
Кфайл	стр_3_Конвенция СНГ статья по дате занятия.rtf	20000	22000	физически	умственно	лиц
Кфайл	стр_3_Протокол 11 к Конвенции.rtf	109000	120000	11 мая	РЕОРГАНИЗАЦИИ	МЕХАНИЗМА
Кфайл	стр_3_Стипендии.rtf	190000	210000	целях	поддержки	аспирантов
Кфайл	стр_4_Закон 2007 Миним оплата.rtf	30000	34000	установить	размер	труда
Кфайл	стр_4_Алмазн фонд, предметы зачисления.rtf	10500	11500	зачислению	бриллианты	самородки
Кфайл	стр_5_Семейный кодекс, ст 43.txt	760	840	Статья 43	расторжение	договора
Кфайл	стр_5_Семейный кодекс, справка.txt	1400	1600	Источник	Российская	СЕМЕЙНЫЙ
Кфайл	стр_5_Семейный кодекс, глава_8.doc	26200	29000	Статья 41	брачный	договора
Кфайл	стр_5_Место в оглавлении НК.txt	95	105	разделе	Налоги	Социальный
Кфайл	стр_6_Рис дерева связей Семейного кодекса.gif	34000	37500			
Кфайл	стр_6_Обр ссылки к Семейному кодексу.txt	121000	133000	ДЕЛИТЬСЯ	ПОЗДНО	ВЫСЕЛЕНИЕ

В таблице ошибки показаны более темной серой (реально – красной) заливкой. Более светлая серая заливка (реально – светло-зеленая) указывает на правильный результат. В ячейках, не имеющих заливки, содержатся данные, которые модуль контроля не смог проверить.

В третьей строке таблицы сообщается об отсутствии файла с заданным именем. Естественно, что дальнейшая проверка такого объекта программно не может быть выполнена. В случае, если нет необходимости с методической точки зрения проверять точные имена файлов, можно организовать проверку имен частично или по выборочным фрагментам.

Ошибки в объемах файлов, свидетельствуют о том, что сохранена «неправильная», как правило, лишняя или неполная информация (например, в 11 строке таблицы – студент сохранил вместо одной статьи документа несколько статей). Однако контроль только по объему файла не позволяет оценить правильно или неверно найден документ. Поэтому проверка дополнена контролем в файле заданных ключевых слов на полное соответствие.

Если ошибка в объеме файла дополняется отсутствием всех ключевых слов, то, скорее всего, студент сохранил не тот документ, который требуется (справку к документу или список документов).

Количество ключевых слов может быть и большим. Но следует помнить, проверка заданий обычно осуществляется по локальной сети. Значительное увеличение количества ключевых слов в этом случае может привести к существенному увеличению скорости проверки как отдельных больших по объему файлов, так и задания в целом.

При анализе ошибок студента, следует иметь в виду, что описываемая версия программного модуля контроля пока «не умеет» читать *.rtf и *.doc файлы. В таблице ключевые слова из таких файлов показаны как ошибки, хотя на рейтинг это не оказывает влияния. В другой версии программного модуля контроля ключевые слова из таких файлов не имеют заливки, что свидетельствует о том, что они не проверялись.

Для проверки вариантных заданий необходимо в программный модуль контроля на отдельных листах расположить соответствующее количество таблиц с данными для разных вариантов. А в само электронное задание для данного конкретного варианта внести пункт, в котором назвать папку для сохранения файлов найденных документов с упоминанием номера варианта. Например, 12Кфайлы, где 12 номер варианта задания. Программный модуль контроля после запуска «вырежет» из этого названия номер 12 и, активировав Лист12, по размещенной на нем таблице будет проводить проверку.

Подсчет рейтинга ведется по количеству правильно выполненных пунктов задания или по количеству правильно найденных документов. Можно реализовать и другие способы оценивания в зависимости от цели, реализуемой преподавателем на конкретном занятии.

В.А. КЛИМОВ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ И СОПРОВОЖДЕНИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Необходимость использования информационных технологий в целях автоматизации труда преподавателя на лекциях и практических занятиях, проводимых в компьютерных классах, очевидна. Реальное применение информационных технологий находят только в трёх случаях: выдача иллюстрационного материала (презентация) или задания (электронный учебник); компьютерное тестирование; контроль выполнения задания студентом.

На кафедре информатики Саратовской государственной юридической академии информационные технологии связывают в единую автоматизированную цепочку все стадии учебного процесса. Изменение нагрузки преподавателя приводит к корректировке расписания занятий по кафедре. Из общего кафедрального расписания автоматически делается выборка индивидуального расписания для каждого преподавателя.

Индивидуальное расписание преподавателя дает возможность «увидеть»: временные накладки и окна в расписании, занятость аудиторий и «узкие места», связанные с необходимостью перемещения преподавателя из одного учебного корпуса в другой.

Индивидуальное расписание является основой для автоматизированного создания электронного рабочего журнала преподавателя. В нем для каждой учебной группы создается лист со стандартной таблицей, содержащей даты, времени и места проведения занятий, взятые из утвержденного кафедрального расписания. Имена листов совпадают с номерами учебных групп. Таблица автоматически заполняется формулами для учёта посещаемости, определения задолженностей, расчёта рейтинга. Ручная корректировка формул необходима для отдельных групп, занятия в которых проводятся в течение неполного семестра. Созданная заготовка рабочего журнала преподавателя сохраняется на одном из сетевых ресурсов и доступна в режиме чтения с любого компьютера в любом компьютерном классе.

Отдельная утилита, созданная автором, позволяет подключить к компьютеру, на котором открыт в режиме редактирования электронный журнал преподавателя, рабочие диски (на которых хранятся студенческие папки) всех компьютеров в конкретном классе. Имена студенческих папок стандартизованы. Они задаются в формате: номер группы – пробел – фамилия студента (например, 124 Ченченко). Данное обстоятельство позволяет автоматически считать номер группы и фамилию студента, а затем внести их в рабочий журнал преподавателя на соответствующий лист.

В последующем по этой же схеме автоматически контролируется присутствие студента на занятии, выполнение конкретного практического задания или прохождение тематического тестирования. В качестве критерия присутствия студента на занятии используется информация об изменении студенческой папки или наличии в ней файлов с выполненными заданиями на соответствующую дату.

Для удобства работы преподавателя с папками студентов, а также для быстрого подключения студенческих папок на консультациях, в рабочем журнале предусмотрена автоматическая возможность превращения фамилий всех студентов конкретной группы или всех групп одновременно в гиперссылки на их рабочие папки.

Рабочий журнал преподавателя может заполняться оценками вручную или автоматически для заданий и тестов, к которым разработаны соответствующие программные модули контроля. В последнем случае оценки считываются из файлов, сохраненных студентами в своих рабочих папках. После каждого обновления данных в журнале производится пересчёт рейтинга.

При наличии в группе лекционного курса в журнал добавляется отдельный лист (в название добавляется литера «Л»), а баллы за тестирование по теории копируются в основную таблицу для расчета суммарного рейтинга.

Важным моментом обучения является своевременное и регулярное информирование студентов об имеющихся задолженностях и о достигнутом рейтинге. С этой целью в папке каждого студента размещается специальный файл, запуск которого инициирует чтение рабочего журнала преподавателя и выдает по запросу студента на экран информацию в следующем формате.

«Студент 124 группы Петельникова по дисциплине «Информационные технологии» – пропусков 1, задолженностей 0, рейтинг 56,29 баллов.

По дисциплине «Правовая информатика» – пропусков 3, задолженностей 3, рейтинг 24,56 баллов.

Дата последнего обновления журнала 02.03.2013 14:00:32»

Автоматическая проверка папок студентов и выполненных заданий осуществляется обычно по окончании практического занятия. Поэтому рейтинг студен-

ты «узнают» в начале следующего занятия или консультации. Во избежание ошибок обращения к одному файлу, студенты считывают рейтинг из одного файла, а преподаватель работает с другой копией файла журнала. Студенческая копия журнала автоматически синхронизируется с журналом преподавателя.

Методика может применяться для дисциплин, при изучении которых студенты оставляют на компьютере следы работы – файлы, папки.

О.Н. КЛОЧКОВА, Н. РЕЙД

МЕТОДИКА ПРОЕКТА РЕКОНСТРУКЦИИ ПРАВОСЛАВНЫХ ХРАМОВ В УЧЕБНОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «АРХИТЕКТУРА»

Православные храмы России относятся к памятникам истории и культуры и требуют охраны и восстановления. В связи с общим духовным подъемом общества, начало третьего тысячелетия является ренессансом – духовным возрождением и восстановлением утраченных православных святынь. Возрождение духовной жизни России невозможно без осуществления реконструкции многочисленных православных храмов, разбросанных по территории страны. Древнее зодчество, живопись и музыкальная культура, письменность и книгопечатание зародились и окрепли благодаря церкви. За период насильственного отчуждения общества от своих духовных корней, от своей исконной культуры, многие художественные традиции и бесценные святыни были утрачены. Большинство храмов, монастырей, богословских школ было закрыто, заброшено, разрушено. Сохранилась лишь небольшая их часть, где обычно размещались театры, музеи, спортивные залы, а то иногда и зерносклады, ремонтные мастерские и т.п.

Период 80-90-х годов XX века в России знаменуется началом возрождения утраченных православных святынь и традиций. Уцелевшие храмы возвращаются верующим, восстанавливаются и государством оказывается помощь в восстановлении, реставрации и строительстве новых церковных объектов. В Саратовской области сохранилось достаточное количество православных храмов, находящихся в разной степени сохранности.

В сельских районах Саратовской области наиболее частым типом церковного строительства в XVIII – XIX вв. был храм, соединяющий воедино основной объем и колокольню. Это был период экономического роста России, церковное строительство активно осуществлялось как в городах, так и селлах. В Саратовской губернии активному строительству способствовало восстановление Саратовской епархии в 1828 году. Важной вехой церковного строительства было создание альбомов образцовых проектов церквей (1824 г.)

Разновидностью стилистических предпочтений был вариант классического типа с использованием характерных для этого стиля элементов – портиков, треугольных фронтонов, массивных барабанов, крупных полусферических куполов. «Корабль» здания строился по трехчастной системе: притвор – храм-алтарь. Этот композиционный тип храма использовался с конца XVII до первой трети XX века, также и популярен в наши дни [1].

В учебном проектировании выбирается визуальный способ обследования с фотофиксацией здания, выявления утрат и искажений первоначального облика. Остановимся на конкретном примере проекта реконструкции, чтобы на нем показать методику учебного проекта реконструкции. Это будет церковь Покрова Пре-

святой Богородицы в селе Урицком Лысогорского района Саратовской области. Объект проектирования выбран в связи с необходимостью поддержания и развития духовной и культурной функции в районах Саратовской области.

В обследовании церкви принимали участие 3 человека – руководитель преддипломного проекта доцент О.Н. Клочкова, автор проекта – Бережных Юлия и студент 5 курса кафедры «Архитектура» Чеботарев Алексей. Обследование, фотофиксация и обмеры произведены в ноябре 2012 года.

Целями данного диплома являются:

> возрождение духовной жизни в селе Урицкое и окрестностях путем реконструкции храма в честь Покрова Пресвятой Богородицы;

> спасение одного из сохранившихся на территории Саратовской области памятников классицизма.

Место положение. Село находится в центре Лысогорского района, в 18 км от районного центра Лысье Горы, в 100 км от г. Саратова. Село расположено в живописной местности, в 3 км от реки Медведицы. С юго-запада село окружает смешанный лес, с северо-востока – степи.

История села и церкви. По преданию село было основано в 1677 году крестьянами, бежавшими от власти помещиков. Они обосновались на берегах реки Чивка недалеко от впадения её в Медведицу среди лесов, богатых дичью. Село было названо Голицыно в честь князя, отдавшего во владение это село одной из своих дочерей. В 1840 году была построена каменная церковь, на месте ранее стоявшей деревянной. Церковь была освящена в честь Покрова Пресвятой Богородицы. По названию церкви село часто называли Покровское. В 1918 году было переименовано в Урицкое в честь революционера С. М. Урицкого.

Сохранившаяся в Урицкое каменная одно престольная церковь в честь Покрова Пресвятой Богородицы была построена на средства помещика Устинова и местных прихожан в 1840 году на месте старой деревянной церкви и является одной из старейших на территории Саратовской области.

Церковь располагается на въезде в село и служит своеобразной визитной карточкой, а так же является архитектурной доминантой в структуре застройки села. В свое время возле церкви была построена церковно-приходская школа, сейчас там располагается обычная сельская школа.

В 1930 году во время советской власти храм был закрыт. Здание приспособили под мастерскую по ремонту сельскохозяйственной техники до Великой Отечественной войны. С 1941 года здание использовалось под военные нужды, там хранилось оружие и бронетехника. После окончания войны храм приспособили под зернохранилище. В 1980 году храм перешел в ведение Саратовской епархии, а затем в 2012 году – в ведение Балашовской епархии. В настоящее время здание находится в заброшенном состоянии.

Существуют различные способы реконструкции зданий – от реставрации до воссоздания по образцу и чертежам утраченного объекта. Способ и метод реконструкции выбираются в зависимости от физического состояния здания после обстоятельного натурного обследования.

Было выявлено, что церковь находится в удовлетворительном физическом состоянии с рядом утрат и небольшим количеством позднейших встроек, нарушивших первоначальный облик. Церковь принадлежит к базиликальному типу, однефная с ярко выраженным классицистическим декором. Колокольня соединена с храмом в один объем. В плане имеются четыре проявленных объема – квадратная в плане колокольня, через которую осуществляется вход, прямоугольный притвор, квадратный основной объем, полукруглая апсида. Церковь

хорошо спропорционирована, отличается гармоничными формами как в плане, так и во внешнем объеме. Три стороны колокольни в плане оформлены компактными дорическими портиками с двумя колоннами и треугольными фронтонами. На фасаде портики придают облику торжественную монументальность и сдержанную строгость. Прямоугольный объем притвора снабжен 6-ю окнами и перекрыт крестовым сводом. Монументальность зданию придает и крупный 10-ти метрового диаметра барабан с узкими окнами. Форму латинского креста в плане образуют два портика с севера и юга, ныне утраченные в объеме, но ясно зафиксированные на существующих стенах. Особую величественность храму придает массивный полусферический купол. Единственная апсида перекрыта полусферическим куполом.

Визуальное обследование, фотофиксация и обмеры позволили сделать следующие выводы. Церковь в годы советской власти не эксплуатировалась по прямому назначению, что привело к ряду утрат. Среди них полная утрата северного и южного портиков, значительная деформация, утрата фронтонов портиков колокольни, заложены окна барабана, утрачена лестница в колокольне и перекрытие на уровне звонницы, утрачена штукатурка портиков и покраска фасада в белый цвет, заложен дверной проем с северной и южной стороны красным кирпичом, заменена входная дверь, ремонтируется купол. Проекта реконструкции церкви не имеется. Итак, в ходе натурных обследований были выявлены следующие утраты и разрушения:

- входные портики северный и южный в средней части храма полностью утрачены;
- входные портики колокольни частично утрачены. Целые только колонны. Практически разрушена карнизная часть;
- повреждено скатное покрытие трапезной, средней части (частично отсутствует) и абсиды;
- разрушены фрагменты горизонтальных карнизных поясков;
- отсутствует входная дверь с западной стороны храма;
- боковые входы в среднюю часть храма заложены кирпичом, что противоречит пожарным нормам;
- часть оконных проемов также заложена кирпичом. Отсутствует ряд оконных рам и решеток;
- в колокольне нет лестницы, ведущей на второй ярус, и отсутствуют колокола;
- в алтарной части храма отсутствует солея с клиросами.

Восстановление утраченных элементов церкви в проекте реконструкции произведено в том числе с использованием аналогов исследуемой церкви. Примерами подобных аналогов послужили ныне утраченные саратовские церкви: Рождества Богородицы в Саратове (перестроена в 1801); Казанской иконы Божьей Матери (перестроена в 1814 г.); Михаила Архангела в селе Михайловка (1825 г.); Вознесенско-Горянская (1849 г.).

Проектируемый храмовый комплекс делается в соответствии с рекомендациями по проектированию православных комплексов для сельской местности. По генеральному плану в территорию храма, обнесенного оградой, включается собственно церковь Покрова, церковь-часовня, причтовый дом с помещениями воскресной школы, свечная лавка, фруктовый сад, аптекарский огород, рекреационная зона с небольшим прудом и беседками, мощение для крестного хода, аллею с елями, клумбы.

Территория храмового комплекса подразделяется на функциональные зоны: входную; храмовую; вспомогательного назначения; хозяйственную.

Во входной зоне предусмотрен въезд для автотранспорта и вход для прихожан. В этой зоне располагаются киоск по продаже церковных принадлежностей, пост охраны, места для отдыха прихожан. Входная зона связана с храмовой зоной.

Храмовая зона, предназначенная для проведения религиозных, обрядов имеет непосредственную связь с входной и вспомогательной зонами. Вокруг храма обеспечен круговой обход для прохождения Крестного хода во время церковных праздников шириной 5 м с площадками шириной по 6 м перед боковыми входами в храм и напротив алтаря.

Вспомогательная зона, предназначенная для организации приходской, учебной, благотворительной и иной деятельности связана с входной и храмовой зоной. В этой зоне размещается: церковно-причтовый дом, храм-часовня, дом священника, площадки для отдыха, туалеты для прихожан, плодовый сад. Хозяйственная зона приходского храмового комплекса имеет собственный подъезд.

Зарубежные коллеги поддерживают методику проектирования православных храмов, учитывающую своеобразие проектирования соответствующих объектов.

1. Антипенко М.В. Памятники православного культового зодчества Саратовской области // Проблемы сохранения историко-культурного наследия Саратовской области в современных условиях. Саратов, СГТУ, 2008. – С. 50-58.

2. Православные храмы. Т.2. Православные храмы и комплексы. Пособие по проектированию и строительству (к СП 31-103-99).

Г.Н. КОЗЛОВА

ДИАГНОСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Одним из главных направлений в области образования является повышение качества знаний. А одним из приоритетных этапов результативности образовательного процесса является педагогическая диагностика.

Что же такое педагогическая диагностика? Н.П. Решетников трактует её так: «Педагогическая диагностика – это метод изучения предпосылок, условий и результатов учебного процесса с целью улучшения этого процесса и оценки его результатов обществом». Как видим, в самом названии заключён смысл этой технологии: найти «болеву точку» в методике преподавания, затем обнаружить причины этой «боли» и продумать план как её «лечить». То есть, целью является не проверка знаний детей, а проверка действенности и качества методики преподавания.

Цели педагогической диагностики состоят в изучении и измерении обученности и обучаемости школьников, что позволяет, с одной стороны, оценивать результативность обучения, а с другой стороны – прогнозировать успешность обучения.

Целью деятельности начальной школы провозглашено развитие ребёнка. Это связано, прежде всего, с отношением к ученику как активному, равноправному, сознательному участнику этого процесса. Диагностирование не ограничива-

ется одной лишь отметкой, а включает в себя проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ и прогнозирование дальнейших способов педагогического взаимодействия учителя и ученика.

Диагностирование является не способом определения разовых результатов, а инструментом управления качеством дальнейшего образования школьников.

Диагностика может проводиться по любым предметам. Более подробно и конкретно остановлюсь на развитии речи учащихся.

Развитие речи учащихся в начальных классах – одно из главных направлений работы. От уровня развития речи и мышления во многом зависит качество дальнейшего образования и воспитания младших школьников. Интерес к выражению своих мыслей, к желанию высказаться, устно или письменно, возникает у детей в том случае, если у ребёнка богатый словарный запас, он начитан, умеет правильно и грамотно построить свою речь.

Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевая богатством языка. С возрастом потребность выражать свои мысли расширяется и становится более разнообразной. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями. Эти средства языка он использует для передачи своих знаний, для общения с окружающими людьми в процессе своей деятельности.

Развитие речи – важная задача обучения русскому языку. Речь – основа всякой умственной деятельности. Умения учеников сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать – формируется в процессе овладения знаниями через речь. Логически чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь ученика – показатель умственного развития.

Работа по развитию речи начинается с первых уроков обучения грамоте, проводится систематически на уроках чтения, грамматики и правописания.

Для стимулирования речевой активности учащихся целесообразно создавать такие речевые ситуации, которые вытекают из условий учебной трудовой, познавательной, игровой и иной деятельности школьников и побуждают каждого ребенка свободно и содержательно высказываться по любой предложенной теме.

Первое направление в работе по развитию речи – работа по овладению нормами литературного языка, которая формирует навыки правильного воспроизведения слова, словоформы, структуры словосочетания и предложения, обогащает и активизирует словарный запас.

Второе направление – развитие навыков связной речи. Основная задача работы по развитию связной речи состоит в том, чтобы научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. От уровня владения языком, от умения работать с текстом зависит успешность обучения любому предмету.

Руководствуясь методикой М.Л. Львова «Развитие речи учащихся и пути её совершенствования» я поставила перед собой цель: повысить уровень развития речи учащихся через систематическую, целенаправленную работу по развитию речи и своевременное диагностирование успешности обучения.

Данная цель потребовала решения следующих задач:

1. исследовать уровень развития речи учащихся и определить этапы работы
2. отобрать наиболее эффективные методы и формы диагностики

3. обработать результаты исследования и спланировать дальнейшую работу по повышению уровня развития речи.

Изучив методы диагностики, выбрала наиболее приемлемые на данном этапе: тестирование, наблюдение, анализ результатов деятельности, анкетирование. Работу по развитию речи построила по направлениям:

1. Работа над словом, словосочетанием и предложением, куда вошли этапы: обогащение словаря, уточнение, активизация словаря. Задача этого этапа – расширять, обогащать словарный запас, прививать любовь к красивой грамотной речи через произведения русских писателей и поэтов.

Для отслеживания словарного запаса была разработана таблица «Словарный запас».

_____ (фамилия, имя ученика)

<u>Умения</u>	1 класс			2 класс			3 класс			4 класс		
	И	К	К	И	К	К	И	К	К	И	К	К
Синонимы												
Антонимы												
Переносное значение слов												
Сравнение												
Метафоры и фразеологизмы												
Пословицы												
Загадки												
Распространение предложения												
Деформированное предложение												
Деформированный текст												
Рассказ по сюжетным картинкам												
Рассказ по картинкам												
Постановка вопросов к частям текста												
Придумать начало рассказа												
Придумать конец рассказа												
Значение слова												
Многозначные слова												
Словообразование												
Словоизменение												
Скороговорки												

И – исходный контроль, К – коррекция, К – контрольный

Примечание: оценивание ведется по 5 – балльной системе.

Для коррекции использую различные речевые упражнения.

2. Работа над связной речью: знакомство с текстом, изложением и сочинением. Основная задача этого этапа: научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Свободное владение речью способствует полноценному общению, созданию коммуникативного комфорта человека в обществе. Для детей развитие связной речи имеет исключительное значение, т.к. выступает решающим фактором овладения всеми учебными предметами. Важным условием при работе над связной речью является использование специальных заданий, которые призваны стимулировать мыслительную деятельность детей, формировать творческое воображение, образное мышление.

Велика роль уроков анализа проверенных изложений и сочинений. Система таких уроков создаёт основу для самостоятельной работы учащихся.

В начальных классах необходима планомерная, разнообразная, систематическая работа по развитию устной и письменной речи учащихся, по её совершенствованию. Успешность всей работы зависит от двух основных факторов. Во-первых, от внимания к слову, от начитанности детей, от правильной и выразительной речи окружающих, т.е. речевой среды. Во-вторых, от организации речевой практики самих детей: разносторонней, интересной, мотивированной, научно обоснованной, чётко контролируемой учителем.

Успех в овладении речью – это в конечном итоге залог успеха во всём школьном обучении и развитии учащихся, ибо через язык, через речь перед школьниками открывается широкий мир науки и жизни.

Г.Н. КОЗЛОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ЧЕРЕЗ ЛИТЕРАТУРНУЮ ИГРУ И ТВОРЧЕСТВО

В знаменитой книге В.А.Сухомлинского: «Сердце отдаю детям» есть глава, в которой великий педагог пишет: «Учение не должно сводиться к непрерывному накоплению знаний, к тренировке памяти ... Хочется, чтобы дети были путешественниками, открывателями и творцами в этом мире».

Привить ребенку интерес, любовь и вкус к чтению – вот лучший подарок, который мы можем ему сделать. Но как этого добиться? Все, кто работает с младшими школьниками, знают, как нелегко обучить ребенка технике чтения, но еще труднее воспитать увлеченного читателя, живущего в 21 веке, веке техники и компьютеризации.

Поэтому так важно, чтобы любовь к высококачественной книге, чей художественный уровень был проверен веками, остался в душе каждого подрастающего человека навсегда. Именно возраст младшего школьника ученые называют особенно сензитивным к восприятию красоты, добра и справедливости, потому что в эти годы происходит закладывание нравственного базиса человека. При знакомстве с увлекательными и поучительными книгами ребята узнают героев, одним из которых хочется подражать, а других – защищать.

В последние годы все увереннее входит в процесс обучения младших школьников литературное образование. Важнейшие умения, которые приобретает ребенок, погружаясь в интересный для него литературный мир, это, в первую очередь, познавательные процессы, в результате которых ребенок осознает смысл и идею произведения; далее – подключение детской фантазии и воображения, позволяющих ребенку ярко представить себе ход излагаемых событий, и эмоционально – личностную оценку содержания. Подход к литературе в начальных классах как к виду искусства дает широкие возможности для развития разностороннего творчества, как учителю, так и самому ученику. Творчески раскрепощенный, эмоционально настроенный ребенок глубже чувствует и понимает прочитанное.

В своей работе с детьми я стараюсь реализовать основные принципы педагогики сотворчества. Решать на практике эту задачу мне помогает педагогическая формула Корнея Ивановича Чуковского: «Игра – творчество – развитие».

Я не открою «Америки», если скажу, что ни к чему не способных детей нет. Каждый ребенок талантлив по – своему. Моя задача как учителя – создать условия для пробуждения и развития собственных творческих способностей ребенка. Чтобы дать возможность каждому ребенку на уроках литературного чтения проявить себя, я стараюсь использовать различные методы и формы работы, сочетать различные виды деятельности, направленные на всестороннее развитие личности маленького читателя, на развитие его собственных творческих способностей. На моих уроках чтение литературных произведений органично переплетается с рисованием, сочинительством, игрой. Задания ставят детей в активную позицию, пробуждают интерес, развивают воображение и фантазию, способствуют эмоциональной отзывчивости. Все задания направлены на пробуждение творческой активности и позволяют в игровой, занимательной форме многому научиться.

На своих уроках я очень часто использую литературные игры. Они интересны и полезны детям всех классов. Игру использую в конце урока, для того, чтобы дети лучше запомнили литературных героев, даю детям необходимую разрядку после напряженного труда, на обобщающих уроках, на уроках внеклассного чтения.

В работе я использую игры: «Литературное лото», «Волшебная корзинка», «Угадай сказку», «Кто быстрее», «Цветик – семицветик», «Где живет герой» и многие другие.

Например, «Страна Поэзия». Цель этой игры – в игровой соревновательной форме нужно вспомнить отрывки из хорошо известных детям литературных произведений. Чтобы прослушивание стихотворных строк не стало пассивным, я предлагаю каждому из ребят постараться вспомнить из какой книги тот или иной отрывок, назвать заглавие книги и ее автора или заранее предлагаю самим приготовить задание для ребят. А если хорошая память, то и продолжить чтение всего произведения.

«Литературное лото» – одна из самых простейших игр, позволяющих реализовать книжные знания детей. В этой игре ведущий называет имя персонажа, а второй игрок – его характеристику.

Еще одна литературная игра, которая очень нравится моим детям «От загадки к сказке». Для проведения такой игры понадобится «связать» имеющиеся у вас загадки про привычные предметы, с сюжетами известных сказок. Например: обыграем слово «яблоко» – с этим предметом связано много сказок и загадок. Для начала – кто больше отгадает загадок о яблоках. Потом вспоминаем сказки, где яблоки были характерным волшебным атрибутом или проводим викторину о народных сказках. Например, пусть дети подумают и дадут ответы на следующие вопросы:

1. Какой волшебный предмет заменял в сказках телевизор? (наливное яблочко и золотое блюдечко).
2. Что подарила злая мачеха своей падчерице – царевне? (отравленное яблочко).
3. Какие волшебные фрукты в сказках могли обернуть старых людей молодыми? (молодильные яблоки).

Можно обыгрывать явления природы, животных, различные бытовые предметы, встречающиеся в сказках.

Известны и традиционные игры, в основе которых лежит узнавание художественных произведений по отдельным рисункам или отрывкам, воссоздание строк и стихов по заданным словам или иллюстрациям, постановка и разгадыва-

ние «хитрых» вопросов по прочитанным книгам (викторины и кроссворды), отгадывание имен литературных героев, фамилий писателей, название книг и произведений по серии вопросов (шарады, литературные мнения), воспроизведение героев и книг по описанию, составление литературных игр по принципу «чего не хватает» (писатель – произведение; герой – книга – писатель).

Использую литературные шарады. Шарада – это игра – загадка. В загаданном слове может быть загадано имя литературного героя, заглавие книги или произведения, фамилия писателя. Например: в слове две части. Первая часть – гласная буква, начинающая русский алфавит. Часть вторая – название хищного хитрого зверя, живущего в наших лесах. Целое – имя героини чудесной сказочной повести, написанной английским профессором математики и изданной в нашей стране в переводе Бориса Заходера.

Сначала детей интересует только сама форма игры, но потом уже и тот материал, без которого нельзя в ней участвовать. Кроме того, игра побуждает интерес к победе. Поэтому дети стараются четко выполнять задания, соблюдая правила игры. Они учатся совместной деятельности, учатся быть внимательными, то и сами проявляют интерес к придумыванию собственных заданий.

Очень часто изучение произведений сочетается с рисованием. Дети могут нарисовать иллюстрацию к понравившемуся отрывку, к басне, к стихотворению. Это может быть и коллективная работа: сначала дети работают в группах, изображая героя, а в последствии получается сюжет из сказки. Например: русская народная сказка «Рукавичка»

Развитие творчества происходит в различных видах деятельности, требующих поиска, нестандартных решений, открытие нового. Существует ряд методик, позволяющих развивать творческие способности детей с помощью слова.

Например, очень важной частью литературного творчества является придумывание заголовков. Хорошим материалом для таких заданий служат рассказы К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, басни И.А. Крылова, сказки. Также использую методы: «Постановка проблемного вопроса», «Незаконченные рассказы или сказки», «Сказки с новым концом» и другие.

Использую в своей работе и сочинительство, помогающее развитию детей, развитию словарного запаса, умению передать свои чувства и переживания. Например, дети сами придумывают загадки о зверьках, о цветах, о дожде, ... о чем захочется, придумывают сказки, создают собственные книжки – малышки.

Доступные задания, учитывающие уровень развития детей, дают возможность каждому ребенку проявить и показать себя. Использование на уроках литературных игр и литературного творчества помогают заинтересовать детей, пробудить их воображение и фантазию, расширяют кругозор и словарный запас.

Литературное творчество и литературные игры помогают детям повторить изученные ранее произведения, воспитывают у них любовь к книге. Занимательные литературные игры подчеркивают весомость чтения при воспитании у ребенка нравственности и положительных эмоций, направленных на достижение одной из самых благородных целей – создания у ребенка стойкого читательского интереса. Подводя итог по своему классу, могу с уверенностью сказать, что такой подход к урокам литературного чтения, позволил мне повысить и технику чтения, и интерес к этому предмету.

Хочется надеяться, что дальнейшие путешествия по бескрайней книжной стране дадут свои, еще более высокие результаты. И после каждого проведенного мероприятия, будь то литературная игра, викторина, шарада, после каждой придуманной загадки или сказки, ребенку захочется еще раз вернуться к творчеству того или иного писателя, еще раз взять в руки его книгу и прочесть ее.

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Одной из особенностей нового ФГОС среднего (полного) общего образования является ориентация не только на предметные, но и на метапредметные и личностные результаты. В настоящее время определение и осознание сущности этого понятия становится все более актуальным, как одного из наиболее значимых в современном образовании. Понятие «метапредмет» в отечественной педагогической литературе связано в первую очередь с именами Н.В. Громыко, Ю.В. Громыко и А.В. Хуторского. В рамках данной статьи авторами ставилась задача представить небольшой анализ сущности метапредметности, основанный на изучении работ этих авторов.

Под метапредметным содержанием образования Ю.В. Громыко понимает деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [1]. Метапредметы – это предметы нетрадиционного цикла. Они соединяют в себе идею предметности и одновременно НАДпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности. Они с одной стороны, обязательно построены в соответствии со схемой предметно-дисциплинарной организации, с другой стороны, они выступают в рефлексивной функции по отношению к другим предметным и непредметным системам мыследеятельности – процессам мышления, действия, мыслекоммуникации в конкретной практической области. Это достигается за счет того, что в основу каждого предмета положена определенная организованность мыследеятельности – своеобразная мыследеятельностная вещь, которая в нем целенаправленно прорабатывается.

Н.В. Громыко и М.В. Половкова, рассматривая метапредметный подход как ядро российского образования, определяют метапредметы как предметы, отличные от предметов традиционного цикла, обучающее действие которых основано на основной мировоззренческой идеи выдающегося психолога В.В. Давыдова. Школа должна в первую очередь учить детей мыслить — причем, всех детей, без всякого исключения, несмотря на разное имущественное и социальное положение семей, а также наследственных задатков детей. Нам было ясно, что в рамках имеющихся предметных форм обучения культивировать практику мышления во всей своей теоретической полноте невозможно [2].

Осваивая метапредметы, каждый учащийся учится обнаруживать в любых системах мыследеятельности – предметизованных и непредметизованных – данные организованности и работать с ними. Ю.В. Громыко и его последователи выделяют отдельные метапредметы «Знак», «Проблема», «Смысл», «Ситуация» и т.д. Например, в рамках метапредмета «Знак» у школьников формируется способность схематизации. Они учатся выражать с помощью схем то, что понимают, то, что хотят сказать, то, что пытаются помыслить или то, что хотят сделать.

Метапредметы – это ответ на то, в чем может состоять интегративность и как она может выстраиваться. Мы предлагаем мыследеятельностный тип интегрирования традиционного учебного материала. Это означает, что в форме метапредмета обычный учебный материал переорганизуется в соответствии с логикой развития какой-то конкретной организованности (знания, знака, проблемы,

задачи), которая надпредметна и носит универсальный характер (отсюда и название метапредметов – метапредмет «Знание», метапредмет «Знак», метапредмет «Проблема», метапредмет «Задача»); а также обычный учебный материал переорганизуется.

В рамках метапредмета «Знак» у школьников формируется способность схематизации. Они учатся выражать с помощью схем то, что понимают, то, что хотят сказать, то, что пытаются помыслить или промыслить, то, что хотят сделать.

В рамках другого метапредмета – «Знание» – формируется свой блок способностей. К их числу можно отнести, например, способность работать с понятиями, систематизирующую способность (т.е. способность работать с системами знаний), идеализационную способность (способность строить идеализации) (идеализация – это такой идеальный конструкт, который лежит в основе понятия) и т.д. Кроме того, есть специальные техники, которые обеспечивают порождение нового знания, и в рамках данного метапредмета дети их также осваивают. Освоение данной техники предполагает развитие также таких универсальных способностей, как понимание, воображение, рефлексия.

Изучая метапредмет «Проблема», школьники учатся обсуждать вопросы, которые носят характер открытых, по сей день неразрешимых проблем. Мы считаем, что именно в этих бездонных проблемах-воронках – тот импульс философско-методологического развития, который учащиеся могут получить на всю жизнь. На метапредмете «Проблема» учащиеся получают соответствующее оснащение для работы с проблемами: они осваивают техники позиционного анализа, умение организовывать и вести полипозиционный диалог, у них развиваются способности проблематизации, целеполагания, самоопределения и др.

На метапредмете «Задача» учащиеся получают знание о разных типах задач и способах их решения. При изучении метапредмета «Задача» у школьников формируются способности понимания и схематизации условий, моделирования объекта задачи, конструирования способов решения, выстраивания деятельностных процедур достижения цели.

В работах А.В. Хуторского учебный метапредмет, а также метапредметные темы строятся вокруг фундаментальных образовательных объектов. «Метапредмет – это не особый, деятельностный «срез» предмета, но именно основосоздающая часть предмета. Такая основа связана с понятием «фундаментальный образовательный объект». Принцип метапредметных основ содержания образования – один из принципов дидактической эвристики, человекообразного обучения [3].

Метапредметный подход в Научной школе А.В. Хуторского определяется тремя ключевыми направлениями:

- 1) выделение в содержании образования фундаментальных образовательных объектов («метапредметных первосмыслов»), узловых точек основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется система знаний о них (такими объектами являются, например, число, время, алгоритм, буква и т.д.);

- 2) на основании фундаментальных образовательных объектов выделение учебных метапредметов, которые могут входить в обычные учебные курсы в виде метапредметной темы или раздела (метапредмет – *корневая основа* (ядро) содержания образования и соответствующих видов учебной деятельности);

3) обеспечение метапредметной деятельности, во-первых, как деятельности, связанной с познанием фундаментальных образовательных объектов, направленной на решение фундаментальных проблем (происхождение жизни, отличие живого от неживого и т.д.), во-вторых, как деятельности, стоящей «за» конкретными учебными предметами – целеполагания, планирования, проблематизации, рефлексии и т.д.).

Таким образом, основоположники метапредметного подхода в образовании и соответственно метапредметных образовательных технологий видят в том, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов.

Системный анализ образовательной практики показал, что возможности школы не безграничны, что связано с существующей классно-урочной системой и другими объективными причинами. Поэтому возникает проблема выбора целей и задач образовательной деятельности и оптимального использования имеющихся ресурсов для их достижения. Ориентиром в определении приоритетных направлений совершенствования образовательного процесса являются положения, зафиксированные в актуальных нормативно-правовых документах в области образования.

Статья 14 Закона Российской Федерации «Об образовании» ориентирует образование «на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации» [4]. Переход современного российского общества на инновационный путь развития вызвал переоценку взглядов на содержание школьного образования. В связи с этим в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечено, что школьное обучение в настоящий момент должно ставить своей целью самостоятельное определение и достижение учащимися поставленных целей. Кроме того, ученики должны оперативно принимать решения, брать на себя ответственность, анализировать, сравнивать, прогнозировать нежелательные события и моделировать целесообразный, адекватный ситуации стиль поведения, организовывать себя и свою деятельность, с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли, своевременно и адекватно решать практические и теоретические задачи в различных жизненных ситуациях на протяжении всей жизни [5].

Современная стратегия обучения достаточно подробно описана в Федеральном государственном образовательном стандарте и ориентирована на достижение школьниками метапредметных результатов, которые представлены универсальными (метапредметными) учебными действиями, а также на применение в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа [6].

Нормативно-правовые документы последних лет в области образования определяют необходимость оптимизации образования, а также совершенствование учебного процесса посредством развития универсальных (метапредметных) учебных действий у школьников, которые конкретизируют метапредметные результаты освоения основной образовательной программы. Достижению поставленной цели будет способствовать применение в образовательном процессе современных образовательных технологий. Данные теоретические положения соответствуют основным принципам компетентностного подхода. При этом сам компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов

определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [7].

Метапредметные учебные действия обеспечивают переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности. По мнению А.А. Кузнецова, метапредметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности – способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [8]. Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирования целостной картины мира в сознании обучающегося. При этом у учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство) и т.д.

Сегодня метапредметы вводят в систему преподавания на экспериментальных площадках в “пилотных” школах, т.е. школах, где уже работают по новым стандартам, не вытесняя и не замещая традиционные предметы, успешное обучение по метапредметам предполагает хорошее знание материала традиционных учебных предметов. И если на обычных учебных предметах превыше всего ценится знание «пройденного» учебного материала, то на метапредметах – спонтанно осуществляемое мышление, свободное мыслительное действие, индивидуальное или совместное (групповое), с равной ответственностью всех взаимодействующих субъектов (учащихся и учителя).

-
1. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000.
 2. Громыка Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход, как ядро российского образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://teacher-of-russia.ru/?page=2009-seminar_lectures_gromyko_nv_polovkova_mv
 3. Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm>.
 4. Закон Российской Федерации «Об образовании». – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2010. – 63 с.
 5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591/>.
 6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования № 1897 от 17 декабря 2010 г.
 7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
 8. Кузнецов А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 2. – С. 3-6.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
(из опыта работы)

Обучение иностранным языкам являются сегодня одним из важных приоритетных направлений модернизации школьного образования. В настоящее время перед учителем ставится задача обеспечить условия развития целостной личности школьника. Чтобы быть успешным в современном мире, недостаточно только иметь знания, нужно иметь опыт использования полученных знаний в жизни. Для реализации данных задач можно использовать проектный метод обучения, в основе которого лежит развитие творческого подхода при освоении нового материала. Если творчески подойти к организации труда учащихся, научить школьников работать с различными источниками информации, развить общеучебные навыки (анализ и синтез, обобщение и систематизация), то школьники сами будут добывать и формировать свои знания.

На первом этапе работы над любым групповым проектом необходимо создать такие условия, при которых ученики захотели бы «докопаться до сути», лежащей в основе изучаемой темы, захотели бы узнать больше, чем им предлагает учебник и учитель. Для этого необходимо поставить перед ними **интересный основополагающий вопрос**, чтобы у школьников появилось желание найти ответ на него. Главное – заинтриговать и заинтересовать учеников.

Хотелось бы поделиться опытом работы с использованием проектного метода обучения на примере нескольких проектов, которые я проводила со своими обучающимися. Первый проект я проводила с учащимися 3 класса на уроках английского языка в ходе изучения темы «Еда». Тема учебного проекта – «Служба спасения для Колобка» (“Rescue Service for Kolobok”).

Вначале необходимо было сформировать проблему перед учениками и придумать творческое название проекта.

Как известно, все дети любят сказки. Сказки бывают добрые и весёлые, грустные и поучительные. И во всех русских народных сказках главных героев обязательно кто-нибудь спасает: Красную Шапочку – дровосеки, Дюймовочку – Ласточка, мама-коза спасает семерых козлят, а сказочного героя Колобка некому спасти. Поэтому мы решили организовать «Службу Спасения» для Колобка – “Rescue Service for Kolobok”, которая и стала творческим названием нашего проекта.

И мы решили создать «вкусную» сказку, в которой смогли бы спасти главного героя. А вопрос «Как нам спасти Колобка?» и стал нашим основополагающим вопросом. После обсуждения, ребята нашли выход, решив, что мы можем спасти его, если приготовим что-нибудь «вкусненькое» и накормим ими наших сказочных героев. Тогда они будут сыты и не съедят Колобка.

Весь класс был разделен на 5 групп, и каждая группа выбрала себе животное из сказки, которое надо было накормить.

Для работы нам необходимо было накопить необходимый лексический материал. Учащиеся самостоятельно искали слова, которые необходимы для составления рецепта. После выполнения каждого задания группа получала определённое количество баллов с учётом количества слов, собранных каждой группой, и участия всех членов группы.

Участники проекта заранее были ознакомлены с рейтинговой системой оценивания выполненных работ, с маршрутом поиска информации для решения задач. Они ответственно отнеслись к выполнению своей части работы, научились оценивать результаты своей деятельности и работы своих товарищей.

Следующий шаг нашей работы – это составление рецепта в печатном виде. Здесь были включены в работу наши мамы, которые помогли найти нужные рецепты на русском языке. Ребята постепенно переводили их, используя лексику, которую мы изучили. Далее составлялся текст с характеристикой причин, по которым отбиралось блюдо. После проверки рецепты оформлялись в текстовом редакторе Microsoft Word, а затем составлялась презентация для защиты проекта в редакторе Microsoft Power Point.

Заключительный этап – самый долгожданный. Защита проекта проводилась во внеурочное время. Были приглашены по пригласительным билетам, сделанными самими учащимися, родители, классный руководитель, учителя английского языка. Для защиты каждая группа приготовила своё блюдо. Конечно, в этом им помогали их мамы.

Пока жюри подводило итоги, дегустировало блюда и подсчитывало баллы, вниманию приглашённых была представлена новая сказка «Колобок» (New Tale “Kolobok”), в которой все животные были накормлены и подружились с Колобком.

Многое в данном проекте основывается на фантазии, но в его основе заложено осознание реальной жизни. Мы научились помогать другу, попавшему в беду, находить решения выхода из трудных ситуаций.

Если в первом групповом проекте была взята одна только тема «Еда», то следующий проект объединил несколько учебных тем: части тела, одежда, внешность и характер человека. С чего всё началось?

Однажды на уроке я познакомила своих ребят с произведением С.Я. Маршака «Рассказ о неизвестном герое», в котором главный герой, молодой человек, который вынес из огня и спас маленькую девочку. На этом стихотворении воспитывалось наше поколение. А нынешние дети растут на образах супергероев из мультфильмов, таких как: Супермен, Человек-паук, Бэтман. Идея проведения данного исследования не случайна. Иногда ребята попадают в такие ситуации, когда их самих, или на их глазах обижают слабых и незащищённых, но они боятся прийти к ним на помощь. В такие минуты им хочется стать сильными и смелыми, как Супермен, тогда бы они смогли помочь слабому.

Вот и возник вопрос, который заставил моих ребят задуматься: Должен ли настоящий герой быть Суперменом или нет? Это и стал наш **Основоплагающий вопрос**.

В начале нашего исследования мы решили провести социологический опрос среди учеников нашей школы и взрослых. Два вопроса, которые нас интересовали, звучали так:

1. Есть ли герои в наше время?
2. Какими качествами должен обладать каждый герой?

Для того чтобы найти настоящего героя мы создали два «Детективных агентства». Первое агентство «Соколиный глаз» работало над описанием вымышленного героя – Супермена, а другое агентство «Панда с лупой» разыскивало реального героя нашего времени. Все прекрасно знают, что когда разыскивают человека необходимо знать его приметы, его описание.

Для этого в каждом детективном агентстве был выбран Детектив, а остальные участники поделились на следующие мини-агентства: медицинское агентство, печатное агентство, модельное агентство.

Детектив из детективного агентства «Соколиный глаз» нашёл картинки Супермена, описал его внешность, одежду и черты характера данного вымышленного героя.

Детектив из детективного агентства «Панда с лупой» приступил к поиску реального героя. В Интернете он нашёл сообщение о сельском мальчике Диме Филюшине. Этот мальчик – сверстник наших детективов, он невысокого роста и хрупкого телосложения. Но когда произошёл пожар в соседнем доме, Дима спас трёх маленьких детей.

Во время защиты проекта, ребята сравнили «описанием» этих двух героев, их внешность, характер и пришли к выводу, что не обязательно быть высоким, сильным, красивым взрослым мужчиной, чтобы быть настоящим героем. Главное качество настоящего героя – это не быть равнодушным к чужому горю, умение прийти на помощь в трудную минуту.

Как мы видим, проектный метод обучения ориентирован на практический результат. Для ученика учитель не является единственным источником знаний. Кроме этого, совместная работа сплачивает ребят, раскрывает их организаторские и ораторские способности, выявляет другие таланты. И главное, строятся новые отношения между детьми и родителями, между учениками и учителем. Каждый ребёнок работает самостоятельно и в соответствии со своими способностями. В проектной деятельности учитываются возрастные особенности детей, повышается познавательная активность учащихся, возрастает мотивация к изучению языка. Кроме этого, проводится большая воспитательная работа среди учащихся. И учащиеся намного глубже изучают материал, чем он дан в учебнике. В моём случае, в результате работы над проектом, языковой запас школьников становился намного богаче, чем им предлагает учебник.

М.Н. КОНОВАЛОВА

ЭФФЕКТИВНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ САМООБРАЗОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Объективные реалии социально-экономического развития страны выдвигают новые требования к системе профессиональной подготовки квалифицированных специалистов. Профессиональное образование всех уровней и система СПО в частности, столкнулись с необходимостью решения проблемы повышения качества обучения студентов. Данная проблема отражена в концепции модернизации российского образования. Важным фактором решения данной государственной задачи является самообразование преподавателя.

Суть самообразования заключается в овладении техникой и культурой умственного труда, умении преодолевать проблемы, самостоятельно работать над собственным усовершенствованием, в том числе и профессиональным, чтобы вдохновить своим примером студентов.

В условиях внедрения новых образовательных стандартов самообразование преподавателя иностранного языка учреждений СПО становится профессиональной необходимостью, направленной на решение задачи повышения качества собственных умений и знаний и качества обучения студентов. Реализация поставленных задач осуществляется с использованием различных методов самообразования.

Самостоятельное изучение научно-педагогической и методической литературы по дисциплине «Иностранный язык» помогает быть в курсе наиболее эффективных технологий преподавания иностранного языка, одной из которых является проектная технология. Метод проектов успешно применяется при совместной, грамотно построенной работе преподавателя и студентов. Деятельностный характер проектной методики как нельзя лучше соответствует требованиям новых стандартов применительно к дисциплине «Иностранный язык».

Поиск, изучение, анализ и применение дополнительной профессионально ориентированной информации на английском и русском языке для студентов в сети интернет позволяет повысить языковую компетентность преподавателя и помочь студентам расширить свои познания в профессиональной деятельности посредством английского языка. Многие студенты с удовольствием пользуются интернет-системой «Мультитран» и экономят время на поиске верного перевода фраз профессионального характера по технике, механике, электротехнике, энергетике, землеустройству. Российские учебники для системы учреждений СПО не дают студентам возможности аудирования информации по специальности, что сводит эффективность обучения иностранному языку на более низкий уровень. Файлообменники, а в последнее время и тематические группы, для желающих изучать иностранный язык, в социальных сетях предоставляют полезную информацию и ссылки на электронные пособия, словари и художественную литературу таких известных в мире издательств как Oxford University Press, Cambridge University Press, Longman. Все учебники снабжены аудио приложением в формате MP3, озвученным носителями языка. Кроме того, интернет даёт возможность просмотра видеокурсов и фильмов на иностранном языке. Всё это, безусловно, способствует развитию целого ряда навыков владения иностранным языком.

Поиск видео материалов научно-популярного, исследовательского и прикладного характера на таких сайтах как HowStuffWorks, You tube и других даёт преподавателю возможность создавать более яркие презентации к занятиям. Участие студентов в создании презентаций на английском языке в программе Power Point, связанных с их профессиональной деятельностью способствует развитию навыков самостоятельной работы, поисковой деятельности, расширению лексического запаса, умения отобрать и грамотно оформить необходимую информацию. Кроме того, у студентов формируются навыки профессионально-тематического публичного выступления, что в современном мире является наиболее используемой моделью коммуникации.

Беседы преподавателя иностранного языка с коллегами, которые преподают специальные дисциплины, с мастерами производственного обучения, а так же со студентами старших курсов помогают изучить особенности соответствий технической профессиональной терминологии в английском и русском языках. Полученный преподавателем опыт реализуется в создании серии заданий для самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Так создана серия дополнительных заданий по техническому переводу для студентов третьего курса отделения «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства» на основе аутентичных материалов сайтов Википедия и HowStuffWorks.

Существуют и **другие методы** самообразования преподавателя имеющие важное значение для повышения качества обучения студентов. Например, участие в научно-практических конференциях, в работе цикловой комиссии и школы педагогического мастерства дают возможность преподавателю поделиться накопленным опытом и узнать мнение коллег, принять к сведению их замечания и

предложения по дальнейшей работе. Посещение занятий коллег, мероприятий по специальности, курсы повышения квалификации, общение на форумах являются стимулом к поиску, апробации и применению новых форм и приёмов в обучении студентов иностранному языку.

Самообразование – это процесс непрерывный. В условиях модернизации образования и внедрения ФГОС он подразумевает новые сферы реализации профессионального творчества преподавателя иностранного языка. Но процесс самообразования преподавателя должен быть добровольным и сознательным. Только в этом случае можно добиться значительных успехов в повышении качества обучения студентов и, как следствие, способствовать подготовке квалифицированных специалистов учреждениями СПО.

И.И. КОПЬЁВА

ВОЗМОЖНОСТИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Иностранный язык – один из важных и относительно новых предметов в системе подготовки современного младшего школьника в условиях полиязычного мира.

Успех обучения и отношение учащихся к предмету во многом зависят от того, насколько интересно и эмоционально организуется образовательный процесс. Учитывая возрастную категорию обучающихся, многие занятия проходят в игровой форме. Для изучения лексических и грамматических единиц используются песни, стихи и различные подвижные игры. Чем больше игровых приемов и средств наглядности на уроке, тем интенсивнее проходит он, тем прочнее усваивается материал.

Но проблема учебной мотивации особенно остро ощущается на начальном этапе обучения и обусловлена отсутствием естественной потребности в коммуникации. Поэтому для учителя столь важна задача – сформировать заинтересованность школьников в изучении предмета «английский язык».

Одним из резервов повышения мотивации к учебной деятельности школьников может быть рациональное использование межпредметных связей, которые являются действенным стимулом коммуникативно-познавательной активности школьников и пробуждения интереса к предмету. К тому же использование межпредметных связей в обучении иностранному языку создает дополнительные возможности для качественного и эффективного обучения.

Согласно Федеральному компоненту нового государственного стандарта начального образования, разработанному с учетом основных направлений модернизации образования, особое внимание уделяется двум таким ключевым предметам как «Английский язык» и «Информатика». Эти предметы активно модернизируются в настоящее время.

Работая в Центре «Информатика+» преподавателем английского языка вот уже двадцать лет, в своей педагогической практике я широко использую связь английского языка с информатикой, которая является разнообразной и многофункциональной. Она, во-первых, представляет опору, фундамент для полноценного восприятия и понимания новых знаний, формирования навыков и разви-

тия умений; во-вторых, позволяет обобщать и систематизировать имеющийся языковой и речевой опыт, в-третьих, обеспечивают полноту знаний и, в-четвертых, способствует профессиональной ориентации учащихся.

Основное значение интеграции средств вышеозначенных предметных областей состоит в том, что она дает возможность соединить в единую систему все знания, получаемые на этих, казалось бы разных уроках, а также добыть новые знания в результате осуществления этих связей.

Поэтому очень важно на более раннем этапе обучения у учащихся формировать самые элементарные и некоторые специальные учебные умения, которые позволили бы им стать более успешными в образовательной деятельности.

Сегодня школьники, которые с детства больше играют в компьютерные игры, чем в подвижные или настольные, воспринимают компьютер так же естественно, как простейшие бытовые предметы. Поэтому у них практически нет психологического барьера перед компьютером. Поэтому необходимо соответствовать современному ученику и более эффективно использовать на уроках компьютерные технологии.

К тому же, компьютер, как инструмент педагогического воздействия и средство обучения становится органической, необходимой частью урока. Его применение достаточно эффективно как на различных этапах урока, так и в организации учебных видов деятельности. Активное использование ИКТ экономит время учителю и разнообразит образовательный процесс, делая его более динамичным, наглядным, познавательным, с легко воспринимаемой информацией.

Особой поддержкой на самом раннем этапе обучения английскому языку в Центре дополнительного образования «Информатика+» служит применение мультимедийной компьютерной программы «Magic English», которая позволяет сделать уроки наиболее интересными. Данная программа состоит из отрывков Уолт Диснеевских мультфильмов. В процесс восприятия учебного материала дети вместе с героями мультипликационных фильмов знакомятся с новой лексикой и заучивают с их помощью стихи, песни, рифмовки.

При восприятии данной программы, включается не только зрение, но и слух, воображение – всё это помогает учащимся лучше усвоить изучаемый материал. Данная мультимедийная программа обеспечивает эффективную поддержку игровых моментов урока. Использование в презентациях анимационных изображений героев знакомых сказок и рассказов создает обстановку психологического комфорта на уроке. Наряду с изображением в презентациях содержатся и видео, и звук, что еще более усиливает эмоциональное воздействие слова.

Для контроля уровня усвоения программного материала обучающимися на последующих годах обучения активно используется проектный метод. Учащимся предлагается представить результаты обучения в виде презентации, т.е. выполнения проектов или самостоятельных работ на английском языке.

Например, после прохождения учебной темы «Моя семья», учащиеся должны владея навыками работы с Power Point, создать презентацию «My Family». В начале презентации каждый ученик составляет древо своей семьи, которое доходит до третьего и более колена, а затем, более подробно рассказывает о семье, в которой он живет.

При выполнении данного задания развиваются следующие умения:

по информатике: знакомство с файлами, папками, презентациями, создание слайдов, копирование и вставка рисунков и картинок из файлов, создание гиперссылок, создание и редактирование текстов, использование в презентации эффектов анимации;

по английскому языку: автоматизация лексики, тренировка новых лексических единиц, развитие орфографических навыков, навыков самоанализа и самоконтроля, а так же формирование познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности учащихся.

Дети с удовольствием и с большим интересом работают над созданием этих программных продуктов, поскольку они не только овладевают определенными умениями и навыками по английскому языку и информатике, но и собирают материал для презентации, много узнают о своих корнях, что им очень интересно и полезно.

Благодаря использованию компьютерных технологий, более эффективно развиваются у учеников все виды восприятия: зрительного, слухового, чувственного, а так же все виды памяти: зрительной, слуховой, моторной, образной, ассоциативной и др.

При помощи компьютерных технологий есть возможность подобрать богатый иллюстративный материал в качестве дополнения к учебнику по всем темам и уроки английского языка – это богатейшее поле для их использования: видеofilмы, аудиозаписи с речью на английском языке, тестовые работы, кроссворды и.д.

Таким образом, интеграция иностранного языка и информатики (межпредметная связь) не только полезна для каждого предмета, с учетом дидактических требований, но и помогает развивать у школьников метапредметные умения на начальном этапе обучения английскому языку, а именно:

- формировать мотивацию к изучению данных предметов;
- развивать умения взаимодействовать с окружающими при выполнении разных ролей в пределах речевых потребностей и возможностей младшего школьника;
- развивать коммуникативные компетенции школьника;

Проведение уроков с использованием компьютерных технологий требует от учителя огромной подготовительной работы, но все затраты оправдываются высокими образовательными результатами, улучшается качество обучения, повышается мотивация обучающихся.

Е.В. КОРОБЕЙНИКОВА

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Школьное образование в современной России опосредовано инновационными изменениями как в содержании образовательных областей, так и в построении образовательного процесса как такового. В национальной доктрине образования в Российской Федерации обозначены стратегические цели образования, среди которых центральную роль занимают непрерывность, многообразие и преемственность образования. Современный педагог должен подготовить высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях быстрого развития общества.

Анализ философской, психолого-педагогической, а также методической литературы показывает противоречие между необходимостью повышения компе-

тентности у обучающихся и уровнем владения педагогами навыками организации этого процесса. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения и «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих» предъявляют высокие требования как к сути образовательного процесса, так и должности педагогических работников. Модернизация современного российского образования поставила перед школой задачу повышения качества образования, которую та в свою очередь должна выполнить в кратчайшие сроки.

В муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №25» г. Нижневартовска Тюменской области повышению качества образования отдается первостепенное значение. Созданы Служба образовательного маркетинга, Служба диагностики и консультирования, Служба профориентационной работы, Консультационный пункт. Разработан и реализуется план по модернизации образования на уровне школы, созданы рабочие группы по внедрению федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, создаются условия для введения ФГОС основного общего образования.

В январе 2013 года проведен педагогический совет по теме «Повышение качества образования в условиях современной школы», в рамках которого было создано 6 временных творческих группы (далее – ВТГ) по ключевым направлениям совершенствования образовательного процесса: «Повышение качества образования в урочной деятельности», «Повышение качества образования во внеурочной деятельности», «Создание здоровьесберегающих условий в целях обеспечения качества образования», «Обучение исследовательской деятельности как фактор повышения качества образования», «Роль классного руководителя в повышении качества образования», «Развитие материально-технической базы – обязательное условие для повышения качества образования», модераторами которых выступали заместители директора по курируемым направлениям.

В ходе подготовки к педагогическому совету были составлены и заполнены «Карты класса», отражающие основные сведения об успеваемости и занятости класса, прошла анкетирование 100 обучающихся разных возрастов, всех родителей и педагогов на предмет удовлетворенности предоставлением образовательных услуг в школе. На основе «Карт класса» педагогами школы были заполнены «Дорожные карты учителя» по повышению качества образования, позволяющие отследить индивидуальное участие каждого педагога в образовательном маршруте каждого обучающегося. Параллельно с этой работой, ВТГ изучали нормативную базу, передовой опыт по «своему» ключевому направлению. В результате такой подготовки на заседании педагогического совета ВТГ проводили соотнесение результатов анкетирования трех субъектов образовательного процесса (обучающиеся, родители, педагоги), «Дорожных карт учителя» с внешними «носителями» идей повышения качества образования – нормативной базой различных уровней и передовым опытом образовательных учреждений.

В ходе подготовки и проведения педагогического совета было обеспечено его информационное сопровождение посредством изучения Интернет-ресурсов и периодических изданий. Такая форма проведения педагогического совета, посвященного повышению качества образования, отличалась многоплановым внесением предложений в проект решения педагогического совета. Результатом проведенной работы стали 12 вынесенных ВТГ решений по совершенствованию образовательной среды в школе, изменению подходов в преподавании, повышению квалификации, а также смене целевых и мотивационных установок педагогов.

Проводимая системная методическая работа является необходимым звеном в реализации государственной политики в сфере образования, так как обеспечивает ретрансляцию идеологии государства по модернизации образования путем переноса теоретических подходов к реальным инструментам совершенствования современной школы как, в частности, так и в целом.

В.А. КОСТЮЧИК

ЭССЕ НА ТЕМУ «СОВРЕМЕННЫЙ УРОК»

Несмотря на значительные изменения в жизни современной школы, урок по-прежнему является главной формой обучения и воспитания. От того как изменится его содержание зависит успешность ученика в современном мире, ведь ему жить и творить в будущем. Как построить современный урок, чтобы он был эффективным и работал на качество образования? Как обучая всех, добиться того, чтобы обучить каждого? Главной особенностью современного урока я считаю то, что учитель должен спланировать и продумать урок: для чего учить? чему учить? как учить? с помощью чего учить? При планировании урока, выделяя самое главное в содержании, и формулируя цель урока на языке ожидаемого результата, позволяет четко определить, что к концу урока должен знать, уметь каждый ребенок.

Я думаю, современный урок должен быть информационно насыщен, включать разные формы работы, но в тоже время соответствовать уровню восприятия каждого ученика. Учащиеся должны осознать логическую необходимость этого урока. Для тех, кто умеет мыслить, должны быть созданы условия для творческого мышления. Должны быть созданы условия для самостоятельной работы и получения радости открытия. Условно всех учащихся можно разделить на две группы: кооперировано-групповая (1) и дифференцированно-групповая (2). В 1 группе находятся учащиеся с различным уровнем развития. В данной группе выделить роль консультанта, которая переходит ко всем членам группы, независимо от их уровня. При дифференцированно-групповой работе в одной группе собраны учащиеся с примерно одинаковым уровнем развития. Я считаю, что учитель на современном уроке должен создать ситуацию, где приобретает опыт индивидуального и совместного решения, где преодолеваются психологические барьеры, связанные с отсутствием навыков общения, развиваются навыки практического мышления.

Проектная деятельность – это особый вид целенаправленной, познавательной, интеллектуальной, в целом самостоятельной деятельности учащихся, осуществляемой под гибким руководством учителя.

Современный урок закладывает основание для будущего. На нем нельзя обойтись без новых технологий, способствующих развитию личности, обучающихся в соответствии с индивидуальными особенностями каждого.

Лично я стала меньше задумываться о том, что я скажу детям, а больше думаю о том, как построить урок, чтобы говорили дети, им хотелось говорить, и было что сказать. (85% урока говорят учащиеся и только 15% учитель на современном уроке).

СИСТЕМА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В 7 КЛАССЕ

В официальных документах ЮНЕСКО система образования России признается уникальной за ее фундаментальность и научность. Однако в условиях модернизации современного образования обозначилась проблема кризиса знаниевой парадигмы, строившейся на дидактической триаде «Знания – умения – навыки». Особенно очевидна ситуация разрыва между традиционной методикой обучения, образовательными потребностями самих школьников и требованиями, предъявляемыми к уровню образованности молодых специалистов со стороны современных работодателей, которые не отрицают высокого уровня образованности выпускников и одновременно констатируют полное отсутствие умения применять полученные знания на практике.

Как же преодолеть этот разрыв? Какие шаги предпринять, чтобы традиционная предметность сочеталась с реальной действительностью, социумом, в котором предстоит жить и трудиться сегодняшним школьникам? Думается, что разрешить данные противоречия может практико-ориентированный подход к организации обучения русскому языку, создание на уроке реальной речевой ситуации и повседневного общения, формирование нового содержания образования, соответствующего запросам современного информационного общества, специфике социальных коммуникаций.

Для построения практико-ориентированного образования необходим новый, *деятельностно-компетентностный подход* (термин Ф.Г. Ялалова, действительного члена Петровской академии наук и искусств, доктора педагогических наук, профессора). В отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение, кроме знаний, умений и навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода.

Вектор общеизвестного в дидактике деятельностного подхода направлен к организации процесса обучения, технологиям практико-ориентированного образования, где весь процесс обучения приобретает деятельностный характер. А компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетенций. Овладение же компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т.е. *компетенции* и *деятельность* неразрывно связаны между собой. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности. Такие возможности есть именно на уроках развития речи по русскому языку с использованием практико-ориентированных заданий. В этом случае в деятельности учителя можно выделить несколько организационных этапов: 1) структурирование учебного материала, выделение ключевых понятий; 2) определение сферы использования продукта в социуме; 3) планирование деятельности учащихся; 4) разработка практико-ориентированных заданий.

Анализ программы 7 класса по развитию речи М.М. Разумовской объемом в 28 ч. позволяет из предлагаемого содержания вычленить следующие ключевые понятия, на основе которых разрабатываются практико-ориентированные задания. Смысловым центром программы являются понятия типов и стилей речи, на

основе которых можно выделить четыре учебных модуля: «Признаки публицистического стиля речи», «Описание внешности человека», «Описание состояния человека», «Характеристика человека». Важно отличать ключевые компетентности как результат образования от других результатов образования, в частности, от традиционных знаний, умений и навыков. Принципиальным отличием компетентностей является то, что они как результат образования формируются и проявляются в деятельности. Следовательно, чтобы убедиться, что учащийся освоил тот или иной аспект компетентности на требуемом уровне, следует дать ребёнку задание, выполнить которое можно, только осуществив определенную деятельность.

Разумеется, деятельностно-компетентный подход в практико-ориентированном обучении – лишь один из путей преодоления разрыва между академическим уровнем знаний выпускников общеобразовательных учебных учреждений и отсутствием умения применять их на практике. Однако думается, что именно этот путь способен соединить лучшее из фундаментального российского образования с практической направленностью обучения, что так востребовано на современном рынке труда.

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – № 4. – 2005. – С. 19-27.
2. Власова А. Утром – практика, вечером – теория // Российская газета. – 2006. – №286. – С. 11.
3. Краснова Т.И. Инновации в системе оценивания учебной деятельности студентов // Образование для устойчивого развития. – Минск: Издательский центр БГУ, 2005. – С. 438-440.
4. Крылова Н.Б. Продуктивные школы и проекты – альтернативная форма профильного обучения // Школьные технологии. – 2009. – №1. – С. 38-44.
5. Купаевцев А.В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика, 2005. – № 10. – С. 27-33.

М.В. КРЮКОВА, В.А. ДОДЫШЕВА

В ПОИСКАХ ПУТЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОО

Современное образование находится в стадии перехода от обучения, ориентированного на «усвоение всей суммы знаний, которые выработало человечество», к обучению, в процессе которого формируется человек, способный к самоопределению и самореализации.

В связи с реализацией стандартов нового поколения каждое образовательное учреждение выбирает свою систему обучения.

В этом учебном году многие учителя нашей школы прошли обучение в Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования РФ по реализации системно-деятельностного метода. Курсы были не только познавательные, но и практические: мы получили навыки составления конспектов уроков деятельностной направленности, прочувствовали до мельчайших подробностей всю систему этого метода. Вот почему наша школа выбрала системно-деятельностный метод Л.Г. Петерсон. По ее словам,

ничего нового они не выдумывали, только привели в систему то, что было открыто ранее.

О деятельностном методе говорил еще А. Дистервег: «Главная цель воспитателя должна заключаться в развитии самостоятельности, благодаря которой человек может впоследствии стать распорядителем своей судьбы, продолжателем образования своей жизни ...».

Деятельностный подход – позиция, взгляд, точка зрения на способ преподавания, при котором учащиеся осваивают культуру обучения не путем простой передачи информации, а в процессе собственной ученической деятельности.

Приоритет деятельностных целей требует новых подходов к организации процесса обучения, новой системы взаимодействия между учителем и учеником, метода работы, который реализует поставленные цели.

Важно, чтобы эта деятельность была системной и непрерывной, т.е. началась еще до школы и прошла через все ступени обучения. Учителям среднего звена нужно быть готовыми к приходу учащихся, которые научены открывать новые знания самостоятельно.

Группа учителей, методистов, психологов «Школа 2000» под руководством Петерсон Людмилы Георгиевны разработали дидактическую систему деятельностного метода, описали систему и структуру уроков.

«Школа 2000» предлагает постепенно переходить на системно-деятельностный метод. Переходный период представляет собой три уровня: базовый, технологический, системно-технологический.

К каждому этапу урока разработаны рекомендации и требования, расписаны какие универсальные учебные действия формируются.

Уроки деятельностной направленности можно распределить на 4 группы:

1. Уроки открытия нового знания
2. Уроки рефлексии
3. Уроки развивающего контроля
4. Уроки построения системы знаний.

Школа еще не знает, во что выльется реформа образования, поэтому важно обеспечить ребенку общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить умением учиться.

В рамках Госстандарта нового поколения в систему учебных действий включены личностные, метапредметные и предметные результаты, описаны требования к ним, даны учебные задачи и ситуации. Метапредметные образовательные результаты предполагают, что у учеников будут развиты: уверенная ориентация в различных предметных областях; владение умениями организации собственной учебной деятельности, информационным моделированием, широким спектром умений и навыков использования средств информационных и коммуникационных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации, базовыми навыками исследовательской деятельности, проведения виртуальных экспериментов, основами продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

В связи с вышесказанным, делаем вывод: работа предстоит большая. С чего начать?

1) Направить своих работников на курсы в Академию повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования РФ, а именно, в Центр системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» /www.sch2000.ru/ или «Школа 2100» (можно пригласить в свое ОУ);

- 2) на базе образовательного учреждения организовать обучающие семинары по реализации системно-деятельностного подхода в обучении;
- 3) провести городские и областные семинары по этой теме;
- 4) организовать просмотр видео-уроков по системно-деятельностному методу.

И такую работу в своей школе мы уже проводим.

Н.Ю. КУРЧАТОВА

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ МОЛОДЁЖНОЙ АКТИВНОСТИ

В современном мире молодёжь, как особая часть общества, нуждается в профессиональной поддержке педагогов, психологов, социальных работников, а также в особой заботе государства.

Общество, которое «досталось» современной молодёжи, особенное. Социологи характеризуют его как общество риска, где риски возникают стихийно и сами по себе, просчитать их, предвидеть просто невозможно. Такая ситуация сложилась в результате многовековой деятельности человека, поэтому изменить её уже не представляется возможным.

Молодёжи, как и другим слоям населения, в сложившихся условиях придется выживать среди стихийно возникающих рисков и не только пожинать риски, производимые на протяжении многих лет людьми, но и продолжать жить, давая жизнь новым поколениям, сводя их риски к минимуму.

Социальная неадаптированность молодёжи только усугубляет положение молодого человека в современной среде: ребёнок много болел, не ходил в сад, выбирали маленькую комфортную школу, сидел с няней, бабушкой, мамой – причин много – и не научился общаться со сверстниками.

А абсолютная потеря интереса к молодёжи со стороны государства: отсутствие бесплатных секций (не все родители могут водить в платную), немногочисленность этих секций и кружков, клубов и т.д., исчезновение молодёжных организаций, дающих молодёжи возможность формировать свои убеждения на основе согласия или несогласия с установками этих организаций, возникновение разного рода сомнительных удовольствий в виде компьютерных игр, пропагандирующих жестокость, передач и фильмов, рассказывающих о «нормах» насилия, – не позволяет сократить вероятность рисков в молодёжной среде.

Кроме того, молодые люди, эмансипированы в работе и заработной плате. В большинстве случаев они получают небольшую заработную плату, работая на стаж и на опыт, а иногда не получают ее вовсе, становясь жертвами обмана или заложниками работодателей, мотивирующих свое нежелание оплачивать труд в полном объеме тем, что нужно сначала приобрести опыт.

И возникает огромная проблема: в силу возрастных особенностей молодой человек желает и стремится к самостоятельности, но не умеет ее проявить, не умеет управлять ни собой, ни другими. А требуемая пластичность наряду с харизматичностью, коммуникабельностью, креативностью является необходимыми составляющей современного успешного человека.

Вопрос о том, где сегодня молодой человек может овладеть этими качествами, остается открытым. Второй вопрос, связанный с потребностью молодых

людей в стабильном обществе, где бы им не пришлось выживать изо дня в день, тоже не решен.

Сегодня одним из оплотов стабильности и качества жизни является «жизнь в образовании»: пока получаешь образование – ты имеешь стабильную жизнь, защиту от возможных рисков, стабильное общение и занятие. Именно поэтому многие молодые люди сегодня, оканчивая одно учебное заведение, поступают в другое, ища стабильность и защиту в образовательной среде. Здесь, в этой среде, все понятно и доступно, педагоги с их нападками неопасны, если их сравнивать с общественными рисками.

Поэтому важно, чтобы среда образования или образовательная среда, куда попадает учащийся, была благоприятной. Тогда учащийся не только получает защиту и стабильность на некоторое количество лет, но и имеет возможность раскрыть свой творческий потенциал, стать конкурентоспособными, проявить свою социальную активность и даже найти работу благодаря этой среде, ведь сегодня вуз активно берет на себя функции сотрудничества с работодателями.

В качестве помощника и в какой-то мере наставника в этих устремлениях молодёжи может стать педагог или организатор работы с молодёжью, который благодаря своим профессиональным навыкам будет направлять, корректировать инициативную детальность индивида или группы молодых людей. Такими людьми в нашем вузе являются, например, кураторы, ответственные за социальную и воспитательную работу, работники воспитательных или социальных управлений и просто преподаватели.

В силу возрастных особенностей молодой человек стремится проявить свою самостоятельность, выбирая деятельность, где бы он мог самоуправлять. Такая возможность ему представляется ещё в школе. В вузе возможности в самоуправлении деятельностью не только своей, но и чужой возрастает в несколько раз.

Дни самоуправления – это одна из таких возможностей. И в школе, и в вузе существуют дни самоуправления, когда учащиеся на весь день заменяют педагогов и пробуют себя в разных педагогических специальностях (заменяют педагогов на уроках или лекциях) или управленческих должностях. Во многих учебных заведениях к такой практике относятся поверхностно, в других – с пониманием. Многие преподаватели, особенно в школах, помогают школьникам в проведении уроков, дают советы, сами с удовольствием «играют детей». В такие дни можно увидеть, кто из учащихся более самостоятелен, а кто «загорелся», но не довёл дело до конца.

Практика самоуправления для молодёжи важна тем, что они учатся быть самостоятельными, взрослыми, они учатся решать проблемы, взаимодействовать друг с другом.

Практика самоуправления достаточно широка в школе и вузе. К самоуправлению в школе можно отнести и проведение классных часов, а в вузе проведение встреч с группой (например, кураторский час). На таких встречах учащиеся самостоятельно решают вопросы, непосредственно связанные с их коллективом, проблемы, которые возникают, пути их решения. Классные или кураторские часы предполагают совместную деятельность как учащихся, так и преподавателей. В данном случае последний больше наблюдает за процессом обсуждения и иногда направляет разговор в нужное русло или помогает принять решение. В процессе подобных встреч каждый имеет возможность проявить себя как лидер, высказать свою точку зрения. На таких часах выбирают старосту, обсуждают планы на будущее, проводят тематические занятия и т.д.

Дальнейшая практика может проявляться в написании самостоятельных работ как научного, так и общественного значения, создание собственного или группового проекта, участие в факультетских или университетских (а для школы классных и общешкольных) мероприятиях и т.д.

Студенты, в отличие от школьников, в проведении подобных мероприятий проявляют большую самостоятельность, используют тот жизненный багаж, который у них уже имеется. У них более осознанны принципы взаимодействия, есть опыт работы в коллективе. Казалось бы, они более самостоятельны. Но это далеко не так.

Первые два года пребывания в вузе сопряжены с адаптацией к новой среде и новым требованиям и целевым установкам, а также переосмыслением значения образования по выбранной специальности. Ни для кого не секрет, что сегодня многие студенты, выбирая вуз и факультет, руководствуются не столько интересом к профессии, сколько возможностью получения бесплатного первого высшего образования (на этот факультет студент проходит по баллам) или интересами родителей: за это образование мы сможем заплатить, а за это не станем. Конечно, есть и такие, кто сознательно выбирает профессию еще в школе и тщательно готовится на конкретный факультет, но в течение первого года понимает, что все же представления о профессии у него были несколько иные и образование в этом направлении его не устраивает. Единственное, что может позволить не потерять интерес к профессии, развить его, убедить в том, что выбранный путь правильный, опять же среда, где увлеченные процессом обучения и нахождения вместе живут преподаватели и учащиеся.

Поэтому педагогам важно создать атмосферу комфорта, где школьник или студент почувствует себя «в своей тарелке», где он будет знать, что его мнение имеет значение и где его поступки будут расцениваться как поступки взрослого. Педагогам важно не только создать вышеуказанную среду, необходимо научить учащихся не бояться высказать своё мнение, высказать его правильно, не опасаясь непредвиденных реакций, научить слушать других, понимать других и уметь взаимодействовать.

Поскольку в современном обществе существует множество неформальных движений, коллектив может просто не принимать людей, которые относят себя к неформалам. И в такие моменты педагог должен правильно посвети себя: его слова должны звучать как слова старшего товарища, наставника. Нельзя вызывать агрессию у учащихся. Его задача – урегулировать напряжённую ситуацию, успокоить конфликтующих. Сглаживать конфликты, давать советы, помогать осваивать самостоятельные формы жизни – вот большая задача и огромная ответственность, стоящая перед педагогом.

Взаимодействие преподавателей, деятельность в едином ключе позволяет достигать наиболее ощутимых результатов в развитии и становлении молодых людей. Желание обучать и развивать молодёжь – вот бесценный опыт, который мы наблюдаем в ряде школ или факультетов, имеющих общие традиции и поддерживающие связи с выпускниками. Среди школ такими в саратове является МАОУ «ФТЛ №1», ЛПН, например. Выпускники этих учебных заведений – постоянные желанные гости, помощники, а зачастую и новые преподаватели.

Крепкий фундамент знаний преподавателей, умения применять различные методики только улучшают взаимоотношения между учащимися и учениками, привлекают к личности педагога большее количество учеников.

Особое значение в педагогическом сопровождении молодёжи заключается в выявлении и сопровождении лидеров, которые существуют в любом молодёжном объединении: класс, группа студентов, компания друзей и т.д.

Лидер – авторитетный член организации или малой группы, личностное влияние которого позволяет ему играть главную роль в социальных процессах или ситуациях. Авторитет и повседневное влияние лидера складывается стихийно и имеет часто неформальный характер. Поддерживается авторитет лидера группой и средствами группового контроля. В конкретной ситуации разные молодые люди могут быть лидерами: интеллектуальными, эмоциональными, организующими и т.д.

Педагог, чья задача при правильных установках заключается в том, чтобы помочь каждому из воспитанников раскрыться в молодёжной среде, должен заботиться о поддержке лидерства, о позиции каждого члена группы по отношению к лидеру. Он должен создавать такие ситуации, чтобы каждый мог проявить свои лидерские качества, свой лидерский потенциал. С другой стороны он должен поддерживать уже выделившихся лидеров с тем, чтобы развивать самоуправление, о котором мы говорили выше.

Основная цель педагогического сопровождения молодёжного лидерства сегодня – научить грамотно управлять, организовывать, взаимодействовать, развивать в себе необходимые качества, устранять негативные.

Подводя некоторые итоги, хочется еще раз отметить необходимость в современных условиях педагогического сопровождения молодых людей. Эта необходимость диктуется временем, сложившимися условиями и во многом традициями, когда к учителю за советом ходили всей деревней. В одной мудрой книге сказано, что ребенок не считается потерянным для общества, если он необходим хотя бы одному взрослому. И хорошо бы, если этот взрослый был педагогом!

1. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. – Москва: Наука, 2003 / <http://isprras.ru/pics/File/books/Youth%20in%20risk.pdf>

А.В. КУРЯКОВ, А.М. ЕРЁМИН

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ ПО ТОЧНЫМ НАУКАМ

В настоящее время большое внимание в образовательном процессе уделяется информационным и коммуникационным технологиям, что в свою очередь требует от педагогического работника умение целенаправленно работать с информацией, обладать определёнными компетентностями в области проектирования и разработки цифровых образовательных ресурсов (ЦОР).

В своей работе мы предлагаем один из вариантов формирования таких компетенций на практических занятиях студентов педвузов по дисциплине «Физика» с помощью создания электронного учебного пособия.

При разработке ЦОР используют программные продукты, находящиеся в свободном доступе. Студенты делятся на группы в количестве двух-трёх человек по каждой теме. Процесс создания электронного пособия представляет собой линейный алгоритм действий. Апробация учебного пособия происходит во время педагогической практики с учащимися 7-11 классов средней общеобразовательной школы.

На первом этапе выдвигаются общие требования к структуре и содержанию пособия, т.е. на какие классы рассчитано пособие, какой базовый школьный учебник необходимо выбрать и т.д. Единообразие разделов пособия достигается соглашением о структуре, каждая тема содержит теоретический материал, разобранные задачи, задания для самостоятельной работы, задания из ЕГЭ, ссылки на электронные ресурсы в сети Интернет, справочный материал, тесты.

На втором этапе происходит определение тем для каждой рабочей группы, темы заранее предлагаются студентам, и каждая группа самостоятельно выбирает тему в соответствии со своими интересами.

На третьем этапе рабочие группы проводят сбор теоретического материала, заданий для самостоятельной работы, задания ЕГЭ. На этом этапе студенты работают самостоятельно, но с обязательным отчётом перед преподавателем и другими рабочими группами на практических занятиях.

На четвертом этапе группы приступают к непосредственной разработке раздела ЦОР с использованием программных средств в свободном доступе, здесь нет ограничений на выбор компьютерных программ. При разработке ЦОР по физике мы используем лабораторию по механике L-микро с компьютерным измерительным блоком. Обработка данных, включая построение графиков, осуществляется в среде табличного процессора Excel, готовится таблица с введенными в ячейки формулами, а так же шаблоны графиков зависимости которые необходимы для экспериментального подтверждения теории. Построение графиков осуществляется по мере поступления экспериментальных данных без каких либо затрат времени на их обработку [2].

На пятом этапе осуществляется демонстрация конечного продукта преподавателю и студентам своей группы и студентам младших групп с обоснованием того или иного технологического и методологического решения, описанием использованных инструментов, защитой проекта. Демонстрация осуществляется при помощи проектора интерактивной доски и т.д. Требования и критерии оценки известны рабочим группам, поэтому если проект не удовлетворяет хотя бы одному из пунктов, то он отправляется на доработку.

На последнем этапе из числа наиболее подготовленных студентов создается группа корректоров для объединения всех разделов ЦОР в единое электронное пособие. Разрабатывается макет первых страниц с указанием авторов, список используемых источников информации при составлении ЦОР.

По итогам такой деятельности у студентов формируются следующие виды компетентностей необходимых в профессиональной деятельности: способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9); способность использовать навыки публичной речи, ведение дискуссии и полемики (ОК-16); способность разрабатывать современные педагогические технологии с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12); и т.д.

Таким образом, в результате описанной формы работы у студентов продолжает формироваться определённый набор компетенций, знания по школьным темам систематизируются, тем самым подготовка к педагогической практике с использованием ИКТ проходит более эффективно. Работа в проектных группах развивает самостоятельность и инициативность. Создание электронных учебных материалов помогает проходить практику в школах на качественно новом современном уровне, разнообразим традиционные формы работы на уроке.

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. М.: «Высшая школа», 2001. – 304 с.

2. Куряков А.В. Информационные технологии в процессе преподавания физики // Актуальные проблемы науки и образования: прошлое настоящее, будущее: Материалы международной заочной науч.-практической. конф. – Тамбов: «Бизнес-Наука-Общество», 2012. - 164 с. – С. 60-61.

Y.-M. CATELLY

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND USING STRATEGIES IN HIGHER EDUCATION

И.-М. КЭТЕЛИ

РАЗВИТИЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И СТРАТЕГИЙ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В современных контекстах национальных и международных экономик и рынка труда ожидается, что выпускники технических вузов должны обладать не только высоким уровнем познаний как в собственно технической, так и аппаратной областях, но также и в сфере взаимодействий, где способность общаться на иностранных языках является приоритетной. В исследовании представлен авторский подход, нацеленный на развитие стратегического репертуара изучения и использования иностранного языка учащимися вопреки традиционным основам технического университета с его недостатками и ограничениями.

1. Main aims of the paper and general background

There are numerous recent international documents, such as [4], that should be read as warnings regarding the current stage which characterizes our society both nationally and internationally. However, one can foresee the interest of most countries in reshaping their economy along the main lines of globalization, maintaining at the same time their self-conscience. The focus seems to have become the building up of a Europe that learns. A teacher of English, the author of this study has tried to identify efficient manners in which she could develop her learners' repertoire of language learning strategies (LLS) and language using strategies (LUS), thus developing her own personal and professional profile.

In the second half of the 20th century the concept of *communicative competence* appeared [6]; ever since, the ideas of the *Communicative Language Teaching (CLT)* have largely spread. Other elements in the evolution of language teaching/learning/evaluating methodology have been the development of *IT* means, as well as of a *globalizing market*, gradually conducive to what has been called *eclectic* views, nevertheless with a strong pedagogical rationale underlying the options made. At present, this core of the eclectic strongly communicative approach oriented methodology has generated various directions, in function of each concrete educational context needs and objectives: *implementing IT, multiculturalism, learning to learn, autonomy* etc. Options have to be verified in practice and adapted/optimized continually, in order to embed coherently both the synthetic and analytic components of the syllabus [5]. The *eclectic* trend encourages trainers to make use of elements from various teaching models, since the aspect of real significance is actually to help one's students to understand 'how to learn' and 'how to think in various ways' [11]. Among the newest

directions in language teaching we can list, according to [7]: *learner's autonomy, cooperative learning, curricular integration, emphasis on meaning, diversity, teacher as co-learner* and *alternative evaluation*. The teacher should also try to enlarge the learners' strategic repertory beyond their initial/favoured learning style and/or pattern of thinking. Such views are encouraged; thus, according to Salmani-Nodoushan [10], we have moved from the *era of method* towards a period *beyond* the method – more than one option should be encouraged in an *eclectic* type of approach, with flexibility, investigation and receptivity at the fore. The approach applied should also increase the possibilities of maximizing *lifelong learning* opportunities and *autonomous* learning. While maintaining an orientation towards enhancing *quality*, teachers should permanently keep wondering, as pointed out in the literature [12], whether the path adopted could not be optimized in other ways – any teacher attempting to introduce innovation should foster *reflection* as a form of enriching control tool in their research.

2. Stages in the post-1990 Romanian experience of English language teaching – a radiograph

This section is devoted to presenting the evolution phases in the author's concrete educational context in Romania's non-philological higher education after 1990 - the POLITEHNICA University of Bucharest (UPB), as an example of the stages conducive to the current one, characterized by an interest in rendering the instructional process more *efficient*. Up to 1993-1994, the change brought about by the implementation of the PROSPER Project [2], meant to optimize the teaching of English in the non-philological higher education in UPB, was not actually very visible. There were still the *grammar-translational* type and the *audiolingual* modalities, but they were cohabiting with the 'new' *communicative* type. The latter was at its infancy, as far as a full understanding of the theoretical rationale for the practical options was concerned. Considerable differences occurred, mostly oriented towards the *communicative approach* to the teaching of English: the course main *objectives* were shifted towards the students; stress was put on the development of the main *skills*; teaching was based on a logical chain of *tasks*; the main *interaction forms* include pair/group work, with new *roles* assumed by the students, and the teacher, now a *facilitator* of the learning process; a positive encouraging classroom *atmosphere* was ensured; *error correction* was modified, errors being seen as external manifestations of the searching effort inherent to any learning process; implicitly, *feedback* was provided on the spot only when the lesson focus was on *accuracy*, but it was postponed if *fluency* was envisaged. Since 1995, for a decade we witnessed an ever more conscious systematic and active involvement of the teachers in an activity meant to efficiently shape up the process of teaching/learning, better fundamented theoretically to correspond to the society requirements as to our students' level of *communicative competence*. Teachers embarked upon doing *research* to identify ways to improve their own didactic activity by designing new methodological paths and by operating practical selections, more fully justified from the pedagogical point of view. The main features of that stage, as they emerge from [2], show a typical profile of the group/class of the mainly *communicative* kind: a wide range of task-based activities is used, thus encouraging the development of the learners' cognitive processes; emphasis is placed on both accuracy and fluency; authentic materials are selected and/or adapted by the teacher/designer in order to answer the students' needs; they are used in class in activities encouraging communication; grammar and lexis are taught as means that should allow the students to communicate and not as intrinsic aims; there is a variety

of patterns of interaction meant to enhance communication and the atmosphere is stimulating, encouraging the learning process by the teacher's positive feedback.

3. Attempting innovation in response to the contemporary society needs – focus on strategies

A new phase has gradually appeared in the development of the teaching/learning approach, with more diversified fields of research interests meant to better answer the current needs of the students. One of these directions of scientific interest is focused on developing the students' English LLS and LUS. The *main lines of action* aimed at were: providing help to the students in reaching a B2/C1 level, according to CEFR [1]; supporting the learners to develop the range of *skills* that would be of importance for their professional activity; enabling them to expand their *repertoire of LLS and LUS* that they should then develop at the post-graduation stage in an *autonomous* manner. The *factors* of the concrete situation comprised: the professional *profile* of the learners - IT students requiring sound knowledge of English at an advanced level; a high degree of *motivation* in developing their communicative competence; the *limited time* given to the language classes in the curriculum, viz. bachelor level only, max. 112 hours/two years. With the new role of the teacher/researcher becoming very important, an approach of the informed, educated eclectic type [9] to the teaching of English was designed and implemented. The *inclusion of LLS and LUS in a coherent systematic manner in the teaching of English* to the Computer Science Faculty was aimed at. We intended to check if that would be conducive to an increase of the efficiency of the teaching/learning of the foreign language. This can be achieved: (i) either by a independent course of the *learning to learn* kind, as shown in [3], or (ii) by *embedding strategy awareness raising activities* in the language course proper, implicitly or explicitly. We favoured the latter option, as there are advantages in this procedure [8], e.g. the fact that the students become more aware not only of their favourite learning modes, but also of the fact that they are given options both as regards the *what* and also the *how* in their learning process, which may encourage them to become more flexible in their ways of learning and to continue to experiment with new modalities that could enrich their strategic repertory.

Our research was intended to check whether it is useful to: extend the significance of the concept of *strategic competence* and correlate it with LLS and LUS; verify if the *efficiency* degree in the instructional process can be enhanced by embedding a cycle of activities whose aim was to increase the awareness level and acquisition of LLS and LUS, thus maximizing the learners' *strategic repertory*, that could be used after the course autonomously; devise, teach and analyze good modes of developing the students' communicative competence by the *systematic embedding of LLS and LUS among the main skills* taught/learned; determine if by so doing coherently would be conducive to *academic success*, thus confirming the utility of the specially designed one-term module taught experimentally; check the *transferability* in terms of teaching of the original module created and emphasize the need for consistent *teacher training* as regards the introducing of LLS and LUS focused materials. Consequently, five hypotheses were formulated, in line with the directions of research. The research activity was of the *empirical applicative* kind and *action* oriented. It had a *processual* perspective. A 14-week original experimental module of *English for Computer Science (ECS)* was devised, focused on developing reading and writing skills. This was conceptually different from the module taught to witness groups, of the communicative type, by the fact that *original and adapted activities focused on LLS and LUS were embedded in it in various manners*: (i) in some cases the modalities

of embedding the strategy awareness raising activities were not strictly demarcated from the language oriented ones; (ii) in other lessons the activities had a common line for both modules, followed by separate sections with different points of emphasis for the two distinct materials. Its aim was to increase the learners' awareness level as to LLS and LUS of immediate usefulness, particularly at the post English course stage. A range of *data collecting instruments* were used – with certain limitations, of course, but without affecting the emerged trends: *tests* and *portfolios* of the students, *questionnaires* addressed to students and graduates, *interviews* taken to *good language learners*, students' *diaries*, *case studies*. The quantitative and qualitative data obtained by implementing the research instruments were processed and analyzed, based on triangulation.

The analyzed aspects comprised: *success in learning; level of communication competence in English; progress in the writing and reading skills; awareness of the strategic repertory in language learning and using; level of students' motivation and involvement; assuming responsibility by the students for their own learning process; optimization of the teaching process.*

4. Open conclusions - as an arena for opinions and further research

Some answers to the issues raised in the research project were provided – all the hypotheses were confirmed. The conclusions that can be drawn should be seen as having an *open* character: (i) the research confirmed its usefulness, as *optimization* of learning occurred as a statistically significant trend in the experimental group, so there are good premises that the course efficiency could grow, which would involve an increase in the learners' level of communicative competence; (ii) this is a way of enhancing the students' *learning autonomy level* – an important outcome, considering the expectations from any employee of the current labour market undergoing permanent change; (iii) this is in direct connection with the fact that the skills the student, the future graduate, actually needs on medium and long term must be carefully selected on the basis of a thorough needs analysis; (iv) it is recommendable to attach significance to the choice of the ways of embedding LLS and LUS in the language course, which should take into consideration the existing expertise in the field and the constraints specific to each concrete educational context; (v) the necessity came forth that teachers who wish to embark upon such an activity should receive specialized training - there are chances, we believe, that this should be conducive to an increase in their permanent process of professional and personal development.

1. A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Cambridge University Press and Council of Europe. Online www.coe.int.

2. Adam, E., Baci, S., Bardi, M., Barghiel, V., Blandu, M., Cately, Y. et al. (1999). *Innovation in Teaching English for Specific Purposes in Romania – A Study of Impact* (Bardi, M., Chefneux, G., Comanetchi, D., Magureanu, T., Eds.). Bucureşti: The British Council and Edit. Cavallioti.

3. Ellis, G., Sinclair, B. (1989). *Learning to Learn English – A Course in Learner Training - Teacher's Book*. Cambridge: Cambridge University Press.

4. European Commission – Education and Training. (2004). Online www.europa.eu.int.

5. Hadley, Gregory. (2001). *Looking Back and Looking Ahead: A Forecast for the Early 21st century*. Online <http://www.jalt-publications.org/tlt/articles/2001/07/hadley>.

6. Hymes, D. (1972). Communicative Competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
7. Jacobs, G.M. and Farrell Thomas S. C. (2001). Paradigm Shift: Understanding and Implementing Change in Second Language Education. *TESL-EJ*, 5 (2), 1 – 13. ISSN 1072 – 4303. Online www-writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej17/toc.html.
8. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology*. New York: Prentice Hall.
9. Richards, J.C. and Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching – A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Salmani-Nodoushan, Mohammad Ali. (2006). Language Teaching: State of the Art. *Asian EFL Journal*, 8 (1), Article 8. Online http://www.asian-efl-journal.com/March_06_masn.php.
11. Saphier, Jon and Gower, Robert. (1997). *The Skillful Teacher – Building Your Teaching Skills*. Acton, Massachusetts: RBT (Research for Better Teaching), ISBN 1-886822-06-9.
12. Wolverton, Mimi. (1994). *A New Alliance: Continuous Quality and Classroom Effectiveness*. Online www.findarticles.com/p/articles/mi_pric/is_199400/ai_1538229333.

Т.А. ЛАВРЯКОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема формирования духовно-нравственного мировоззрения личности всегда была одной из актуальных проблем воспитания, а в современных условиях она лишь приобретает все большую значимость. От того, какими растут наши дети, зависит, каким будет наше общество и наше будущее в целом.

В связи с этим, перед начальной школой ставится задача подготовить такого ответственного гражданина своего государства, который будет способен самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность с учетом интересов окружающих его людей. Решение этой задачи связано, прежде всего, с формированием устойчивых духовно-нравственных ценностей личности школьника.

На начальном этапе обучения, формированию духовно-нравственного мировоззрения отводится не маловажная роль, так как именно в этом возрасте обучаемые с большой охотой открывают для себя новый мир человеческих отношений, в этом возрасте они уже становятся способными понимать и сопереживать тому, что происходит с другими, к примеру, с главными героями художественных произведений.

Так, у учащихся начальных классов, наиболее быстро развиваются духовно-нравственные чувства такие как: товарищество, ответственность за себя и ближнего, чувство справедливости и равенства. Но наряду с этими качествами необходимо раскрывать сущность и других, не менее важных моральных ценностей, таких как: любовь к Отечеству, терпимость по отношению к окружающим, честь, достоинство, долг и независимость. Литература как искусство слова способна сформировать духовно-нравственные ценности ребенка и оказать влияние на его мировосприятие и отношение к людям.

Большое количество возможностей духовно-нравственного воспитания заложено в содержании литературных произведений, изучаемых на уроках литера-

турного чтения в начальной школе. На основе произведений литературы у младших школьников осуществляется духовно-нравственное воспитание, развитие моральных качеств, гражданского сознания, коммуникативных способностей, а также, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. Само же литературное чтение, способствует формированию личности обучающегося, обеспечивая понимание литературы как средства сохранения и передачи духовно-нравственных ценностей и традиций, и средства формирования первоначальных эстетических и этических представлений, понятий о добре и зле, долга и чести, честности, смелости и справедливости.

Помимо этого, литературное чтение способствует развитию эмоциональной сферы личности обучающегося и его образного мышления, а также расширению кругозора и формированию основ духовно-нравственного мировоззрения младших школьников.

На уроках литературного чтения учителя начальных классов проводят следующую работу по формированию духовно-нравственного мировоззрения младших школьников:

- приобщают к нравственным ценностям;
- помогают в раскрытии смысла высших нравственных ценностей;
- способствуют закреплению этих ценностей в детском сознании;
- вырабатывают непринятие не нравственных качеств личности: цинизм, жестокость, зависть и корысть;
- предоставляют детям четкие образцы добра и зла на основе изучаемых произведений литературы;
- воспитывают любовь и уважение к Родине, народу и культуре;
- знакомят с фольклором и традициями разных народов мира;
- развивают терпимое отношение обучающихся друг к другу и окружающим.

В процессе учебной деятельности учителю необходимо раскрывать сущность таких духовно-нравственных ценностей, как добро, истина, красота, честь, справедливость, совесть, достоинство, независимость, любовь к Родине и терпимость по отношению к окружающим.

Причем, воспитание и выработку какого-либо духовно-нравственного качества, следует начать, непосредственно с понимания значения этого качества и закрепления его в сознании ребенка.

К влияниям, которые создают духовно-нравственные установки, мотивы, отношения, представления, понятия, идеи, относятся методы по формированию сознания личности, главным назначением которых является - формирование устойчивых интересов, способствующих духовно-нравственному развитию, поэтому уверенность в общественной необходимости и личной полезности определенного типа поведения должна формироваться на этапе развития сознания.

Урок, на котором дети испытывают удовлетворение и радость от успешно выполненной общей работы, который пробуждает собственную мысль и вызывает сопереживания учащихся, способствует формированию их духовно-нравственного мировоззрения, результатом же становится правильное отношение к себе, к своим обязанностям и к другим людям.

Таким образом, суть педагогической работы по духовно-нравственному воспитанию личности ребенка в начальных классах, основывается на том, чтобы помочь ему в продвижении от простых навыков поведения к более сложным, в которых не обойтись уже без самостоятельности в принятии решения и собственного нравственного выбора.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ

В последние десятилетия в Российской Федерации активно развивается система обучения и адаптации иностранных граждан. Правительство принимает законы, регламентирующие порядок въезда в страну мигрантов, и определяет требования к их уровню владения русским языком; научно-исследовательские лаборатории разрабатывают стратегии формирования языковых и коммуникативных компетенций «новых соотечественников»; органы управления образованием констатируют необходимость в подготовке выпускника школы, умеющего транслировать образцы культурных взаимодействий во всем их многообразии.

Но вопросы адаптации иностранных граждан, особенно детей мигрантов, гораздо шире и глубже. Сложившаяся во многих мегаполисах демографическая, миграционная и этносоциальная ситуация делает социокультурную адаптацию детей данной категории одним из долговременных и приоритетных направлений государственной политики РФ.

Для такого экономически благополучного муниципального образования Югры, как Сургут, также характерны процессы миграции населения. На сегодняшний день в сургутских школах обучается 1100 детей, прибывших из Узбекистана, Таджикистана, Азербайджана и других стран ближнего зарубежья (данные были озвучены на заседании «круглого стола», проводимого департаментом образования Администрации города).

Безусловно, главной преградой вхождения школьников-инофонов¹ в городское пространство выступает языковой барьер, который является препятствием в общении и построении коммуникаций. Поскольку возникает непонимание «чужого» менталитета, то происходит отчуждение между коммуникантами, приводящее к появлению агрессивных настроений и межнациональным конфликтам. В состоянии дискомфорта оказываются дети, обучающиеся в классах с многонациональным составом, для которых русский язык, чаще всего, не является родным.

Как отмечает Е.И. Пассов, даже позитивные контакты не приводят к должному взаимопониманию в процессе общения на русском языке носителей языка и мигрантов. Причина – разница в культурах обучающихся. И если язык есть органическая часть национальной культуры, то отдельно языка и культуры не существует [2, с. 4].

В этой связи, непременным условием адаптации школьников-инофонов выступает «изучение иностранного языка в сопряжении с иностранной культурой» [3, с. 2]. При этом основной акцент делается на формирование коммуникативной компетенции в контексте современной концепции языкового межкультурного образования. Задача включения детей-мигрантов в российский культурный контекст, их приобщения к местному укладу жизни в основном решается через преподавание русского языка и систему школьного образования.

Анализ процессов социализации иноэтничных детей, представленный специалистами Югорского отделения Российского общества социологов (Сургутский государственный педагогический университет), показывает, что существующая законодательная база позволяет лишь в определенной степени осуществлять адаптационную работу в государственных образовательных учреждениях нашего

¹ Дети-инофоны или иноэтничные, в упрощенном варианте они звучат как дети-мигранты

региона [4, с. 84-85]. Однако даже в рамках существующих возможностей есть резервы для создания достаточно стройной модели обучения школьников-инофонов.

Адаптация иноэтничных детей в Сургуте происходит в рамках образовательных программ, разрабатываемых учителями-практиками в режиме инновационной деятельности. Основные усилия педагогов сосредоточены на приоритетной позиции, ориентированной на базовое овладение школьниками языковым, речевым и коммуникативным материалом в соответствии с минимальными образовательными требованиями. Процесс формирования межкультурной личности ребенка-мигранта зачастую выстраивается только на уровне отдельного образовательного учреждения, и только в режиме изучения программного материала образовательной области «Филология» или организации внеклассных мероприятий межэтнической направленности.

Сочетание и использование различных ресурсов городской социально-образовательной среды выступает сегодня необходимым условием обучения речевому общению детей-мигрантов и их оптимальной адаптации в социуме. Нельзя не учитывать возможности учреждений дополнительного образования детей, которые позволяют решать данную проблему продуктивно и целостно, а именно: организовывать занятия по развитию речи и знакомству с фактами культуры во внеурочное время; обучать языку межнационального общения на основе ситуаций бытового, учебного социокультурного характера; использовать индивидуальный подход в выражении детьми-мигрантами национального самосознания; осуществлять подбор образовательных средств (дидактического инструментария) с учетом «уровня речекультурной компетенции» [3, с.262] школьников; создавать необходимые условия для социокультурной адаптации иноэтничных детей посредством интерактивного обучения.

Примером тому служит опыт взаимодействия образовательных школ (МБОУ СОШ № 28, 7) города Сургута и Центра детского научно-технического творчества дополнительного образования детей «Информатика+» в рамках дополнительной образовательной программы «Равные среди разных». Программа данного курса ориентирована на детей с базовым уровнем владения речевым общением. Она реализуется в рамках внеурочной деятельности обучающихся, носит интегрированный характер и направлена на поддержку таких предметных областей, как русский язык, литературное чтение, литература. Программа построена таким образом, чтобы научить ребенка-инофона применять учебные знания в конкретных коммуникативных ситуациях, а также развивать навыки межличностного толерантного общения. Логико-содержательная основа курса предполагает изучение таких тем социокультурной направленности, как: «Давайте говорить по-русски», «Как завоевать друзей», «Мой город: «Грамотный» горожанин», «Семь чудес России», «Соцветие национальностей. Игры народов мира» и другие. Отличительной особенностью дополнительной образовательной программы является использование современных цифровых инструментов и коммуникативных сред, которые усиливают обучающий эффект, благотворно влияют на мотивационную сферу личности школьников, знакомят с иными способами ментального освоения материала.

Поскольку обучение русскому языку иноэтничных детей – это совместная деятельность учителя и учащегося, построенная на интеракции (межличностной коммуникации или активном взаимодействии коммуникантов), то и обучение детей-инофонов по вышеозначенной программе осуществляется с применением различных педагогически эффективных методов и средств бикультурной адаптации.

Основу любого интерактивного метода составляет комплекс упражнений, соответствующий тематической направленности занятия (содержание общения). Любое упражнение направляется заданием, стержнем которого выступает языковая или речевая задача [2, с. 127]. Технология выполнения лингвистических заданий предусматривают включение ребенка-инофона в процесс осознанного запоминания языковых конструкций, заучивания речевых структур и отдельных слов. Упражнения в межкультурном сравнении или в применении нового межкультурного знания зачастую содержат задания творческого характера: составление словосочетаний, предложений, кейс-иллюстраций, синквейнов и т.д.

Рассмотрим фрагмент дидактического инструментария, используемого в рамках изучения темы «Мы равные и мы разные. Человеческие отношения: терпение-нетерпение» (на усвоение программного материала данной темы отводится 3 часа).

Фонетическая зарядка. Отработка звука [р] во всех позициях осуществляется с использованием интерактивной доски. Учащимся предоставляется возможность дополнить перечень предлагаемых слов, словосочетаний, предложений. Словарная работа по определению лексических значений слов (Алжир, пир, проспект, мудрая, Ростов-на-Дону и т.д.) проводится по ходу выполнения задания. Семантизация слов осуществляется с опорой на дополнительный контекст, предлагаемый педагогом (например, в Алжире, как и Азербайджане есть море).

В начале слова: рад, рано, рынок, рост, рубль, руки, русский.

В середине слова: вчера, город, народ, вечером, огород.

В конце слова: ветер, Алжир, север, сыр, мир, пир.

В словосочетании: первый номер, добрый вечер, родная сестра, широкий проспект, большое горло, мудрая мать, хороший друг, трудная работа, город Ростов-на-Дону.

В предложении: Вчера у меня была трудная работа. В Ростове-на-Дону я первый раз. Горы Старик мудр и добр. Мы гуляли по широкому проспекту.

Игровое упражнение. Учащиеся выполняют задание, которое направлено на выявление сходства или различия между предметами, объектами, топонимическими обозначениями. Объяснение значения непонятных слов осуществляется посредством наглядного способа семантизации (слайды, картинки, предметы). Школьники перечисляют характеристики «похожести-непохожести» (карандаш-ручка; город Москва-город Баку; русский язык-армянский язык, и т.д.). Педагог подводит детей к мысли о том, что в мире существует много разных вещей (людей), которые внешне могут быть похожи или отличаются друг от друга, но каждый из них выполняет свою определенную роль (функцию) и одинаково важны в жизни.

- Русский язык похож на армянский язык – на одном и другом языках разговаривают люди.
- Русский язык не похож на армянский язык словами и их значениями.

Кейс – иллюстрация (вариант мини-кейса). Работа с кейсом осуществляется в малых группах (2-3 человека) – обсуждение вопросов коллективное. Словарная работа с выделенным словом проводится педагогом после ознакомления учащихся с текстом (воспроизведение слова в изолированном виде – в контексте предложения – использование слова в новом контексте – подбор однокоренных слов). Толкование значения слова осуществляется посредством семантизации через перечисление (терпение – выдержка, умение ждать и т.д.).

Задание № 1. Прочитайте текст.

Однажды в выходной день мама испекла вкусный яблочный пирог и сказала: «Будем есть его после обеда». Алисе очень хотелось попробовать хоть один кусочек, но она *терпела* и даже ушла почитать свою любимую книгу. Но с каждой минутой пирога хотелось все сильнее и сильнее. Когда зазвонил телефон, и мама вышла из кухни, Алиса подбежала к столу и съела маленький кусочек пирога. После обеда, когда мама налила чай, поставила тарелку с яблочным пирогом на стол, то все увидели, что одного кусочка не хватает...».

Задание № 2. Выскажите свое мнение, ответив на вопросы:

- Можно ли Алису назвать нетерпеливой?
- Почему?
- А что значит терпеть?
- Когда вы проявляли терпение? По отношению к кому?
- Как называют человека, который умеет терпеть?
- В каких случаях вы проявляли нетерпение?
- Как называют человека, который не умеет терпеть?
- Как вы считаете, терпение – это важное, необходимое качество человека?

Задание № 3. Придумайте окончание этой истории.

Рефлексия:

- С каким человеком интересней дружить и общаться (терпеливый, нетерпеливый)?
- Можно ли быть терпеливым, когда твой одноклассник говорит с тобой грубо, проявляет неуважение?
- Согласны ли вы с выражением «терпение – это выдержка»?
- Как научиться терпению, дайте совет.

Слова для запоминания: нетерпение, нетерпеливый, терпение (терпимы по отношению к кому-то или чему-то), терпеливый.

Просмотр мультипликационного фильма «Крошка Енот» (Текст Лилиан Муур «Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду»).

В процессе восприятия мультипликационного фильма выделяются следующие этапы работы:

1. Вводная беседа перед просмотром, заключающаяся в обсуждении актуальности тематики, ознакомлении с главными героями, выделении и разъяснении сложных незнакомых слов и выражений.

2. Просмотр фильма, целью которого является развитие навыков аудирования. Школьникам предлагается сосредоточить внимание на произношении слов, на интонации голоса, мимики, чтобы раскрыть настроение, характер или поведение героев.

3. Беседа по содержанию фильма, которая основывается на вопросах примерно такого плана [1, с. 16]:

- Как называется фильм, который вы посмотрели?
- О чем рассказывается в фильме?
- Что вам понравилось особенно и почему?
- Как зовут «Того, кто сидит в пруду»?
- Каким он вам показался (1 встреча - плохим, злым, страшным, *агрессивным*; 2 встреча – добрым, веселым, хорошим)?
- Почему Крошка Енот вел себя по-разному?
- Какой совет дала мама Крошке Еноту? (Если ты не доверяешь кому-то, боишься его, чувствуешь неуверенность, то надо просто улыбнуться друг другу).

- Как вы понимаете русскую пословицу «Терпенье и труд все перетрут»? (Для того, чтобы что-то получилось, нужно быть терпеливым, а иногда и настойчивым, прилагать усилия...)

4. Деление просмотренного фильма на смысловые части с целью выявления в каждой части наиболее значимых эпизодов и подбора к ним соответствующих заголовков (план фильма).

5. Краткий пересказ содержания фильма по плану, который позволит оценить полное его восприятие.

Составление синквейна. Данное упражнение выполняется на этапе рефлексии и предполагает групповую форму работы, но только в том случае, если дети готовы к этому, т.е. имеют соответствующий (средний) уровень сформированности коммуникативной компетенции. Алгоритм составления синквейна достаточно прост: в первой строке одним словом обозначается тема (именем существительным). Вторая строка – описание темы двумя словами (прилагательные). Третья строка – описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы, причастия). Четвертая строка – фраза из четырех слов, выражающая отношение к теме (разные части речи). Пятая строка – одно слово, синоним темы.

- Терпение.
- Важное, необходимое.
- Проявлять, научиться.
- Я хочу научиться терпению.
- Выдержка.

Подводя итог, отметим, что рассмотренные упражнения, реализуемые посредством интерактивных методов и приемов, не только интенсифицируют образовательный процесс, но и формируют у школьников-инофонов представление о языке как отражении социокультурной реальности – национальной и общечеловеческой. Не вызывает сомнения тот факт, что активное речевое взаимодействие, предусмотренное в рамках курса «Равные среди разных», выступает необходимым условием для развития устойчивых навыков толерантного общения и включения представителей различных этнических сообществ в единое учебное и общекультурное пространство. Педагогам, работающим с учащимися данной социальной общности, не следует забывать, что при формировании вторичной языковой личности, русский язык становится социокультурным средством взаимодействия иноязычных школьников, средством приобщения их к обычаям, традициям, поведенческим нормам и новому образу мысли, необходимых для ассимиляции в российское общество.

1. Алдыназарова Р.М. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 2.

2. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. Книга для преподавателя / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, И.П. Лысакова, Е.И. Пассов / Под ред. А.Л. Бердичевского. – М.: Русский язык, 2011.

3. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012.

4. Проблемы обучения и социальной адаптации детей мигрантов в цифрах и диалогах: монография / В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина. – Ханты-Мансийск: Новости Югры, 2012.

ПЕРВЫЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС В ПРАКТИКУ ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ – УСПЕХИ И ТРУДНОСТИ

Близится к завершению второй учебный год повсеместного введения в практику обучения начальных школ нашей страны нового Федерального Государственного образовательного стандарта, провозгласившего принципом современного образования развитие у ученика умения учиться. Современный человек – человек постиндустриального общества должен уметь ориентироваться в потоке обрушивающейся на него информации, брать необходимое для себя и конструировать нужные себе знания там и тогда, где и когда у него в этом возникает потребность. Вот поэтому лежащий в основе ФГОС деятельностный подход нацеливает учителя на достижение не только предметных, но и мета- или по-другому надпредметных результатов обучения. Иначе говоря, современный учитель не должен стремиться «передать» ученикам все имеющиеся знания, а учить их конструировать собственные знания самостоятельно, то есть развивать у детей умение мыслить, подразумевающее овладение целым комплексом интеллектуальных действий – целеполагание, планирование, сравнение, анализ, синтез, моделирование и др.

ФГОС начальной школы предполагает достижение учащимися первых-четвертых классов 16-ти таких УУД [1]. Конечно, их невозможно, да и нельзя сформировать у ученика в одночасье – все и сразу. Это означает, что и в наши дни сохраняют свою актуальность дидактические принципы постепенности и доступности обучения. Равно, как и принцип научности, требующий от современного учителя хороших познаний в области психологической науки. Как показывает опыт внедрения ФГОС в практику обучения на начальной образовательной ступени МБОУ лицея № 2 города Сургута, следуя всем выше указанным принципам, учителя начальных классов при достижении метапредметных результатов обучения первостепенное внимание уделяют формированию у младших школьников таких универсальных учебных действий (УУД), как оценка и самооценка, сравнение, подведение под понятие, умение слушать и вести диалог, а также действию контроля и самоконтроля, овладению способности принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности. Все перечисленные УУД являются составной частью новообразований психической деятельности выпускника начальной школы – произвольности, рефлексии, внутреннего плана действий [2].

Успешному достижению указанных метапредметных результатов способствует применение учителями начальных классов технологии РКМЧП (развития критического мышления через чтение и письмо) и информационно-коммуникационной технологии (ИКТ), а также групповая форма работы с обучающимися, проблемное обучение, актуализация новой информации путём связи её с жизненным опытом детей. ИКТ существенно экономит время учителя и активизирует интерес детей на всех этапах урока, как при вводе новой информации, так и при её преобразовании и применении. Без групповой формы работы невозможно сформировать у детей коммуникативные УУД, обеспечивающие социальную компетентность и учёт позиции других людей, успешную интеграцию в группу сверстников. Высокая познавательная активность детей во время урока связана с выполнением проблемных заданий и поиском выхода из проблемных ситуаций. Эти приёмы при достижении метапредметных результатов обучения активно применяет половина педагогов начальных классов лицея: Т.А. Масловская,

Е.П. Бачкало, С.В. Перевёртова, Т.А. Калинина, И.М. Аношенко, Л.А. Гордейчик. Активизации познавательной деятельности младших школьников также способствует использование приёмов игровой технологии и нестандартная форма проведения урока (урок-путешествие, урок-исследование). Однако на их применение отваживается чуть более трети учителей 1-4 классов.

Введение нового ФГОС ещё только началось, но очевидно, что успешность его реализации зависит от преодоления целого ряда трудностей, имеющих место в повседневной педагогической практике. В рамках данной публикации обозначим наибольшие затруднения учителей начальных классов МБОУ лицея № 2 города Сургута в плане достижения метапредметных результатов обучения. К ним относится формирование у учащихся УУД целеполагания или постановка цели. Цель является осознанием разницы между достигнутым уровнем своего знания и тем, который необходимо достигнуть. Только при таком условии она носит неформальный характер. Но пока ещё на наших уроках действие постановки цели зачастую подменяется угадыванием её учениками. Самые распространённые дидактические ошибки наших учителей связаны с этапом рефлексии урока. Цель рефлексии – помочь ребёнку выявить трудности, возникшие при достижении предметных и метапредметных результатов урока, а также скорректировать его оценку собственной познавательной деятельности по достижению цели урока и решению учебных задач. Недооценка учителями значения этого этапа урока приводит к тому, что рефлексия проводится наспех, порой на последних секундах урока, и сводится к количественной фиксации поднятых рук, карточек и т.д., тех учеников, которым «урок понравился».

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://fgos.isiorao.ru/fgos/FGOS-2010/1T/1T.php>

2. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / под ред. А.В. Петровского – М., 1979. – С.69-101.

Е.А. МАКАРОВА

ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА

Данная статья посвящена характеристике студента учреждений среднего профессионального образования, которая определит базовые процессы и ведущие проблемы возрастных периодов, что необходимо для определения особенностей субъекта образовательной деятельности. В настоящее время по данной теме накоплен бесценный опыт, представленный в оформленных периодизациях и классификациях, а так же анализ изменений под влиянием времени. Для теоретического обоснования в работе будут рассмотрены разные примеры, возрастной группы от 14 до 20 лет.

В древней китайской классификации, в возрасте до 20 лет человек находился в периоде «молодость».

В классификации Пифагора (VI в. до н.э.) характеризует данный отрезок жизни (от 0 до 20 лет), как «период становления».

В классификации возрастных периодов (принята в 1965 году, в рамках Международного симпозиума в г. Москве) этот возрастной интервал охарактеризован следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Классификация возрастных периодов

Возрастной период	Мужчины	Женщины
Подростковый возраст	13 – 16 лет	12 – 15 лет
Юношеский возраст	17 – 21 год	16 – 20 лет

В след за определением периода отечественные и зарубежные ученые разрабатывали и описывали базовые процессы периодов и способы перехода из одного в другой.

Б.Г. Ананьев в своей работе писал: «Жизненный путь человека – это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения. Фазы жизненного пути датируются историческими событиями, сменой способов воспитания, изменения образа жизни и системы отношений, суммой ценностей и жизненной программой – целями и смыслом жизни, которыми данная личность владеет. Фазы жизненного пути накладываются на возрастные стадии онтогенеза, причем в такой степени, что в настоящее время некоторые возрастные стадии обозначаются именно как фазы жизненного пути, например дошкольное и школьное детство» [1, с. 104-105].

Эпигенетическая концепция Э. Эриксона основывается на положение о том, что человек в течение жизни проходит через несколько универсальных стадий. Согласно эпигенетическому принципу, личность развивается ступенчато, переход от одной ступени к другой предрешен готовностью личности двигаться в направлении дальнейшего роста, расширения осознаваемого кругозора и радиуса социального взаимодействия (табл. 2).

Таблица 2

Стадии психосоциального развития (по Э. Эриксону)

Стадия	Психосоциальный кризис	Сильная сторона личности
Подростковый возраст (12 – 19 лет)	Идентичность – ролевое смещение	Верность
Молодость (20 – 25 лет)	Интимность – изоляция	Любовь

Характеристика базовых процессов, позволяет нам перейти непосредственно к профессионально ориентированным периодизациям.

В работе Е.А. Климова «Психология профессионального самоопределения», представлена следующая характеристика периодов:

- оптация (12 – 17 лет) – период выбора профессии и учебно-профессионального заведения;
- профессиональная подготовка (15 – 23 года) – овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками;
- адаптация (16 – 18 лет) – вхождение в профессию и привыкание к ней;
- фаза интернала (18 – 23 года) – приобретение профессионального опыта.

В зарубежной науке признание получила периодизация Дж. Сьюпера, которая характеризует период с 14 до 20 лет следующим образом:

- рост – развитие интересов, способностей (0 – 14 лет);
- исследование – апробация своих сил (14 – 25 лет);

Современный взгляд и обобщенный аналитический материал в своих трудах представляет В.И. Слободчиков.

Юность – синтез личностного способа бытия (13,5 лет – 18,0 лет). Закономерности развития в юношеском возрасте.

Юность – период завершения физического созревания; на его долю выпадает задача многочисленных "доделок" и устранения диспропорций, обусловленных неравномерностью созревания в кризисе отрочества. К концу этой стадии основные процессы биологического созревания в большинстве случаев завершены. Юноши догоняют и опережают в своем физическом развитии девушек.

Кризис юности – становление авторства в собственной жизни (17,0 лет – 21,0 год). Феноменология кризиса юности

На пороге самостоятельной жизни человек делает свой выбор – кем быть и каким быть; он психологически готов вступить в самостоятельную жизнь. С окончанием школы происходит "встреча" идеальных жизненных планов и социальной реальности; юноши и девушки отстаивают, утверждают, подтверждают свой выбор.

Начало ступени индивидуализации по своему психологическому содержанию сходно с началом ступени персонализации. Поступление в школу также означало первое отделение ребенка от семьи и переход в социальную жизнь. Но все дети оказывались в одной и той же социальной структуре - школе. Общие правила школьной жизни становились для них основой построения их поведения и взаимоотношений.

Вступление в эпоху самостоятельной жизни.

Степень индивидуализации представляет этап в духовной жизни человека, связанный с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей самобытности и уникальности. Центральной проблемой молодого человека является нахождение индивидуального, подлинно собственного отношения к социальной реальности, к своей культуре и к своему времени.

«Выбор профессии – одно из главных решений в жизни человека. Он определяет: а) кем быть, т.е. какое занять место в системе общественного разделения труда, в какой мере именно этот вид труда будет обеспечивать удовлетворение материальных и духовных потребностей личности, раскрытие и использование ее способностей и задатков; б) к какой социальной группе принадлежать, т.е. соответствующий социальный статус индивида; в) где работать, ибо "дерево" общественного разделения труда не представлено в каждом регионе всеми своими ветвями, поэтому выбор профессии связан и с выбором места жительства; г) с кем работать, поскольку занятия различаются по проценту мужчин и женщин, возрасту, социальному составу и т.п.; д) какой стиль жизни избрать, ибо он тесно коррелируется с определенными занятиями; е) в конечном счете – всю жизнь» [13, с. 30]. Личностное и профессиональное самоопределение юношей и девушек за порогом школы проверяется жизнью. Они начинают действовать, реализуют жизненные планы, утверждают выбранный образ жизни, осваивая профессию или включаясь в трудовую деятельность. Входя в профессию, молодые люди стремятся внести в нее творческое начало, преобразовать, развить, усовершенствовать ее. Но у них не хватает жизненного опыта и знаний, поэтому они вынуждены вести в профессиональной сфере скромную жизнь, играть роль ученика. Желаемое и возможное вступают в противоречие.

Молодость – синтез субъекта социальной жизни (19,0 лет-28,0 лет). Закономерности развития в молодые годы

Молодые годы – это время овладения профессией, приобретения экономической ответственности, полное включение во все виды социальной и общественной жизни страны. На этой стадии складывается собственная семья и строится свой образ жизни: вступление в брак, рождение первого ребенка, установление круга знакомств, связанных с общей работой. На работе осваиваются профессиональные роли и позиции, продолжается профессиональная подготовка (в первую очередь – через самообразование) и начинается совершенствование мастерства.

Как отмечается в отечественных психологических исследованиях, для возрастного периода 18 – 25 лет свойственно усиленное развитие психических функций, их фронтальный прогресс. В этот период наиболее интенсивно развиваются память и мышление. Как отмечает С.Д. Смирнов, преобладающее значение в познавательной деятельности молодых людей начинает приобретать абстрактное мышление, формируется обобщенная картина мира, устанавливаются глубинные взаимосвязи между различными областями изучаемой реальности [9, с. 154]. При сопоставлении особенностей развития памяти у студентов и работающих молодых людей оказалось, что все процессы памяти в студенческой группе отличаются более высокими показателями развития. Наибольшие различия обнаруживаются в долговременной памяти [11].

Еще один пример обобщения теоретического материала в своей работе представляет Э.Ф. Зеер, который оформлен в дифференциацию становления личности в онтогенезе (табл. 3).

Таблица 3

Дифференциация становления личности в онтогенезе

Период	Стадии	Основные потребности	Ведущая деятельность	Кризисы становления
Школьный возраст	Подростничество (11 – 14 лет)	Потребность стать взрослым, потребность в нравственном самоопределении	Дифференцированная учеба	Подростковый кризис
	Ранняя юность (15 – 18 лет)	Потребность в самоутверждении, профессиональном самоопределении, в общении с лицами противоположного пола	Учебно-профессиональная деятельность	Кризис юношеских ожиданий, кризис идентичности
Ранняя взрослость	Юность (18 – 23 года)	Потребность в социальном и профессиональном самоопределении, в самостоятельности	Профессионально-трудовая деятельность	Кризис профессиональных ожиданий

Категория обучающихся в колледже является достаточно специфической: с одной стороны большинство из них школьного возраста, что востребует соответствующего педагогического сопровождения (классное руководство, взаимодействие с родителями и пр.). С другой стороны, они – уже студенты, получающие профессиональное образование, де-факто, уровня бакалавриата. А это подразумевает большую самостоятельность и определенный уровень ответственности, взрослый, во многом, образ жизни. Поэтому необходим переход на тьюторское

сопровождение образовательной, производственной и надпредметной деятельности студентов колледжа.

Индивидуальный подход понимается как средство преодоления несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задается программами, и реальными возможностями ученика усвоить их. Учет особенностей учащихся осуществляется на каждом этапе обучения: при восприятии цели, мотивации учения, решении учебных задач, определении способов действия и т.д., однако содержание образования здесь заранее predetermined.

Тьютор проектирует события, направленные на выявление и поддержку образовательных интересов учащихся, организует включение ребенка в проектную, игровую, авторскую деятельности в ходе дополнительного или основного образования, помогает в реализации образовательной инициативы. Тьютор осуществляет помощь в оформлении, анализе и презентации учащимися своих учебных и образовательных достижений. Тьютор обустроивает индивидуальную и групповую самоподготовку учащихся; проводит тьюториалы, где анализирует с учащимися их образовательные успехи и трудности, эффективность проб, осуществляемых в разных местах и разных видах деятельности, продуктивность переходов от пробного действия к результативному.

Тьютор проводит мониторинг образовательной деятельности тьюторанта и помогает тьюторанту оценить эффективность обучения, организует обратную связь с другими субъектами образовательного процесса. В разных формах консультирования тьютор помогает тьюторанту осуществлять рефлекссию своего образовательного движения, оказывает помощь в самоопределении относительно дальнейшего образования.

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – 1968.
2. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность /А.Н. Дахин // Педагогика, 2003. – №10.
3. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход / Э.Ф. Зеер // Образование и наука, 2003.
4. Ковалева Т.М. О тьюторской деятельности в современном высшем образовании // Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2008.
5. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001.
6. Литвинова Т.В. Развитие личностных и профессиональных качеств у субъектов тьюторской деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2010. – 23 с.
7. Павлов И.С. Содержание профессионального образования в условиях информационной среды. – М., 2008.
8. Резник Ю.М., Смирнов Е.А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа) / Ю.М. Резник, Е.А. Смирнов. – М., 2002.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995.
10. Слободчиков В.И. Психология развития человека. – М., 2009.
11. Степанова Е.И. Человек: возраст, труд, образование // Вопросы психологии, 1986. – №1.
12. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007.
13. Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь. – М., 1985.

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЕНИЯ

Гражданское воспитание и формирование гражданственности младших школьников является одной из наиболее важных социальных и психолого-педагогических проблем современной России и одним из основных принципов государственной политики в области образования.

Историко-педагогический анализ развития отечественной системы гражданского воспитания показывает, что в различные исторические периоды гражданское воспитание в России основывалось на разных идеях. Соответственно, на разных исторических этапах акценты в определении ключевых понятий гражданского воспитания расставлялись по-разному. На современном этапе, согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации, цель гражданского воспитания определяется как воспитание «граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культурам других народов».

Главным показателем воспитания человека как гражданина является гражданственность, которая предполагает освоение и реализацию ребенком своих прав и обязанностей по отношению к самому себе, своей семье, коллективу, родному краю, Отечеству, планете Земля и включает в себя взаимоотношения на уровне «гражданин - государство» и «человек - общество» (Е.А. Врублевская). Важными составляющими гражданственности на современном этапе признаются патриотизм, этническая толерантность, нравственная и правовая культура личности.

В государственных образовательных стандартах второго поколения принципиально по-новому формулируется главная задача школы: не просто очертить определенный круг предметных знаний и обеспечить его освоение на минимально допустимом уровне, а воспитать успешного гражданина своей страны.

Впервые в истории российской системы образования в образовательные стандарты включен воспитательный компонент. Включение воспитательного компонента в Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения позволяет преодолеть противоречие между актуализацией задач формирования у детей и молодежи гуманистических ценностей, гражданской позиции и почти полным отсутствием в предшествующих образовательных стандартах положений о содержании, организации и результативности воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Методологической основой Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения является Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. В соответствии с данной Концепцией воспитание гражданина России является ключевым фактором успешного развития страны. Общеобразовательные учреждения, опираясь на национальные традиции, должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в современном высокотехнологичном конкурентном мире. Учитывая отечественные традиции и сохраняя преемственность по отношению к воспитательным идеалам предшествующих эпох, авторы Концепции определяют современный национальный воспитательный идеал

как «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях российского народа».

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования второго поколения (2009 г.) конечный результат образовательной деятельности фиксируется в портрете будущего выпускника начальной школы – гражданина России, носителя ценностей гражданского общества.

Исследования ученых свидетельствуют о том, что младший школьный возраст - это период самоутверждения, активного развития социальных интересов и жизненных идеалов. Именно в этот период формируются нравственные и гражданские качества личности, закладываются основы гражданского поведения. Поэтому гражданское воспитание младших школьников занимает важное место в общей системе гражданского воспитания детей и молодежи. Учитывая теоретическую составляющую, гражданское воспитание младших школьников должно быть выстроено в логическую цепь, понятную детям 7-10 лет: родной дом – друзья – родная школа – родной город – родная страна.

Возникает проблема определения средств гражданского воспитания младших школьников. В поисках ответа на поставленный вопрос обратимся к истории педагогической мысли в России.

Учеными доказано, что школьное краеведение выступает универсальным педагогическим средством воспитания подрастающего поколения, к которому обращалось учительство на разных этапах развития российской школы. Именно краеведение способствует гражданскому воспитанию младших школьников через приобщение к культурному наследию своего родного края. Практическая реализация идей ученых нашла свое отражение в диссертационных исследованиях, в передовом педагогическом опыте работы учителей. Однако, теоретические исследования и практический опыт свидетельствуют о воспитании учащихся основной школы в процессе краеведческой деятельности. При этом из единого образовательного пространства выпадают учащиеся начальных классов. Мы считаем возможным рассматривать краеведение как средство гражданского воспитания и младших школьников с тем, чтобы создать целостную систему гражданского воспитания в лицее.

Мы считаем, что краеведение младших школьников – это личностно-деятельностное взаимодействие младших школьников и педагога, ориентированное на использование рефлексивно-творческого освоения новых знаний о родном крае, продуктивное их внедрение и использование в целях развития творческой индивидуальности, воспитания гражданственности и патриотизма.

Имеющийся практический опыт организации краеведческой работы в Челябинской, Ярославской, Воронежской, Пензенской, Саратовской областях свидетельствует о том, что комплексный характер воздействия интегративной краеведческой деятельности на её субъектов способствует формированию ценностных ориентаций у младших школьников. Обеспечение краеведческого образования в названных регионах осуществляется на основе разработанных Региональных Концепций и Программ краеведческого образования.

Краеведческие традиции обучения и воспитания младших школьников в Лицее г. Вольска имеют свою историю: 1924 год – опытная школа при Народном комиссариате Просвещения; 1926 – краеведческая работа, спасение архивов, охрана памятников культуры, 1946-1950 – активизация краеведческой работы, поиск документального материала о героизме земляков на фронте и в тылу, уча-

стие в движении красных следопытов; в 60-е годы работают краеведческие кружки, открыт школьный краеведческий музей, 70-80 годы – опытническая работа на пришкольном участке, в теплице, кружки «Юный натуралист», походы и экскурсии по историческим местам, 80-90-е годы – включение краеведческого материала в курсы учебных дисциплин. Положительные изменения произошли в школьном краеведении лицея в настоящее время: краеведческая деятельность становится системообразующим фактором воспитательной работы в 5-11 классах, однако в начальных классах эта работа проводится эпизодически.

Мы предлагаем пристальное внимание уделить краеведческой деятельности младших школьников, осуществить системный подход к ее организации и рассматривать ее как средство гражданского воспитания младших школьников. Считаем необходимым создание системы начального школьного краеведения, которая предусматривает: введение регионального компонента в образовательный и воспитательный процесс начальной школы лицея – учебного предмета «Краеведение»; выделение краеведческого принципа в преподавании всех учебных дисциплин основной образовательной программы; вовлечение младших школьников в практическую деятельность по изучению культурного наследия родного края во внеурочное время; взаимодействие детей и родителей в рамках семейного краеведения.

Учебный предмет «Краеведение» позволяет младшим школьникам увидеть Саратовскую область как сложный, многообразный, противоречивый, но целостный единый мир. Выделение краеведческого принципа в преподавании учебных дисциплин основной образовательной программы способствует реализации потенциала изучаемых дисциплин в гражданском воспитании.

Выстраивая идеологическую модель современного воспитания в контексте Государственного образовательного стандарта II поколения, целесообразной признаётся внеурочная совместная деятельность учителя и младших школьников с общественно значимым смыслом. Именно краеведение, основанное на методе воспитывающей ситуации, сможет помочь младшему школьнику проявить свое личностное отношение к широкому кругу людей, событий, фактов. Ребенок поставлен перед необходимостью сделать нравственный выбор, в том числе и в вопросах отношения к природе родного края, заинтересованности историческим прошлым своей семьи, малой родины, Отечества, личного участия в общественно значимых делах класса, школы. Внеурочная краеведческая работа носит систематический характер. Это организация кружков, клубов по интересам, акций НОУ, которые работают в течение определённого времени. При этом не исключается проведение эпизодических или разовых мероприятий; вечеров, конкурсов и т.д. По охвату учащихся эта работа может иметь массовый или групповой, а так же индивидуальный характер. Например, массовыми формами работы являются: акция «Чистый город», акции «НОУ», экскурсии в музей и картинную галерею, конкурсы знатоков истории города, викторина «Зеленый мир вокруг нас», конференции, олимпиады. К системным формам отнесем: факультативные занятия, кружки, выпуск газет, проектные работы, театрализованные представления, программу «Игры народов Поволжья», фольклорные праздники, краеведческие объединения учащихся.

Направления краеведческой деятельности варьируются для каждого класса, объединения учащихся, вплоть до отдельного ученика, в зависимости от возможностей и интересов конкретных учащихся и их объединений. Важным условием приобщения младших школьников к краеведению является тесная взаимосвязь с родителями. Создание семейного клуба «История семьи – история горо-

да» способствует бережному отношению к традициям, к своим историческим корням. Занятия в клубе проводятся в разных формах: семейные экскурсии по городу, посещение предприятий, мини – исследования, фото – выставки и съемка фильмов. В деятельность семейного краеведческого клуба включаются работы фольклорного плана (разрисовка глиняных игрушек, народное плетение и т.д.), а так же проведение местных традиционных праздников. Внеурочная краеведческая деятельность приобретает форму социальной практики. Главная цель социальной практики в рамках гражданского воспитания в начальной школе – понимание культурных традиций своего народа, развитие толерантности в отношении окружающих людей, изучение традиций своей семьи и формирование исторической памяти, а также проявление гражданской ответственности младшего школьника.

Все вышесказанное говорит о том, что младший школьный возраст – наиболее подходящий для воспитания интереса к общественным явлениям, к жизни своей страны. Важно не упустить этот момент и вовлечь каждого в насыщенную интересную жизнь, деятельность коллектива, направленную на проявление заботы о ближайшем, а затем и дальнем окружении детей. Но при этом необходимо дать каждому ребенку реальную возможность занять активную позицию в организации групповой деятельности: определении ее цели, планировании, поиске способов и средств ее выполнения, анализе и оценке результатов. Умелая организация общих дел, где дети по-настоящему могут проявить себя – хорошая школа воспитания социальной активности, гражданской ответственности. Гражданское воспитание средствами краеведения опирается на общечеловеческие, вечные нравственные ценности. Таковыми являются следующие фундаментальные понятия: земля, отечество, семья, труд, знания, культура, мир, человек. На эффективность гражданского воспитания младших школьников оказывают влияние следующие факторы: психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста; влияние семьи, старшего поколения; пережитый личный опыт; средства массовой информации; общение со сверстниками; процесс вовлечения младших школьников в деятельность общественной направленности при программно-методической поддержке с учетом тенденций развития современного общества.

О.В. МАЛЕЙ, Е.Г. БЛИНОВА

К ВОПРОСУ О ТОМ, ЧТО ДЕЛАЕТ РАБОТУ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ УСПЕШНОЙ

В современном обществе уделяется большое внимание выявлению и развитию одарённых детей, что продиктовано потребностью в талантливых специалистах, умеющих нестандартно мыслить и решать новые задачи. В данной статье мы хотели бы затронуть вопросы, связанные с созданием условий успешной работы с одарёнными детьми в школе. Одарённость может проявляться в различных областях, может быть явной или скрытой. Тем не менее, существуют некоторые общие подходы, предопределяющие успех в обучении одарённых детей.

Начинать работу с одарёнными детьми надо, прежде всего с оценки эффективности учебной программы. Программы для одаренных детей должны открывать возможности для самостоятельной работы и рассмотрения сложных мировоззренческих проблем. Одаренный ученик испытывает необходимость в интересной программе, ориентированной на развитие высших умственных умений.

Важно давать возможность углубленно изучать те проблемы, которые выбирает сам ученик. Программа должна способствовать внедрению результатов работы в реальную жизнь; поощрять новые идеи и поддерживать желание развиваться дальше.

Особого внимания требует индивидуальная работа. Как правило, одарённые дети усваивают материал быстрее своих сверстников и возникает опасность того, что большая часть времени на уроке проходит для них впустую. Один из способов решения этой проблемы – давать индивидуальные задания, при этом необходимо учитывать способность одаренного ребёнка мыслить неординарно. Рассмотрим ситуацию. Одарённый ученик быстро справляется с заданием, и учитель даёт ему дополнительно другое, по сути то же самое. В данном случае целесообразно давать индивидуальные задания, направленные на развитие творчества, быстроты и ясности мышления. Примером таких заданий может стать создание копилки занимательных заданий или придумать задания викторины по теме.

Многие учителя организуют учебный процесс по принципам дифференцированного обучения, предоставляя возможность учащимся выполнять задания различного уровня сложности. Задания повышенной сложности для одарённого ребёнка требуют особых умений и должны удовлетворять потребности в открытии нечто нового и оригинального. К таким заданиям относятся задания открытого типа, предполагающие свободные ответы, на которые не налагаются ограничения, а также проблемные задания, как условие развития продуктивного, творческого мышления.

Часто на уроках организуется работа, когда «сильный» ученик помогает «слабому». В случае с одарёнными детьми эффективность такого сотрудничества кажется сомнительной. Одарённый ребёнок мыслит иначе, чем большинство его сверстников, и подобный опыт не принесёт пользы ни одной из сторон. В одной из статей, опубликованных под редакцией Института развития талантов Дэвидсона, эта ситуация сравнивается с ситуацией, когда в одной команде окажутся Лэнс Армстронг (известный велогонщик) и начинающие велосипедисты. Вряд ли такая команда добьётся высоких результатов, и опыт сотрудничества можно будет назвать положительным. Более того, одарённых детей обычно недолюбливают в классе и, давая ему роль наставника, можно только усугубить ситуацию.

Для того, чтобы работа с одарёнными детьми была успешной учитель должен способствовать формированию положительной самооценки ученика, уважать его ценности, предоставлять обратную связь, проявлять уважение к индивидуальности. Учитель должен делать акцент на поощрении, поддерживать учеников в их готовности идти на творческий риск. Стиль учителя – совместное творчество с учениками. Учитель в работе с одаренными детьми должен помочь в поиске новых смыслов, поощрять использование оригинальных объяснений. Учитель не устанавливает однозначных оценок правильности, эталона идеального ответа, а помогает сделать самостоятельные выводы и открытия. И всё это при условии, что в классе создана теплая эмоционально безопасная атмосфера.

Естественно, работа с одарёнными детьми не ограничивается работой на уроках. Потенциал «сильных» детей раскрывается в их участии во всевозможных конкурсах, фестивалях и олимпиадах, что приносит немало побед и положительно сказывается на их дальнейшем творческом росте и позволяет выйти на более высокий уровень.

Таким образом, цель учителя: помочь проявлению и развитию способностей ученика, оказать ему поддержку и помощь, дать возможность одаренному ребенку взлететь как можно выше, не обломав крылья. Президент Парламентской ассамблеи Совета Европы Луис Юнг заявил, что основная задача при работе с одаренными детьми заключается в том, чтобы способствовать развитию и достижению счастья каждой личности, имеющей особые способности. На наш взгляд, это и есть залог успеха в работе с одаренными детьми.

1. Психология одаренности: от теории к практике. Под редакцией Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 1999.
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2003.
3. www.DavidsonGifted.org

Л.Я. МЕЛКОЗЁРОВА, Г.Н. МОШНИНОВА

К ВОПРОСУ О ПОДБОРЕ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Модернизация уровней высшего образования Республики Казахстан, согласно Закона об образовании касается структуры, содержания и организации образовательного процесса, это, во-первых, переход на трехступенчатую структуру подготовки специалистов: «бакалавр - магистр - доктор»; во-вторых, применение кредитной технологии обучения. Эти моменты существенным образом отражаются на содержании образования.

Используемый нами в работе личностно-деятельностный подход основан на теории деятельности, который рассматривает обучающихся как субъектов познавательной деятельности. Исходную позицию деятельностного подхода составляет понимание профессионального образования как освоения профессионального опыта, основанного на следующих методологических позициях:

- при организации обучения первичной целью является заданная характером будущей специальности деятельность, но не знания;
- конечной целью обучения является формирование способов осуществления будущей профессиональной деятельности, но не запоминание знаний;
- содержание обучения составляют система профессиональных действий и те знания, которые обеспечивают успешное выполнение этих действий;
- знания являются средством выполнения действий, они объясняют и подготавливают практические действия;
- учебная деятельность моделирует будущую профессиональную деятельность, механизмом учебно-профессиональной деятельности является решение задач, а не проработка учебного материала;
- знание заключается в способности осуществлять определенную деятельность на основе оперирования знаниями, а не воспроизведения их из памяти [1].

Все эти принципы следует использовать при разработке заданий для самостоятельной работы студентов.

Курс «Начертательная геометрия и инженерная графика» и задания к СРС проектировались в условиях кредитной технологии обучения.

В содержании дисциплины, определяемой на основе ГОСО, мы выделили инвариантную часть, представляющую собой фундаментальное ядро знаний. Затем выделили круг задач для практических занятий, основываясь на котором разработали систему графических заданий для самостоятельной работы. Эти графические задания различаются по характеру познавательной деятельности студентов, сложности, специфике компонентов практической деятельности.

Начертательная геометрия – это учебная дисциплина, изучающая вопросы изображения на плоскости. Начертательная геометрия относится к базовым общеинженерным дисциплинам для всех специальностей технического университета, хорошее освоение которой – необходимое условие углубленного овладения фундаментальными инженерными дисциплинами. Обучение начертательной геометрии ставит целью развитие у студентов пространственного представления и воображения, конструктивно-геометрического мышления, способности к анализу и синтезу пространственных форм и их отношений на основе графических моделей пространства, практически реализуемых в виде отдельных чертежей конкретных пространственных объектов. Спецификой ее преподавания, вытекающей из целей и задач, является необходимость научить студентов решать геометрические задачи.

В системе организации СРС решение графических заданий направлено на выработку умений и навыков и усвоение знаний по учебной дисциплине. Само решение графических заданий в общем виде можно представить как систему действий студентов. При решении учебных задач студент должен:

- проанализировать ситуацию обучения, своевременно и точно спланировать и в дальнейшем осуществить свою познавательную деятельность;
- конкретизировать задачу (или графическое задание) с позиций данной дисциплины, то есть отобрать необходимые теоретические знания для обеспечения выполнения задач;
- составить обобщенное алгоритмическое предписание для решения определенного типа задачи;
- найти из всех представленных вариантов решения правильный и наиболее рациональный и суметь доказать это;
- суметь оценить результат своей деятельности.

Умение справиться с заданием, которое предполагает выполнение всего перечня названных действий, означает, что у студентов развит творческий подход к решению задач по учебному предмету. Такого рода задания необходимо включать в планируемый перечень семестровых заданий, однако экспериментальные данные, полученные В.И. Андреевым, говорят о том, что «при изучении естественных дисциплин решение репродуктивных задач оправдывает себя, поскольку, не зная логики их решения, не усвоив определенную сумму знаний, нельзя перейти к решению творческих задач» [2, с. 44]. Таким образом, подбирая задания для СРС, необходимо предусмотреть задания репродуктивного, репродуктивно-поискового и творческого типа.

Подбор заданий для самостоятельных графических работ мы осуществляли по следующим критериям:

- соответствие предлагаемых заданий изучаемой дисциплине, теме, уровню подготовленности студентов;
- внесение затруднений в типовые задачи, выдача задач с избыточными данными, включение задач повышенной трудности;
- определение основных умений и навыков, которыми студенты овладевают посредством выполнения данной самостоятельной работы [3, с. 12].

Помимо этого следует придерживаться ряда четких требований к профессиональной ориентации дисциплины в вузе в условиях кредитной технологии обучения:

- отбор и подача материала должны обеспечивать достижение целей, изложенных в квалификационной характеристике, понимание прикладного значения данной дисциплины для своей профессии;

- материал заданий должен быть методологичен, осознаваем, а также должен служить средством выработки обобщенных умений;

- в теоретической части любой дисциплины должно быть выделено фундаментальное ядро знаний;

- выявление и демонстрация множественных связей между «ядрами» помогут создать в сознании студентов научную картину мира и современную методологию познания;

- при составлении задач и заданий следует формулировать их содержание в контексте специальности, а также учить студентов формированию мысленной модели объекта и обоснованию выбора расчетной схемы;

- определение внутренних сильных и слабых сторон предлагаемых заданий с целью разработки методических рекомендаций, способствующих облегчению выполнения заданий студентами в процессе самостоятельной работы.

Профилирование заданий, таким образом, предусматривает в равной мере их прикладной характер, связанный со спецификой будущей профессии, и методологические особенности, связанные с формированием «инженерного мышления».

1 Атанов Г.А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. – Донецк, 2003.

2 Андреев В.И., Мельхорн Г. Интенсификация творческой деятельности студентов. – Казань, 1990. – 198 с.

3 Архангельский С.И. Некоторые новые задачи высшей школы и требования к педагогическому мастерству. – М., 1976. – 30 с.

И.С. МОСКАЛЕВА

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Одна из задач педагогики как науки – обоснование, проектирование и конструирование оптимальных педагогических систем, служащих руководством для деятельности педагогов-практиков. Еще до организации учебно-воспитательного процесса должны быть определены и прогностически обоснованы все компоненты соответствующей образовательной системы (цели, содержание, методы, средства, организационные формы предстоящей образовательной деятельности). В реальной деятельности педагог вносит свое личностное, творческое видение в реализацию педагогических проектов. Можно утверждать, что проектировочная деятельность является одновременно характеристикой и научной работы, и практикой деятельности учителя.

Проблема создания и применения в учебном процессе новых образовательных технологий занимает одно из ведущих мест в современной педагогической

теории и практике. Это обусловлено, с одной стороны, мировой тенденцией технологизации образовательного процесса, с другой стороны, насущной потребностью каждого учителя в эффективном инструменте своей профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим, встает вопрос о специальной подготовке будущего учителя к деятельности по проектированию образовательных технологий.

Необходимость обучения студентов педвузов проектированию образовательного процесса обусловлена, во-первых, требованиями к знаниям и умениям специалиста образования, сформулированных в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования, во-вторых, выявленными затруднениями учителей в осуществлении проектировочной деятельности.

В данной статье представлен один вариант обучения студентов педвуза проектированию образовательного процесса в школе.

Проектирование образовательного процесса представляет собой вид профессиональной деятельности учителя, в котором определяется будущий процесс и результат целенаправленного развития учащихся на определенном временном отрезке с учетом природных и социальных законов, на основе выбора и принятия решений. Владение этой деятельностью есть один из элементов профессионализма педагога.

Обучение проектированию образовательного процесса в системе профессиональной подготовки студентов педвузов может быть организовано различным образом. Ниже представлен один из вариантов, разработанный на основе алгоритмического подхода.

Содержание и способы обучения проектированию определяются следующим образом. Содержание обучения представляет собой систему знаний и умений, необходимых для выполнения операций проектирования образовательного процесса. Операции нами выделены на основе задачного подхода:

1. Анализ условия задачи – актуализация знаний и установление взаимосвязей между элементами предмета задачи.
2. Поиск приемлемых технологий – перебор известных вариантов технологий и соотнесение их с другими компонентами предмета задачи.
3. Оценка каждого варианта и выбор оптимального.
4. Перенос избранного варианта технологии в новый контекст – конкретизация его с учетом условий обучения.

Анализируя содержание и способы выполнения каждой операции, можно вычленить систему опорных и специфических, проектировочных знаний и умений.

Первая операция – анализ исходных данных. Исходные данные - это знание учителем учебного предмета, темы, дидактической цели, класса, методов и средств учения и обучения, форм организации обучения и учения. Знание учебного предмета включает, во-первых, специальные знания, то есть знание самой науки, основы которой преподаются; во-вторых, знание методики преподавания. Знание темы занятия является подсистемой знания учебного предмета и также имеет часть специальную и методическую. Знание класса означает знание его психолого-педагогических особенностей и умение учитывать их при проектировании учебного процесса. Дидактическая цель, методы и средства учения и обучения, формы организации обучения составляют группу дидактических знаний. Анализ исходных данных предполагает и умение соотносить между собой отдельные данные, а именно: каждый из компонентов с психолого-педагогическими особенностями класса. Происходит как бы «проекция» всех дидактических и ме-

тодических знаний учителя на конкретный класс. Это умение специфически проектировочное.

Вторая операция проектирования – поиск приемлемых технологий обучения путем последовательного рассмотрения известных. Для выполнения этой операции необходимо знание номенклатуры методов и средств обучения, знание возможностей каждого метода и особенностей их применения, умение составлять сочетания различных методов и средств. Кроме того, требуется умение соотносить систему методов и средств обучения с дидактической целью, методическими особенностями темы, учебными возможностями учащихся, особенностями внешних условий.

Третья операция – оценка каждого приемлемого варианта технологии обучения и выбор одного. Здесь нужно знание критериев оценки оптимальности системы методов и средств обучения и знание своих собственных возможностей, т.к. операция выбора одного из научно обоснованных вариантов предполагает личностное отношение учителя, его предпочтение того, что соответствует его индивидуальным склонностям.

Четвертая операция – перенос выбранного варианта в новый контекст, преобразование его с учетом конкретных условий. Конкретизация означает детальную разработку технологии обучения, включая определение учебных действий, их содержания и способов выполнения и обучающих воздействий, а также дидактических средств, необходимых для реализации учебного процесса. Для выполнения операции необходима совокупность конкретно-методических знаний: содержания учебного материала, системы задач и упражнений, иллюстративного материала, демонстрационного эксперимента и т.п.

Таким образом, система знаний и умений, необходимых для дидактического проектирования, может быть подразделена на две подсистемы: опорные знания и умения и специальные проектировочные знания и умения. Перечень их мы представили в таблице 1.

Таблица 1

Система знаний и умений, необходимых для дидактического проектирования

Опорные знания и умения	Специальные знания и умения
<p>I. Знание психолого-педагогических особенностей класса:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знание критериев выявления психолого-педагогических особенностей класса (общий уровень подготовленности класса, неоднородность подготовленности, дисциплинированность и организованность, отношение к учебе и предмету, отношение к различным видам учебной работы, уровни внимания, активности, самостоятельности, текущая подготовленность, способности и подготовленность отдельных учащихся); - умение диагностировать психолого-педагогические особенности класса. <p>II. Общедидактические знания и умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знание дидактических целей и умение их ставить; 	<ul style="list-style-type: none"> - знание сущности и процедуры дидактического проектирования; - умение соотносить тему (содержание учебного материала), дидактическую цель, методы, средства и формы организации обучения с психолого-педагогическими особенностями класса; - умение соотносить технологии обучения с дидактической целью, методическими особенностями темы, учебными возможностями учащихся, особенностями внешних условий; - умение оценивать варианты технологий обучения;

<ul style="list-style-type: none"> - умение определять уровень достижения целей; - знание методов обучения, их возможностей и особенностей применения; - знание критериев оценки оптимальности методов обучения; - знание основных видов дидактических средств и условий их применения; - знания и умения по методике и технике применения дидактических средств, умение составлять сочетания различных методов и средств обучения; - знание видов учебной работы; - знание структуры учебно-познавательной деятельности; - знание форм организации обучения. <p>III. Методические знания и умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знание содержания учебного материала; - умение структурировать учебный материал; - знание познавательной и практической значимости темы; - умение подобрать систему задач и упражнений, вопросов и заданий по теме; - умение подобрать необходимый фронтальный и демонстрационный эксперимент, иллюстративный материал и пр. по теме. 	<ul style="list-style-type: none"> - умение осуществлять проектирование образовательного процесса в целом.
---	---

Опорные общедидактические и методические знания и умения систематизированы определенным образом, как того требует процедура дидактического проектирования. Эта система имеет направленность на процесс обучения, так как формируется в процессе выполнения дидактического проектирования. Отдельные дидактические и методические знания и умения учителя получают направленность, ориентируются и образуют систему, в которой в качестве системообразующего элемента выступает процедура проектирования процесса обучения.

Из Таблицы 1 видно, что опорные знания и умения составляют три группы, которые соответствуют следующим дисциплинам учебного плана педвуза: возрастная и педагогическая психология, дидактика, методика преподавания предмета. Для того чтобы научиться дидактическому проектированию, необходимо, чтобы все опорные знания и умения были сформированы на достаточном уровне. Специальные проектировочные знания и умения являются знаниями и умениями как бы второго порядка, в состав которых входят опорные. Следовательно, усвоение опорных знаний и умений интегрировано является условием для формирования умения проектировать процесс обучения.

Вторым условием являются, очевидно, специальные знания о данном виде педагогической деятельности, его сущности, содержании и структуре.

Объектом дидактического проектирования является процесс обучения, но не абстрактное представление о нем, а конкретный его отрезок (например, урок) с конкретными учащимися, определенной темой и известными условиями. Наличие всех этих конкретных данных является третьим условием для формирования умения проектировать процесс обучения.

Таким образом, обобщенное, интегрированное умение проектировать процесс обучения может быть сформировано при соблюдении трех условий: 1) достаточный уровень усвоения студентами опорных знаний и умений; 2) специальные знания о дидактическом проектировании; 3) наличие конкретного материала для оперирования им в процессе проектирования.

Далее необходимо установить способы и приемы обучения и определить технологию подготовки студентов к дидактическому проектированию.

Мы исходим из того, что проектирование процесса обучения представлено нами как задача, определен ее исходный предмет и требование, описан способ ее решения. Следовательно, способ обучения проектированию может быть рассмотрен как способ обучения решению задач определенного класса. Результатом обучения будет умение студента проектировать процесс обучения – умение решать задачи некоторого класса, то есть алгоритмическое предписание по их решению, ставшее внутренним достоянием субъекта.

Сам термин «алгоритмическое предписание» введен Л.Н. Ландой в отличие от математического алгоритма. Отмечая, что алгоритмы могут служить одним из средств управления процессом обучения, Л.Н. Ланда подчеркивал, что понятие математического алгоритма, «связанное с преобразованием объектов лишь некоторых стандартизированных видов ... и полной формализацией процесса этого преобразования, в педагогике и психологии представляется мало приемлемым» [1, с. 55]. Однако можно строить систему предписаний, которые будут обладать рядом существенных свойств алгоритма, среди которых автор выделяет детерминированность действий, массовость и результативность. Такие предписания он и назвал алгоритмическими.

Алгоритмические предписания представляют собой указания учащимся последовательности выполнения операций познавательной деятельности. Задача создания алгоритмического предписания состоит в моделировании способа познавательной деятельности: выделение составляющих его действий, отношений между ними и составления на основе этого общего предписания, обеспечивающего применение данного способа для решения задач соответствующего класса. Другими словами, алгоритмическое предписание – это конструктивная модель необходимой деятельности.

Избранный нами способ моделирования – теоретический, при котором строится модель познавательной деятельности, основанная на теоретическом анализе способа решения задач данного класса и на анализе затруднений, возникающих у исполнителей. Поскольку в реальной профессиональной деятельности учителя проектирование образовательного процесса присутствует в неявном виде, а у студентов практически отсутствует, то при построении алгоритмического предписания мы основывались только на анализе способа решения задачи проектирования процесса обучения.

Способ решения представляет собой процедуру, состоящую из четырех операций: анализ условия задачи, поиск приемлемых технологий, оценка каждого варианта и выбор оптимального, перенос избранного варианта технологии в новый контекст.

Алгоритмическое предписание выступает в качестве эвристического средства решения задач, т.к. оно находится в распоряжении исполнителя, несет для него информацию, применение его облегчает решение задачи.

При моделировании был выделен ряд действий в составе необходимой деятельности, и алгоритмическое предписание по проектированию процесса обучения получило следующий вид.

1. Зная тему занятия и психолого-педагогические особенности класса, уточнить дидактическую цель, сориентировав ее на результат деятельности учащихся.

2. Отобрать учебный материал по теме, в соответствии с целью и учитывая особенности класса.

3. Исходя из методических особенностей темы и психолого-педагогических особенностей класса, определить, какие методы и средства обучения неприемлемы в данном случае.

4. Выделить перечень возможных технологий обучения, т.е. таких сочетаний методов и средств обучения, которые могли бы быть использованы. Это те варианты, которые рекомендуются методическими пособиями, имеются в опыте учителя или других учителей, или возможны теоретически.

5. Каждый вариант технологии обучения из данного перечня соотнести с уточненной для данного класса дидактической целью. Оставить приемлемые варианты.

6. Оценить каждый приемлемый вариант по критерию оптимальности (наибольший эффект при наименьших затратах труда и времени учителя и учащихся в данных условиях). Выбрать один вариант.

7. Определить содержание и последовательность учебных действий учащихся в соответствии с выбранной технологией обучения.

8. Определить содержание и последовательность обучающих воздействий, соответствующих структуре учебной деятельности.

9. Учитывая наличествующую оснащенность учебного процесса, подобрать дидактические средства, необходимые для его реализации.

Кроме алгоритмического предписания к эвристическим средствам решения задач относятся эвристические сведения. Применительно к нашей задаче в качестве таковых выступают, во-первых, законы и закономерности педагогического процесса, во-вторых, принципы обучения, в-третьих, любые сведения, а также образы, казалось бы, не имеющие отношения к процессу обучения.

Прежде чем стать внутренним достоянием субъекта, алгоритмическое предписание должно быть предъявлено ему в форме внешней опоры. В процессе усвоения способа дидактического проектирования были выделены четыре стадии:

- информация о способе деятельности представлена вовне в виде алгоритмического предписания, устанавливающего содержание и последовательность подлежащих выполнению операций. Субъект (студент) действует с постоянной опорой на инструкцию;

- информация о способе деятельности представлена вовне в свернутом виде. Субъект при этом владеет способом перехода от неё к развернутому предписанию;

- субъект помнит предписание и пооперационно воспроизводит его под контролем сознания;

- последовательность операций, предусмотренных алгоритмическим предписанием, сформирована на уровне навыка.

Таким образом, способ обучения дидактическому проектированию мы рассматриваем как организацию усвоения студентами алгоритмических предписаний, т.е. перевод их из внешней опоры во внутреннее достояние субъекта.

При разработке технологии подготовки студентов к проектированию процесса обучения необходимо учесть условия, связанные с содержанием обучения (усвоение опорных знаний и умений на достаточном уровне, специальные знания

и умения, наличие конкретного материала для проектирования), а также известное положение о том, что любое умение формируется в результате многократного осознанного выполнения действия.

Исходя из этого, мы выделили три этапа обучения дидактическому проектированию. Во-первых, усвоение теоретических знаний о сущности, содержании и структуре проектирования процесса обучения, его месте и роли в профессиональной деятельности учителя. Во-вторых, решение учебных задач (учебное проектирование). В-третьих, выполнение реального проектирования процесса обучения на уроке с последующей проверкой эффективности на практике.

Дидактика высшей школы и установившиеся в практике методы и формы организации учебной работы студентов позволяют предложить организацию процесса обучения дидактическому проектированию в следующем виде. Усвоение теоретических знаний через соответствующие лекции в курсах дидактики и методики преподавания предмета, причем, последнее – в семестре, предшествующем учебной педагогической практике. Это связано с тем, что, как уже указывалось, специальные знания и умения формируются на базе опорных, которые включают в себя элементы из возрастной и педагогической психологии, дидактики и методики преподавания предмета.

Решение учебных задач может быть организовано в рамках семинарско-практических занятий по методике преподавания предмета. Реальное проектирование процесса обучения студенты будут осуществлять в процессе учебной практики предвыпускного и выпускного курсов. Таким образом, содержание и способы обучения студентов дидактическому проектированию образуют систему, включающуюся в общий план подготовки специалистов и не требующую дополнительных временных затрат.

В приведенной выше процедуре проектирования мы использовали понятие технологии обучения, под которой понимается процедура учебно-познавательной деятельности учащихся. При этом обучающую деятельность учителя мы рассматриваем как деятельность по реализации технологии обучения. В данной статье используется понятие образовательной технологии, или технологии образовательного процесса, которое означает проект образовательного процесса и имеет гораздо больший объем. Внутри образовательной технологии, как её часть, выделяется совокупность личностных технологий, связанных с преобразованием (развитием) личности каждого ученика. Приемы учебно-познавательной деятельности учащихся составляют технологические операции гносеологических, аксиологических, креативных и других личностных технологий. Для обозначения совокупности приемов учебно-познавательной деятельности, применяемой при освоении учащимися отдельного отрезка содержания образования, мы ввели понятие «технологический способ обучения». Приемы обучающей деятельности учителя представляют собой способы реализации личностных технологий и, в свою очередь, являются составляющей образовательной технологии.

Что касается обучения студентов педвузов проектированию образовательного процесса, то описанный выше вариант можно считать одним из возможных способов организации обучения – проверенным и дающим гарантированный результат в виде профессиональных проектировочных умений будущих учителей.

1. Малштейн Л.К. Формы активного обучения. – Свердловск, 1991.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

Наиболее важным в современном образовании является создание условий для развития компетентности личности учащихся, способного ориентироваться в современном обществе. Под информационно-коммуникативной компетенцией мы понимаем интегративное качество личности, выраженное в способности учащегося к освоению информации в целях эффективной коммуникации, решения учебно-познавательных и иных личностных проблем и задач. Информационно-коммуникативные компетенции необходимы современному школьнику для освоения в дальнейшем любой профессиональной деятельности, кроме того, названные компетенции лежат в основе успешной адаптации личности в современном мире.

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках биологии в профильных классах позволяет формировать ключевые компетентности, в частности, компетентности в сфере познавательной деятельности; способствует повышению познавательного интереса до уровня интереса в науке, что, в конечном счете, повышает качество образования.

В отличие от обычных технических средств обучения ИКТ развивает интеллектуально-творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет моделировать различные условия учебного процесса, к которым необходимо быстро адаптироваться, что способствует развитию и проявлению ключевых компетенций.

Как же сделать процесс обучения биологии на профильном уровне интересным, увлекательным, чтобы выбранный профиль давал возможность ученику удовлетворить его запросы, выстроить индивидуальную образовательную траекторию; успешно подготовиться в ВУЗ. С целью расширения возможности выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, обеспечения углубленной подготовки учащихся старших классов по выбранному профилю, учитывая их интересы и склонности, нами разработаны элективные курсы в старших классах: «Клетки ткани» – практикум, « Биология органов», «Экология». Элективный курс «Клетки и ткани» предполагает использование мультимедийного приложения – лабораторный практикум (Биология 6-11 классы). Это позволяет восполнить недостаток наглядного и раздаточного материала при изучении некоторых тем. Курс « Экология» предполагает использование образовательного комплекса «1С: Школа. Экология, 10-11 класс» Работа с мультимедийными пособиями дает возможность разнообразить формы работы на уроке за счет одновременного использования иллюстративного, статистического, методического, а также аудио- и видеоматериала. Такая работа может осуществляться на разных этапах урока, как способ создания проблемной ситуации, как способ объяснения нового материала, как форма закрепления изученного, как форма проверки домашнего задания, как способ проверки знаний в процессе урока.

Применение информационных ресурсов, позволяет поддерживать высокий уровень мотивации учащихся, развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся и содействует развитию коммуникативных аспектов навыков работы с информацией. При этом система заданий и деятельность учащихся долж-

ны быть спланированы таким образом, чтобы процесс обучения был направлен на изменение в уровнях мыслительной деятельности; важно формировать не просто мышление, а навыки мышления высокого уровня.

Содержание профильного уровня биологического образования не предусматривает расширение и углубление знаний об органах как биологических систем. Курс « Биология органов» восполняет этот недостаток информированности об органах как биологических системах в содержании профильного образования. Для целостного представления живого, как иерархической системы, необходимо рассмотрение специфики закономерностей, свойственных органному уровню структурной организации многоклеточных животных и растений, определение взаимосвязей понятий «организм», «орган», «система органов», «ткань», «тканевая система». Программа составлена на основе программы С.Н. Рягина для элективного курса «Органный уровень организации жизни» (Омский областной институт повышения квалификации работников образования. – Омск, 2004 г.).

С целью развития коммуникативных аспектов, навыков работы с дополнительными источниками информации на этих уроках часто используется мультимедийные презентации. Использование презентаций на уроке при объяснении нового материала – это наиболее эффективная форма представления учебного материала не только для учителя, но и для ученика. В них используются различные наглядные средства: фотографии, рисунки статические и динамические, лежащие в одной плоскости и в трехмерном пространстве, анимация и видеоролики, графические элементы. При подготовке к семинарским занятиям учащиеся готовят свои презентации, где проявляются творческие способности, умение извлекать нужную информацию из разных источников адекватно поставленной цели, критически оценивать достоверность полученной информации, систематизировать и представить в сжатой форме.

Например, такие темы, как « Эволюционная динамика органов кровеносной системы животных», «Лист как орган воздушного питания», «Эволюционная динамика органов дыхания», где изучаемый материал представляется как система ярких опорных образов, а слайды наполнены структурированной информацией в логической последовательности. В этом случае задействуются различные каналы восприятия учащихся и переработки информации – аудиальный, визуальный, кинестетический, что позволяет заложить информацию, как в фактографическом, так и в ассоциативном виде, в память учащихся. А мультимедийные средства объединяют в единое целое информацию разной природы – текст, звук, графику, фотографии, видео. Кроме того, интерактивные технологии позволяют моделировать процессы, которые сложно наблюдать в реальной жизни. С помощью интерактивных технологий их можно многократно просматривать, останавливая в нужные моменты, делать акценты, анализировать, прогнозировать развитие событий и проверять свои гипотезы. Уроки становятся более интересными и наглядными, со стороны учащихся повышается уровень активной и осмысленной работы, формируется система мыслеобразов. При создании презентаций учащиеся глубоко анализируют передаваемую информацию, создавая собственный «мини-учебник» по данному материалу, естественно повышают свой интеллектуальный уровень.

Формирование коммуникативной компетентности ученика происходит в процессе защиты проектов: « Влияние стресса на синдром хронической усталости», «Влияние условий окружающей среды на постнатальный период онтогенеза», «Основные принципы названия микробиологических объектов», «Латинские и греческие корни биологического языка», «Роль грибов – сапротрофов в био-

сфере», «Корреляционный анализ зависимости хронотипа и успеваемости учащихся 10-ых классов лицея №3».

Как известно, в основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности. Коммуникативные умения формируют навыки общения, ведения диалога и развития монологической речи, публично выступать с проектами. При организации исследовательской деятельности становятся незаменимыми ресурсы Интернет при поиске теоретической информации, ознакомлении с другими исследовательскими проектами, получении информации о проведении конкурсов, в которых обучающиеся могут принять участие. Метод проектов можно рассматривать и как технологию сотрудничества. Активное решение жизненных ситуаций требует поиска дополнительных знаний и выработки необходимых умений и навыков. Проект позволяет решить и проблему актуальности изучаемого материала, его значимости для учащегося.

Оптимальное сочетание традиционных уроков и уроков с использованием ИКТ формируют положительную мотивацию к изучению биологии на профильном уровне. Использование данных технологий для отслеживания качества результата образования позволяет: отслеживать умения работать с учебным текстом в сжатые временные сроки; отслеживается динамика овладения способами обработки информации; повышается интенсивность мыслительной деятельности; развивается и проверяется скорость и качество мыслительных операций; происходит формирование информационной, коммуникативной компетентности, повышается мотивация, так как учащиеся привлекаются к подготовке уроков, заданий; происходит интеграция способов учебной деятельности, проверяются как специальные, так и общеучебные навыки. Используемые формы и методы работы при преподавании уроков в профильных классах и организации занятий на элективных курсах по биологии позволяют создать условия для формирования у учащихся информационно-коммуникативных компетентности.

-
1. Васильева П.Д., Кузнецова Н.Е. Обучение химии. Модернизация общего образования. – СПб.: КАРО, 2003. – 128 с.
 2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. – 2004. – № 3.
 3. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании: Учебное издание. Воспитание. Образование. Педагогика. Библиотечка "Первого сентября", 2007. – №6.
 4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5.
 5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Полат Е.С. – М.: Издательский центр "Академия", 2000.
 6. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005.
 7. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5.

ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ СМИ

Современная система высшего образования требует переработки огромного количества информации, а также адаптированности студента к новым стрессогенным условиям окружающей социальной и природной среды. Стрессоустойчивость человека – это умение преодолевать трудности, подавлять свои эмоции, понимать человеческие настроения, проявляя выдержку и такт. Стрессоустойчивость – это качество непостоянное, и, следовательно, его можно развивать (повышать) тренировкой.

В современном обществе главным богатством является информация. Логично, что закономерностью развития такого информационного общества становится интенсификация (усиление) информационных процессов. В разы увеличивается объем передаваемой информации, возрастают скорости передачи информации, ускоряется ее обработка. Все эти процессы могут оказывать негативное влияние на человека, ослаблять способность размышлять, думать, анализировать и сосредотачиваться. Такое негативное воздействие информации может привести к информационным перегрузкам.

Повышенный интерес вызывает факт воздействия средств массовой информации на молодое поколение студентов. Сегодня уже почти не оспаривается тот факт, что это влияние носит негативный характер. Такая точка зрения подтверждается уже существующими исследованиями, а также сложившейся ситуацией в обществе. Волна немотивированной агрессии и насилия захлестнула общество. Снижение порога чувствительности, разрушение общечеловеческих ценностей, отсутствие духовных лидеров, потеря нравственных ориентиров – вся эта ситуация частично обусловлена состоянием современных средств массовой информации и коммуникации.

Сегодняшние СМИ утратили некогда важную функцию – воспитание человека, просвещение, формирование личности. Современные средства массовой информации – это бизнес, а по условиям рынка главное в бизнесе это – прибыль. Для достижения этой цели используются любые средства. Все направлено на то, чтобы привлечь массовую аудиторию. СМИ превратились в сферу услуг. Они уже не воспитывают молодежь, не наставляют на верный путь, а лишь удовлетворяют сиюминутные потребности.

Эта тема особенно актуальна на сегодняшний момент. Когда отсутствует контроль на медийном рынке, то это будет сказываться на морально-нравственном развитии ценностей студентов.

Студенты, как поколение наиболее восприимчивое к различным инновациям, более других подвергается перестройкам нравственным и ценностным.

Современная молодежь часто включается в информационный мир спонтанно, без какой-либо помощи или поддержки более рационального наставника. Таким образом, средства массовой информации становятся «естественной средой обитания» для студентов. СМИ, а не кто-то иной помогают им в социализации личности. Однако, не все, что предлагают СМИ благотворно влияет на молодежь.

Вряд ли можно рассчитывать на то, что средства массовой информации в ближайшее время поменяют свою позицию, поэтому стоит подойти к проблеме с другой стороны. Необходимо поменять не СМИ, а аудиторию. Умение извлекать

наиболее важное, ценное и полезное для себя, а также активно обороняться от потока деструктивной массовой информации – вот какими навыками должен обладать молодой человек, который хочет умело пользоваться средствами массовой информации.

Человеку в определенный период его жизни необходимо обрести новую идеологическую ориентацию, помочь в информационном сопровождении. «Молодежь – как раз тот период и цикл, который наиболее привлекателен для информационно-психологических воздействий» [1, с. 266]. В нашем информационном мире одним из самых мощных механизмов воздействия являются СМИ. Поэтому не случайно современную молодежь называют медиапоколением.

К сожалению, взаимодействие вузов и СМИ происходит вне педагогической стратегии, спонтанно. Основная масса учебных заведений практически игнорирует проблему влияния СМИ на молодежь. Не учитывается она и в учебной и в воспитательной работе. Однако наиболее значительные изменения происходят именно в информационной области.

На сегодняшний момент все студенты имеют доступ к телевидению, прессе, Интернету. И каждый раз, когда молодой человек обращается к одному из видов СМИ, на него обрушивается лавина информации. Задача студента – устоять перед этим напором, научиться фильтровать полезную и так называемую лишнюю («навязываемую») информацию. Это умение можно назвать медиаобразованием. Медиаобразование представляет собой набор средств и методов для обучения молодежи осознанному восприятию средств массовой коммуникации. С его помощью молодежь сможет критически оценивать работу журналистов, отличать вымысел от реальности, понимать природу манипуляции, осмыслить свое мироощущение, а самое главное – нравственно устоять перед этим натиском.

Существует большое количество подтверждений что, стресс является спутником студенческой жизни. Изменения, происходящие в развитии общества, связанные с развитием единого информационного пространства, культивированием потребительских ценностей, неустойчивостью социальной, идеологической и экономической обстановки в стране диктуют необходимость изменений в образовании.

Современные студенты часто испытывают высокие эмоциональные нагрузки, и это не может не сказаться на отношении к учебной деятельности. «Одной из причин является снижение уровня их стрессоустойчивости. Часто это выражается в нарушении когнитивной, эмоциональной, мотивационной и поведенческой сфер деятельности личности студента. Стрессоустойчивость качество непостоянное, следовательно, его можно развивать» [2, с. 106].

Поэтому исследование природы стрессоустойчивости студентов, механизмов ее развития и проявления позволит понять и обосновать пути и методы ее развития и поддержания. Отсюда, проблема заключается в том, что студенты, постоянно находясь под влиянием информационного поля, испытывают заметное влияние стресса. Это создает угрозу их психологическому здоровью, способствует демотивации учения, снижает уровень самореализации, успеваемости.

В связи с возрастающим влиянием средств массовой информации на социализацию молодежи актуальными становятся проблемы определения позиции педагогов в работе с ними, возможной степени вмешательства профессионалов в процесс освоения студентами окружающего мира по средствам информации. Проблема негативного влияния СМИ на формирование стрессоустойчивости подрастающего поколения на сегодняшний день остается открытой и актуальной для педагогической среды.

Таким образом, педагог, обратившись к проблеме влияния СМИ на молодежь должен изучать способы уменьшения влияния негативного рода информации. Иначе у нашего нового поколения сформируются неправильные ценностные установки. Здоровый образ жизни, высокий реализованный интеллектуальный потенциал, глубина доброй морали должны, в первую очередь, характеризовать наше молодое поколение.

1. Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. – М.: Академический проспект, 2005. –340 с.
2. Ладыгина Е.Г. Теоретические основы стресса и стрессоустойчивости / Е.Г. Ладыгина // Сб. науч. ст. областной научно-практической конференции. Екатеринбург: Нижний Тагил, 2012. – С. 106-111.

Н.И. НАСИРОВ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОСУЖДЕННЫХ К ЛИШЕНИЮ СВОБОДЫ

Образование играет важную роль в жизни каждого человека. Потребность индивида в приобретении знаний, умений и навыков существует на протяжении всей его жизни. Роль образования особенно велика, по отношению к осужденным к лишению свободы, поскольку, воспитательное значение образования осужденных и получения ими профессии проявляется как в период отбывания наказания, так и после освобождения из исправительного учреждения. Образование, оказывая нравственно-психологическое воздействие на лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы, способствует нейтрализации и искоренению у них негативных и формированию положительных качеств.

Под образованием осужденных к лишению свободы понимается процесс приобретения в период отбывания наказания системы знаний, умений и навыков, сопровождающийся констатацией достижения ими установленных государством образовательных уровней, а также его конечный результат в виде получения соответствующего документа об образовании.

При исправительных и воспитательных колониях функционируют 319 вечерних общеобразовательных школ и 546 учебно-консультационных пунктов, 339 профессионально-технических училищ. Более того, в составе уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) действуют 8 учреждений высшего профессионального образования с 7 филиалами, в том числе Академия права и управления, 74 учебных центров и пунктов, институт повышения квалификации, научно-исследовательский институт уголовно-исполнительной системы, научно-исследовательский институт информационных и производственных технологий (с 3 филиалами) [1].

Действующий УИК РФ позволяет осужденным реализовать свое конституционное право на образование: от основного общего до высшего профессионального образования. И так, в соответствии с ч. 1 ст. 108 УИК РФ в исправительных учреждениях организуется «обязательное начальное профессиональное образование ...». Согласно ч. 1 ст. 112 УИК РФ «в исправительных учреждениях организуется обязательное получение осужденными к лишению свободы, не достигшими возраста 30 лет, общего образования». Часть 4 ст. 108 УИК РФ гласит,

что «с учетом имеющихся возможностей администрация исправительного учреждения обязана оказывать содействие осужденным в получении высшего профессионального образования».

Заметим, что в отличие от начального профессионального образования общее образование осужденных по действующему УИК РФ отнесено к основным средствам их исправления (ст. 9 УИК РФ). В этой связи хотелось отметить, что в соответствии с ч. 1 ст. 22 Федерального закона от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (с изм. и доп. по состоянию на 12.11.2012 г.) «начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего и среднего (полного) общего образования» [2].

Более того, в ч. 3 ст. 108 УИК РФ отмечается, что «отношение осужденных к получению **начального профессионального образования** (выделено нами – Н.Н.) и профессиональной подготовки учитывается при определении степени их исправления».

Таким образом, отношение осужденных к получению начального профессионального образования рассматривается в качестве критерия их исправления и учитывается при определении степени этого исправления.

С учетом вышеизложенного считаем целесообразным к основным средствам исправления осужденных отнести и профессиональное образование.

1. Официальный сайт ФСИН России. Краткая характеристика уголовно-исполнительной системы.

URL:<http://www.fsin.su/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/> (дата обращения: 10.03.2011).

2. Собр. законодательства Рос. Федерации. 1996. № 3, ст. 150; 2012. № 47, ст. 6396.

Л.В. НАУМЕЦ

ПОДДЕРЖКА ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В ОБЛАСТИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА (на примере школьного авиамodelьного кружка)

Научно-техническое направление деятельности является одним из основных направлений, которое должно успешно развиваться в дополнительном образовании детей. Оно позволяет детям реализовывать свои потребности в инженерно-технической и конструкторской деятельности. В МБОУ СОШ № 6 Дальнереченского городского округа работает кружок авиамodelьного спорта на протяжении 10 лет. Занимаются в нем 19 участников в возрасте от 8 до 18 лет. Руководит авиамodelьным кружком педагог дополнительного образования Двойнишников Юрий Александрович, влюбленный в свое дело человек. Кружковцы строят модели самолетов радиоуправляемых, копий самолетов, модели воздушного боя. Большим достижением кружка в 2009 году за успешные достижения в авиамodelьном спорте Туран Роман получил президентскую премию, а Козловский Евгений в 2010 году занесен в российскую энциклопедию «Одаренные дети – будущее нашей России». В 2011 году Гайфулин Максим со своим педагогом Ю.А. Двойнишниковым разработали проект «Радиоуправляемая модель копии

самолета ЯК-7», и приняли участие в научно-практической конференции филиала ДВФУ, заняли II место в номинации «Научно-техническое творчество». Очень хороших успехов добились кружковцы в соревнованиях по авиамodelьному спорту различных уровней. Так в 2008 г. команда заняла 1 место этап «Кубка России» г. Хабаровск, в 2009 г. 2 место этап «Кубка России» г. Владивосток, в 2010 г. 1 место этап «Кубка России» г. Хабаровск, в 2011 г. 1 место «Кубок Тихого океана» г. Владивосток, в 2012 г. 2 место чемпионат Дальнего Востока г. Уссурийск, 1 и 2 место на приз главы Дальнереченского городского округа, октябрь 2012 г. город Дальнереченск.

В современном обществе радикально изменились отношения между людьми, что вызвало иные ситуации в организации технического творчества детей.

Все острее ощущается, необходимость развивать техническое творчество, опираясь на школьные знания об основах наук, углубляя его, применяя на собственном опыте, полностью отвечая современным мировым тенденциям развития техники и технологии. Для этого мы проанализировали различные факторы и составили свод-анализ (табл. 1, 2).

Таблица 1.

PEST-анализ

<p>Политические факторы Государственное регулирование в образовании, изменение законодательства РФ</p>	<p>Экономические факторы Инфляция, динамика курса рубля, повышение цен поставщиков</p>
<p>Социальные факторы Изменение базовых ценностей населения, изменение в стиле и уровне жизни, отношение к труду и отдыху, влияние СМИ, увеличение количества детей не желающих участвовать во внеурочной деятельности.</p>	<p>Технологические факторы Появление новых продуктов, развитие технологий</p>

Таблица 2.

SWOT-анализ

<p>Сильные стороны Наличие педагогов-инноваторов, высокая квалификация педагогов, наличие группы заинтересованных родителей, наглядность достижения конечного результата для образовательных учреждений</p>	<p>Возможности Демонстрация работы учащихся, получение начальных профессиональных навыков, вовлечение ребят в престижную трудовую деятельность, создание условий для изменения мировоззрения детей, социальная адаптация детей в области научно-технического творчества</p>
<p>Слабые стороны Разрастание феномена профессионального выгорания, незащищенность педагогов перед родителями, учениками и другими внешними субъектами отношений, отсутствие изначальной мотивации участников</p>	<p>Угрозы Угасание интереса детей к научно-техническому творчеству, недостаточный контроль и оказание помощи со стороны родителей. Недостаточная помощь со стороны местной администрации</p>

Для успешной социализации детей в области научно-технического творчества мы предлагаем план мероприятий и финансовое обеспечение для создания кружка технического направления по авиамodelьному спорту (табл. 3, 4).

Таблица 3.

План мероприятий

этап	содержание	сроки
Подготовительный	Мотивация посредством знакомства с вводной презентацией, введение в проблему, целеполагание, создание школы авиамodelьного спорта	Сентябрь – октябрь 2012
Формирующий	Закупка и установка оборудования, подготовка помещений, обучение специалистов, привлечение волонтеров	Октябрь 2012 – январь 2013
Реализационно-аналитический	Обсуждения тренировочных полетов и участие в соревнованиях, обобщение результатов, выводы	январь 2013 – март 2014
Контрольно-коррекционный	Анализ успехов и ошибок, коррекция результатов исследования	Март – май 2014
Подведение итогов	Опубликование результатов работы в СМИ	Июнь – август 2014

Таблица 4.

Финансовое обеспечение

Наименование товара	Цена (руб.)	Кол-во	Сумма (руб.)
Микродвигатель	10 000	4	40 000
Топливо для микродвигателя	150	50	7 500
Авиамodelьный трос	100	50 (комплект)	5 000
Свечи для микродвигателей	100	50	5 000
Древесина (Бальза) для изготовления моделей	1 000	10	10 000
Лавсановая пленка	600	2 кг.	1 200
Комплект для радиоуправляемых моделей	15 000	1	15 000
Трубка силиконовая для заправки топлива	200	5 м.	1 000
Клей ПВА по дереву	100	10	1 000
Эпоксидная смола	60	5	300
Клей момент	50	5	250

Мультимедийный проектор	22 000	1	22 000
Ноутбук	25 000	1	25 000
Экран	10 000	1	10 000
Для организации поездок на соревнования (в расчете на одну поездку)			
Бензин	30	80 л.	2 400
Стартовые взносы	600	5 чел.	3000
Итого:			138 650

Возможные источники привлечения финансовых ресурсов на формирование материальной базы: местный бюджет, федеральный бюджет (средства на модернизацию образования), гранты, частные инвестиции. Дополнительное вовлечение детей и юношей к занятиям научно-техническим творчеством помогает решить несколько задач по подготовке будущих кадров технически грамотных специалистов, организацию юношеского досуга, подготовке специалистов по обслуживанию беспилотных летательных аппаратов.

Организация, проведение и участие спортсменов в соревнованиях различного уровня, ведение четко отлаженного календарного плана по проведению соревнований по авиамодельному спорту поднимет статус и позволит молодым спортсменам увидеть перспективу своего развития.

1. Голубев Ю.А., Камышев Н.И. Юному авиамodelисту. – М., 1979.
2. Иржи Калина. Двигатели для спортивного моделизма. – М., 1988.
3. Проектируй, строй авиационные модели. Сборник. – М., 1993.

Л.А. НЕВЕРОВА, А.А. ЮРКИНА

ЖЕСТЫ КАК СРЕДСТВА НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В последнее десятилетие наблюдается значительный рост интереса ученого и общества к проблемам невербальной коммуникации, с помощью которой люди передают свои чувства. На страницах психолого-педагогической и отчасти методической литературы большое внимание уделяется проблеме общения в профессионально – педагогической деятельности.

Одной из составляющих оптимального педагогического общения является совершенное владение учителем средствами педагогического воздействия – педагогической техникой, всеми вербальными и невербальными средствами общения с учащимися.

Особое место в системе невербального общения учителя занимает система жестов. Жестикуляция педагога является для учеников одним из индикаторов его отношений к ним. Жест обладает свойством «тайное делать явным», о чем учитель всегда должен помнить.

Характер жестов учителя с первых минут создает определенный настрой в классе. Исследования подтверждают, что если движения учителя порывисты и

нервны, то в результате вместо готовности к уроку возникает состояние напряженного ожидания неприятностей.

Из всех видов жестов можно условно выделить следующие группы:

- жесты-иллюстраторы (жесты сообщения) – указатели, образные картины изображения, движения телом, своеобразные движения руками, соединяющими воображаемые предметы вместе;

- жесты-регуляторы (жесты отношения говорящего к чему-либо) – улыбки, кивок, направление взгляда, целенаправленное движение руками;

- жесты-эмблемы (заменители слов или фраз в общении) – например, сжатые в форме рукопожатия руки на уровне пояса означают «здравствуйте», а поднятые над головой – «до свидания»;

- жесты-адапторы (специфические привычки, связанные с движением рук) – почесывание, касание, поглаживание, перебирание отдельных предметов и т.п.;

- жесты-аффекторы – выражают через движения тела и мышцы лица определенные эмоции;

- жесты-оценки – почесывание подбородка, вытягивание указательного пальца вдоль щеки и т.д.;

- жесты-уверенности – соединение пальцев в пирамиду куполом вверх;

- жесты нервозности и неуверенности – переплетение пальцев рук, постукивание по столу пальцами, пощипывание ладони и т.д.;

- жесты ожидания – потирание ладоней, медленное вытирание влажных ладоней о ткань;

- жесты отрицания – сложенные руки на груди, отклоненный назад корпус тела, скрещенные руки, касание кончика носа;

- жесты расположения – прикладывание руки к груди, прерывистое прикосновение к собеседнику, движение рук ладонями вверх;

- жесты агрессии и готовности – человек стоит, положив руки на бедра.

Положение тела и головы передают большой объем важной информации о том, открыт человек для общения или нет, напряжен или удовлетворен. В ситуациях, когда человек не скрывает своих намерений, положение тела (поза) может быть описана прямой линией, соединяющей голову со ступнями. Если соответствие между мыслями и словами нарушается, то эта линия становится ломаной.

Жесты разделяются на две группы: условные и безусловные.

Все условные и безусловные жесты, рожденные мыслью, чувствами, волей оратора, должны быть связаны с желанием продлить, закрепить слушательское внимание.

Условные жесты носят интернациональный, национальный, а также узко-социальный характеры. К условным жестам относятся: военное приветствие, пионерский салют, осенение крестом, жесты одобрения (хлопки), жесты солидарности (поднятая рука, сжатая в кулак), бытовые жесты, показывающие, что человек пьян, не в своем уме, болтлив и т.д. Условные жесты могут быть понятны не всем.

Неусловные жесты понятны всем без объяснения. По своей природе они весьма действенны, выражают эмоциональное состояние и волю человека, всегда имеют конкретную цель.

Учителю надо стремиться к тому, чтобы контролировать свои жесты и уметь добиться того, чтобы он владел ими, а не они им. Когда он будет контролировать свои жесты, сократит количество их движений, то они заменятся у него

интонациями голоса, мимикой, т.е. «более изысканными средствами общения, наиболее пригодными для передачи тонкостей чувств и внутренней жизни».

В современном обществе, в эпоху европейского развития меняется и растет статус иностранного языка как учебного предмета. Основная цель обучения иностранному языку нашла свое отражение в таком сложном методическом понятии как коммуникативная компетенция, т.е. готовность и способность учащегося осуществлять иноязычное общение, а также воспитание, образование и развитие личности обучаемого средствами иностранного языка.

Невербальный компонент общения играет существенную роль в процессе взаимодействия учителя с учащимся, поскольку известно, что различные средства невербального общения (мимика, жест, поза, взгляд, дистанция) оказываются в некоторых случаях более выразительными и действенными, чем слова.

Овладение культурой общения невербального общения на уроке иностранного языка предполагает то, что учитель будет следить за своей жестикуляцией и внешним проявлением эмоций, и правильно выполнять и добиваться четкого выполнения учениками коммуникативных и не коммуникативных движений, характерных для традиции страны изучаемого языка.

-
1. Горелов, И.Н. Невербальные компоненты коммуникации [Текст]: учебное пособие / И.Н. Горелов. – М.: Просвещение, 1990. – 81 с.
 2. Бодалев, А.А. Личность и общение: Избранные труды [Текст]: учебное пособие / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1993. – 57 с.
 3. Ершова, А.П., Букатов, М.Ж. Режиссура урока, общения и поведения учителя: [Текст]: пособие для учителя. 2-е изд., испр. и доп. / А.П. Ершова, М.Ж. Букатов. – М.: Моск. психолого-социологический ин-т; «Флинта», 2000. – 85 с.
 4. Пиз, А.М. Язык жестов [Текст]: учебное пособие / А.М. Пиз. — М.: Просвещение, 1999. – 128 с.

М.В. НИКОЛАЕНКО

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ И СОКРАТОВСКИЙ ДИАЛОГ

Словообразование «Проблемное обучение» происходит от греч. *problema* – задача. Это форма обучения, включающая систему методов и средств обучения, основой которых является моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения [1-7].

Если искать начала этого метода и его важные особенности, то следовало бы обратиться к временам Сократа и уделить особое внимание его методу поиска «истинного» решения. Метод Сократа (сократовский диалог) [8] – стиль ведения обсуждения и дискуссии, который демонстрировал Сократ. Разбираясь в предмете вместе с собеседником и формулируя вопросы, на каждый можно было твердо ответить либо «да», либо «нет», Сократ подводил себя и собеседника к более полному видению предмета обсуждения и выводам, которые изначально были для них не очевидными (проблемными).

Метод Сократа заключается, таким образом, в том, что свою проблему вы расчленяете на маленькие звенья, на каждый из которых вы можете дать ответ, опираясь за «житейский» опыт, или ранее приобретенные знания. Если перенести метод Сократа на физику, то в качестве «житейского» опыта выступает физи-

ческий эксперимент и, таким образом, мы получаем метод проблемного обучения, когда к ответу на вопрос мы подходим, проделав серию «проблемных» (а не обучающих) физических опытов и решив ряд простых задач по «ранее приобретенным знаниям».

Обратим внимание еще на один важнейший момент метода Сократа. Сократ сам не знал ответа. Он искал его вместе со своими собеседниками [8].

Таким образом, в технологию проблемного обучения целесообразно включить еще и элемент «интеллектуального затруднения» и для преподавателя. Конечно, этот элемент очень сложен, но ученики при этом учатся реальному творчеству совместно с учителем.

Разрешение проблемы **вместе** с преподавателем реально обучает учащихся творческой работе, главное отличие которой от работы, выполняемой ими **с помощью** преподавателя, состоит в том, что они учатся: хорошо понимать суть проблемы, формулировать общую проблему и входящие в ее состав частные подпроблемы; находить пути разрешения и определять методы и средства достижения цели; пользоваться этими методами сознательно и рационально; находить новые методы и средства и пользоваться ими в том случае, когда предыдущие не оправдывают себя, проверять правильность решения.

Приведем пример такого подхода при решении задачи, которую мы ставили перед группой школьников старших классов г. Цинтиннати. Речь идет о вихревых кольцах, свойства которых демонстрировал в свое время Р. Вуд на занятиях со студентами и описал в журнале "Nature" за 1901 г.

Р. Вудом был сконструирован ящик, действия которого он описал так: «... ящик выбрасывает воздушные вихри большой силы, причем удар кольца о стену лекционного зала отчетливо слышен и похож на звук от легкого удара полотенцем. Аудитория может получить представление о "твердости" вращающегося воздушного вихря, если последовательно выпускать невидимые кольца в зал. Удар кольца в лицо человека ощущается, как мягкий толчок пуховой подушкой ... Силу воздушных колец можно показать таким образом. Направим их на плоский картонный ящик, стоящий на некотором расстоянии от установки. При этом ящик сразу же переворачивается или даже падает на пол. Ударом вихревого кольца можно погасить пламя газовой горелки».

Подобные опыты решили проделать и мы, чтобы вместе с детьми ознакомились и разобраться с этим явлением. Таким образом, перед нами возникли вопросы, которые мы со школьниками должны были решать вместе.

Первый вопрос – как изготовить «ящик Вуда» и как сделать кольца видимыми.

Сделать «ящик Вуда» по описанию самого Р. Вуда оказалось несложно. Некоторую проблему для школьников составила методика окрашивания вихревых колец. Это была первая небольшая **подпроблема**. Вот как описывает технологию её решения с результатами Р. Вуд.

Для того, чтобы сделать кольца видимыми, нужно наполнить ящик смесью аммиака и хлористого водорода при помощи резиновых трубок, подсоединенных к двум колбам, в которых кипят NH_4OH и HCl . Этот способ дает хорошие результаты. Рисунок 1 сделан с фотографии больших колец, полученных таким способом. Вид сбоку представляет особый интерес: он показывает хвост (похожий на хвост кометы), который образуется из-за трения внешних участков кольца об атмосферу при движении вперед.

После некоторой тренировки можно научиться выпускать два кольца быстрой очередью, причем так, чтобы второе летело с несколько большей скоростью,

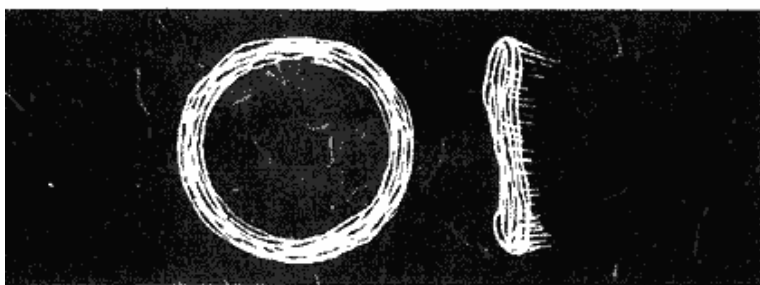
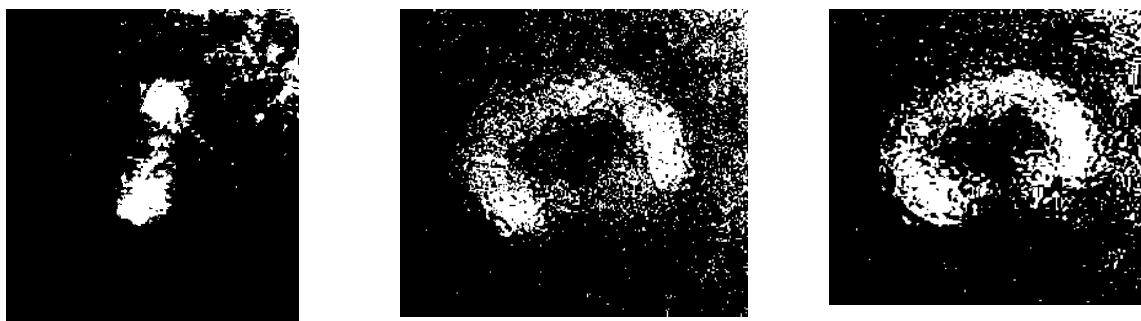


Рис.1

чем первое. Тогда второе кольцо нагоняет первое, ударяется об него и отскакивает; оба кольца остаются целы и превращаются в вибрирующие эллипсы. Это показывает, что газовый вихрь обладает упругостью».

Мы не могли использовать способ окрашивания колец по Вуду из-за отсутствия соответствующих реактивов. Школьниками были предложены два метода: дым от расчески, горящей в ящике и дым от горящего табака. Опробовав оба способа, мы остановились на втором, так как расческа горела с едким запахом и не устойчиво. На рис. 2 приведены фотографии кольцевых вихрей, окрашенных дымом от табака.



а)

б)

в)

Рис.2

Проводя со школьниками большое количество опытом, мы сделали вывод, что вихревые кольца представляют тороиды вращения и состоят из слоев дыма и воздуха. Скоростная съемка и просмотр в замедленном режиме показали, что вследствие вращения у тороидов происходит расслоения воздуха и дыма (см. рис. 2 в), причем дым концентрируется ближе к оси. К сожалению мы не смогли заметить тонкую структуру вихря – спирали из нескольких законченных витков, как у Вуда, но и того что мы со школьниками увидели оказалось достаточным, чтобы задуматься, как образуются вихревые кольца и почему они вращаются?

Это была **вторая подпроблема**, которую нам захотелось решить. Для ответа на поставленный вопрос мы со школьниками решили сделать выходное отверстие дымового ящика наборным из разных по диаметру круглых отверстий.

Опыты показали, что скорость вращения колец зависит от диаметра отверстия, она уменьшается при увеличении отверстия (при условии сохранения остальных параметров опыта).

Третий вопрос нашего исследования был связан с выявлением зависимости характера вихревого движения от трения между вытекающими воздушными струями и краем отверстия. Мы, естественно прочитали, как решил этот вопрос Р. Вуд. Он так описал свой опыт – «я придумал вихревой ящик, в котором трение с краем отверстия отсутствует или, правильнее сказать, компенсируется уравниванием его по всему поперечному сечению выходящей струи. В дне цилиндрического оловянного ящика просверливается приблизительно 200 отверстий диаметром 0,7мм каждое (рис. 3). Если ящик наполнить дымом и выпустить сильную струю воздуха, то от поверхности, похожей на сито, отделяется красивое вихре-

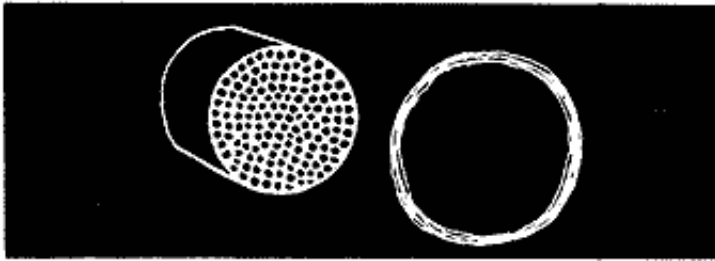


Рис.3

вое кольцо. Можно просто покрыть конец бумажной трубки куском туго натянутой льняной ткани и выдуть дымовое кольцо через нее».

Мы со своими школьниками провели подобные исследования иначе, заменяя круглые диафрагмы на эллиптические, прямоугольные и др., но каждый раз получали вихревые кольца или даже их совокупность. Данный результат позволил школьникам сделать самостоятельный вывод, что трение о край очень мало влияет на характер образования вихревого кольца и на такую его характеристику, как, например, скорость вращения. Школьники пришли к выводу, что она зависит, в основном, от размера отверстия.

Но влияет ли на скорость вращения атмосфера и если да, то за счёт чего?

Этим вопросом была сформулирована **четвертая подпроблема**. Для её решения надо было пронаблюдать за ходом изменения формы вихревого кольца при его движении после выхода из ящика. Использовали скоростную съёмку, результаты которой представлены на рис. 4. В данной работе мы приводим рисунки «от руки», заимствованные из работ В.А. Ацюковского, так как наши наблюдения показали тоже самое.

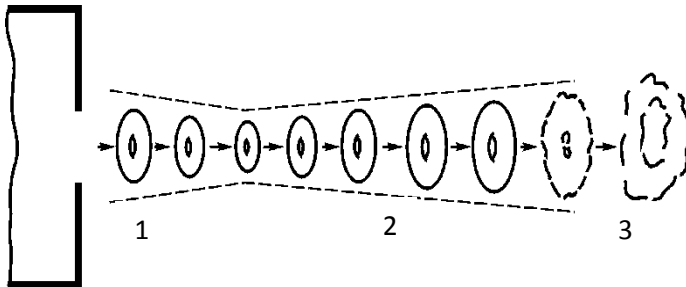


Рис. 4.

Вихрь движется от ящика, и видно, что его движение состоит из трех этапов: 1 этап – после вылета вихрь уменьшает свои размеры и увеличивает угловую скорость вращения; 2 этап – вихрь увеличивает свои размеры и замедляет скорость; 3 этап – вихрь останавливается и разрушается (диффундирует).

Таким образом, этот эксперимент показал, что атмосфера своим давлением также влияет на динамику вихревых колец при их взаимодействии с атмосферой, и выявил многочисленные проблем поведения вихревых структур.

Конечно, можно было бы продолжить исследования и дальше. Но для педагога важнее пробудить интерес к творчеству, чтобы они сами стали готовить эксперименты для ответа на свои вопросы.

Опыт проведения подобных проблемных (сократовских) исследований с детьми показал, что при совместной деятельности учителя с учениками обучающиеся не просто перерабатывают и усваивают сообщаемую информацию, но также переживают процесс познания нового, принимая в нем активное личное участие.

1). Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: «Знание», 1983.

- 2). Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: «Знание», 1991.
- 3). Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: «Знание», 1974. — 64 с.
- 4). Матюшкин А.М. Актуальные вопросы проблемного обучения // Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. – М.: «Просвещение», 1968. – С. 186-203.
- 5). Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. — М.: «Просвещение», 1977. – 240 с.
- 6). Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
- 7). Джон Дьюи. Как мы мыслим. Чикаго (США). 1909.
- 8). Платон. Диалоги.

Н.Н. НУРЛЫГАЯНОВА

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА РУССКИЙ ЯЗЫК

Осуществление перехода на новые стандарты образования, дифференциация содержания образования невозможны без индивидуализации обучения, построения индивидуальных образовательных траекторий для каждого обучаемого. Это потребует новых подходов к разработке учебных планов, программ, принципов организации образовательного процесса, включая широкое использование возможностей дистанционных технологий обучения. Дистанционное обучение – одно из активно развивающихся направлений образования. Дистанционные образовательные технологии делают процесс обучения более индивидуальным, так как обучающиеся могут сами определять темп обучения, получают возможность несколько раз выполнять задания. Такая система позволяет вырабатывать навыки самообразования у обучающихся.

С 2010 года на базе МБОУ «Кадетская школа «Патриот» работает муниципальная опытно-экспериментальная площадка по теме «Формирование ИКТ – компетенции участников общеобразовательного процесса школы с использованием технологий дистанционного обучения». Школа работает в тесном научном сотрудничестве с Саратовским государственным университетом имени Н.Г. Чернышевского.

Актуальность данного эксперимента обоснована процессами модернизации образования, включающими широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс.

Анализируя опрос учеников и их родителей, мы пришли к выводу, что 97% учеников имеют возможность работать в сети Интернет из дома, соответственно получать задания и выполнять их самостоятельно «на расстоянии», что дает большие возможности для выбора индивидуальной образовательной траектории. Но только 14% учеников используют компьютер для выполнения учебных заданий. Поэтому в школе были спланированы и проведены мероприятия по привлечению обучающихся к работе с использованием дистанционных образовательных технологий.

В нашей школе используется система дистанционного обучения «MOODLE», которая имеет развитую архитектуру, позволяющую вводить новые

элементы курса, использовать различные системы оценок, создавать и использовать различные тестовые задания, и при этом сохранять индивидуальный подход к каждому из обучающихся, так как в системе предусмотрена обратная связь учителя с учениками.

Педагогами школы были разработаны дистанционные курсы по всем предметам учебного плана, проводятся дистанционные конкурсы.

На сайте <http://spi.sgu.ru> и на школьном сервере <http://www.kadetsc64.ucoz.ru> «Дистанционное обучение» размещены разработанные мною дистанционные курсы по русскому языку «Трудные случаи орфографии» и «Грамматика».

Каждый дистанционный курс рассчитан на самостоятельную деятельность обучающихся и содержит теоретический материал, практические задания, форумы по проблемным вопросам, базу тестовых заданий, презентации и дополнительные материалы.

Основой для информационного наполнения курсов являются собственные наработки, демонстрационные версии КИМов, пособия по подготовке к экзаменам, материалы единой коллекции ЦОР, материалы учителей, размещённые в сети Интернет.

Разработанные дистанционные курсы активно используются:

- для углубленного изучения тем, разделов школьной программы;
- для обучения учащихся, не имеющих возможности посещать школу в течение какого-то периода времени;
- для ликвидации пробелов в знаниях по определенным темам;
- в качестве дистанционной поддержки традиционного обучения (расширяется совокупность учебников на печатной основе большим количеством демонстрационных ресурсов (презентации, схемы, таблицы и др.), имеется возможность сетевого общения для оказания справочной помощи учащемуся, размещаю задания для подготовки к уроку);
- для удовлетворения познавательных потребностей одарённых детей (русский язык в нашей школе изучается на базовом уровне);
- для организации самообучения с автоматизированным контролем знаний.

Дистанционные курсы позволяют повторить все разделы школьной программы по русскому языку, дают возможность самоконтроля уровня готовности к контрольной работе, экзамену.

Введение в процесс обучения русскому языку дистанционных электронных курсов дало свои результаты: усвоение материала обучающимися происходит своевременно и в полном объёме; ученики проявляют заинтересованность в выполнении домашних заданий и самостоятельных работ, появилась возможность углублённого изучения предмета.

В соответствии с новым Государственным образовательным стандартом дистанционное обучение способствует организации внеурочной деятельности обучающихся. МБОУ «Кадетская школа «Патриот» г. Энгельса является школой полного дня, и с помощью технологии дистанционного обучения школьники могли готовиться к конкурсам, вступать в сетевое взаимодействие с учебными учреждениями Энгельсского района и г.Саратова. В 2011 году на базе МБОУ «Кадетская школа «Патриот» и МОУ «Лицей №4» был осуществлён учебный телекоммуникационный лингвистический проект обучающихся 5-ых классов «Всё начинается с теории». В 2011 году команда 5б класса в районном Интернет-конкурсе вики-страниц «Саратовская земля космическая» отмечена грамотой «Юные дарования»; в школьном Интернет-конкурсе вики-страниц «Отечество. Мужество.

Честь» отмечена грамотой. В 2012 году в муниципальном краеведческом слёте «Дорога в космос» презентация и фотоколлаж ученицы 6б Шевченко А. отмечены грамотами за 1 и 2 место. В 2013 году в муниципальном конкурсе «Лучший сайт школьного объединения обучающихся» команда 7б заняла 3 место.

Таким образом, новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса дают дополнительные возможности для освоения стандарта по предмету на высоком уровне при уменьшении количества часов, отводимых на изучение предмета на базовом уровне, и во внеурочной деятельности.

В перспективе работы планируется расширение числа участников эксперимента за счёт привлечения обучающихся других школ, разработка элективных курсов по предмету.

А.Б. ОЛЬНЕВА, О.В. ФЕОКТИСТОВА

РОЛЬ КРАЕВЕДЕНИЯ ДЛЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

В стратегии создания новой школы России отмечается, что в обществе появилась острая необходимость в поколении людей свободных, творческих, способных к самоопределению в отношении к общечеловеческим ценностям, окружающему миру, стремящихся к реализации своего личностного потенциала. Проблемы образования являются сегодня в нашей стране самыми злободневными. Без достаточно высокого уровня образованности населения невозможно осуществить возрождение Российского государства, как социального, так и экономического, немислим прогресс науки и техники, невозможно развитие нации. Известный математик, ученый, педагог мирового масштаба Лев Дмитриевич Кудрявцев в своих трудах по проблемам математического образования считает, что «государство должно решительно проводить политику нравственного воспитания населения страны, средствам же массовой информации следует активно помогать повышению уровня нравственности» [1].

А это порождает необходимость усиления гуманно-личностной направленности учебно-воспитательного процесса во всех образовательных учреждениях, признания человека как уникального явления природы, приоритета его субъективности. Целью личностно-ориентированного подхода в образовании является становление «человека культуры» как личности свободной, гуманной, духовной, творческой.

Надо заметить, что кардинальное обновление современной системы образования в значительной мере определяется "зависимостью нашей цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании, личности одухотворенной и нравственной, способной к самореализации и самосовершенствованию". Прав академик Д.С. Лихачев, утверждавший: «Мы часто забываем в последнее время о географическом факторе в человеческой истории. Но он существует, и никто никогда его не отрицал» [2]. Особенно значительную роль этот фактор играет в судьбах России.

Умелое использование элементов краеведения в учебном и воспитательном процессе вузовского образования открывает широкие возможности в духовно-нравственном воспитании молодежи во всех образовательных учреждениях. Действительно, социальная структура общества, многовековые традиции и устои

политической жизни дореволюционной России, географический фактор обусловили резкую, подчас уродливую диспропорцию в размещении духовных ресурсов. Изучение исторического развития страны в масштабах отдельных ее регионов позволяет познакомить подрастающие поколения, студенчество с общими закономерностями и различиями, проходившими в конкретных регионах. Познавательный интерес, основанный на потребности в знании, есть важнейший мотив учения, лежащий в основе положительного отношения к образовательному учреждению и к знанию. Познавательный краеведческий материал, использующийся на занятиях, дает возможность обучающимся чувствовать себя наследниками предшествующих поколений, трудом которых создано все [3].

В качестве примера привожу материал о выдающихся личностях Астраханской губернии XIX века, всю свою жизнь посвятивших прекраснейшему делу воспитания и образования подрастающего и взрослого населения. Астраханская губерния, одна из крупнейших в Европейской России, являлась с давних пор одним из центров оживленной экономической и духовной деятельности, одним из немногих культурных гнезд, не знавших средневековой замкнутости и приобщенных, к европейскому знанию и культуре. Город Астрахань, основанный в 1558 году, с самого начала занял в системе российского феодального государства особое место важного порубежного города и торгового центра.

Пестрота этнического состава населения, разнообразие его занятий и специфика исторических условий, складывавшихся в каждый временной период, самым прямым образом воздействовали на культуру и просвещение народов, проживающих в крае, придавая им черты, характерные для всей губернии. Действительно, Астрахань, формально являясь провинцией, сумела избежать провинциализма в сфере духовной жизни, выдвинув немало талантливых деятелей общенациональной культуры.

В Астраханской гимназии – светском среднем учебном заведении – работало немало выдающихся деятелей, всю свою жизнь, посвятивших прекраснейшему делу воспитания и образования подрастающего поколения и обучения грамоте взрослого населения. Особо следует выделить просветительскую деятельность учителей – выпускников гимназии, энтузиастов края: И.А. Вейсгопфена, И.В. Добровольского, М.С. Рыбушкина, Н.М. Степанова, А.В. Тимофеева, И.М. Симонова и И.Н.Ульянова.

Иосиф Антонович фон Вейсгопфен (1778-1816), получив образование в Венском университете, – с 1811 года преподавал в Астраханской гимназии немецкий и французский языки. Почти при полном отсутствии учебников и учебных пособий по иностранным языкам для учащихся он составляет один за другим 4 учебника. Кроме того, вместе со своим соотечественником Кристианом Литке он приобретает в Петербурге типографское оборудование и приступает к делу, ставшему главным в его жизни, – изданию газеты "Восточные известия". Газета, издававшаяся с 1813 года еженедельно, имела беспрецедентный успех, ее выписывали не только в Астрахани, но и в Казани, Пензе, Москве.

Издание газеты прекратилось сразу же после смерти И.А. Вейсгопфена в 1816 г. Просветительскую деятельность Вейсгопфена трудно переоценить, потому что следующая частная газета "Волга" стала выходить в городе только в 1862 году – через 46 лет! Да и официальный орган – "Астраханские губернские ведомости" – начал печататься только с 1838 года.

Бескорыстным и неутомимым просветителем Астраханского края был Иван Викентьевич Добровольский – просветитель, педагог, фольклорист-этнограф, композитор, изобретатель оригинального способа нотопечатания, дирижер, скри-

пач, виолончелист, создатель музыкальных инструментов. И.В. Добровольский работал в Астраханской гимназии с 1812 года. Изучая разнообразный фольклор, записывая звучащие вокруг него напевы многонационального города, Добровольский осуществляет собственную мечту об издании музыкального сборника, который назывался "Азиатский музыкальный журнал" и издавался в 1816-1818 годах литографским способом. В нем печатались песни восточных народов (калмыков, татар, персов, туркмен, ногайцев и других), тексты песен обычно приводились и в оригинале, и в переводе на русский.

Педагог-просветитель И.В. Добровольский был первым собирателем песен различных народов нашей страны. Следует подчеркнуть, что в ту пору даже мысль об издании этого журнала была смелой. Об успехе начинания И.В. Добровольского позволяет судить и тот факт, что "Азиатский музыкальный журнал" распространялся не только в провинциальной Астрахани, но высылался в Казань, Петербург, Москву, Вятку, Пензу, Томск и другие города.

Известным не только в Астраханской губернии, но и во всем Поволжье просветителем и краеведом был Михаил Самсонович Рыбушкин, выдающийся по своим способностям человек. Первое достоверное изложение биографии этого просветителя дал казанский исследователь В.В.Аристов в очерке "Адъютант Российской словесности", напечатанном в 1975 году. М.С. Рыбушкин (1792-1849), окончивший Казанский университет в 1810 году, посвятил всю свою жизнь просветительской и краеведческой деятельности. В далекую провинциальную Астраханскую гимназию М.С. Рыбушкин был назначен директором в 1835 году. Умудренный жизненным, педагогическим и просветительским опытом, он энергично взялся за дело и много сумел достичь. За годы работы он немало сделал для развития просвещения в крае. "Восьмилетнее управление гимназией Рыбушкина преподавание не только вошло в полноту общего курса, но и умножилось еще введением изучения языков арабского и армянского; число учащихся возросло до 130, между которыми считается ныне 33 из татар и персиян; из оканчивающих курс учеников при нем только начали поступать в Казанский университет...". Кроме административной работы, М.С. Рыбушкин занимался и педагогической деятельностью.

Решая вопросы просвещения в крае, он поднимал проблему обучения "инородцев" (армян, персиян, татар, калмыков), выступал с предложением открыть "калмыцкий класс". Но при его жизни идея о просвещении калмыков не была претворена в жизнь. Впервые два мальчика-калмыка поступили в гимназию только в 1864-65 учебном году, в 1867-68 году их было 15.

Значителен вклад М.С. Рыбушкина в краеведение. Книга М.С. Рыбушкина "Записки об Астрахани", изданная в Москве в 1841 г., написана на основе архивного материала и составлена из рассказов о наиболее важных исторических эпизодах: о восстаниях Разина и Пугачева, бунте стрельцов, о торговле астраханской, об армянской и индийской торговых колониях. Книга эта является библиографической редкостью и представляет собой ценный источник для исследователей, так как большинство архивных материалов того времени не сохранилось. М.С. Рыбушкин так писал в предисловии к своей книге: «Подвергая суду читателей слабый труд, я не могу не обнаружить мысли моей, что история всякого края, города и местечка составляет уже звено, принадлежащее истории государства» [4].

К числу выдающихся общественных деятелей следует отнести уроженца астраханской земли, одного из первых учащихся гимназии Ивана Михайловича Симонова. Удивительна жизнь этого человека. Астроном, географ, математик,

магнитолог, метеоролог, литератор, этнограф, путешественник, просветитель-педагог, методист, И.М. Симонов, несомненно, был незаурядной личностью, сыгравшей значительную роль в деле развития и распространения знаний в нашей стране. Несмотря на это, до сих пор не создано монографии о жизни и научной, общественно-педагогической деятельности этого разностороннего ученого, видного деятеля народного образования. Некоторые небольшие статьи отдельных авторов, опубликованные в различное время (особенно в 1949-1957 гг.) и характеризующие какие-либо отдельные стороны научной деятельности И.М. Симонова, не могут исчерпывающе описать его личность. Среди них были работы, характеризующие И.М. Симонова как путешественника, астронома, магнитолога, этнографа. Большинство этих работ появилось в связи с тем, что именно в эти годы отстаивался приоритет русских в открытии Антарктиды, а И.М. Симонов был в кругосветной экспедиции 1819 года единственным ученым, выполнявшим разносторонние исследования и наблюдения. Более детально изучил и описал научную деятельность И.М. Симонова-астронома казанский исследователь Сергей Николаевич Корытников (1903-1984).

И.М. Симонов (1794-1855) был в буквальном смысле человеком из народа, которому только выдающиеся способности открыли путь к высшему образованию и к научной деятельности. Он родился и вырос в Астрахани в семье купца. И.М. Симонов получил начальное образование в Главном народном училище. После открытия Астраханской гимназии Симонов поступает в нее и, закончив, решает поступить в Казанскую гимназию для усовершенствования в знаниях. В феврале 1809 г. И.М. Симонов становится студентом физико-математического факультета Казанского университета, где учится вместе с великим русским математиком Н.И. Лобачевским. Уже на первом году обучения он проявляет себя таким образом, что становится (вместе с Лобачевским) камерным студентом, обязанностью которого было разъяснение остальным непонятого ими на лекциях и оказание помощи отстающим. Так встретились тогда еще неизвестные миру два студента: Симонов и Лобачевский. Через несколько лет они стали профессорами того самого Казанского университета, который блестяще окончили. Всю дальнейшую жизнь их связывала совместная педагогическая, просветительская, научная и административная деятельность. Через всю жизнь пронес И.М. Симонов восхищавшую всех его друзей черту – стремление совершенствовать свои способности. Об этом свидетельствуют многочисленные письма, хранящиеся ныне в отделе рукописей научной библиотеки им. Н.Н. Лобачевского (это письма Гаусса, Фурье, Гумбольдта, Араго, Остроградского и др.).

Регулярная педагогическая деятельность И.М. Симонова начинается с марта 1814 года, когда он удостоивается звания адъюнкта физико-математических наук с правом преподавания в Казанском университете. Мировая известность пришла к нему после участия в качестве астронома (единственного ученого экспедиции) в кругосветной экспедиции 1819-1821 гг. под руководством Ф.Ф. Беллинсгаузена и М.П. Лазарева.

И.М. Симонов был избран членом почти двадцати ученых обществ: Русского географического. Парижского географического. Рейнского общества испытателей природы. Петербургской Академии наук, французского Общества общей статистики. Варшавского общества Друзей Науки и т.д. Он поддерживал научные связи со многими выдающимися учеными мира: Гауссом, Био, Фурье, Лапласом, Гумбольдтом, Бесселем, Араго, Гершелем, Остроградским.

Однако главным делом жизни И.М. Симонова была его педагогическая деятельность, которая проходила в Казанском университете на протяжении бо-

лее 40 лет. Главной своей обязанностью профессор считал чтение лекций лучшим и понятнейшим образом, соединение теории с практикой во всех разделах курса, в которых это нужно; пополнение курса сведениями о новых открытиях, сделанных в других странах Европы; присутствие на заседаниях и при испытаниях и руководство адъюнктами.

Кроме обязательного преподавания в университете, И.М. Симонов читал публичные лекции на разные темы для всех сословий города Казани. Лекции привлекали много слушателей, так как он "увлекал их своим красноречием, представляя им в поэтических картинах дивное строение мира с его бесчисленными и разнообразными явлениями". Своими публичными лекциями он способствовал распространению физико-математических, технических знаний, имевших повседневное приложение в промышленности и даже домашнем обиходе. Большое внимание И.М. Симонов уделял средней школе. Под его руководством были написаны программы для преподавания в гимназиях Казанского учебного округа, составлен список руководительных книг, неоднократно проводились ревизии учебных заведений в Поволжье (в том числе и в Астраханской губернии).

На подготовку учителей И.М. Симонов смотрел как на дело первостепенной важности. Не дожидаясь коренной перестройки системы народного образования, он стремился к пробуждению у педагогов интереса и творческого отношения к делу, требовал вдумчивой работы, применения более эффективных методов обучения.

Освещая учебно-методическую и учебно-организационную работу И.М. Симонова, следует обратить внимание на его деятельность в качестве: секретаря училищного Совета (избирался 3 раза); декана физико-математического отделения (избирался 5 раз); директора педагогического института и инспектора студентов; члена издательского комитета "Ученых записок" Казанского университета, затем председателя издательского комитета; члена, а затем председателя Испытательного комитета для поступающих студентов; директора обсерватории; визитатора гимназий Казанского учебного округа (1815, 1836, 1841. 1845 гг.); проректора Казанского университета (с 1845 г.); ректора Казанского университета (с 1846 по 1855 г.). Представление о масштабах учебно-методической деятельности И.М. Симонова можно получить, даже просто перечислив документы, в разработке которых И.М. Симонов принимал участие или составил лично:

1) программы для средних школ (в 1827 году комитет, утвержденный Советом университета, под председательством И.М. Симонова занимался составлением программы для средней школы. Программы по математике, физике, механике и математической географии написаны и подписаны И.М. Симоновым);

2) учебные пособия (этих документов известно пока два): а) "Прямой метод интегрального исчисления"(1824 г., на французском языке); б) "Руководство к умозрительной астрономии", ч.1. Уранометрия (Казань, 1832, представляет методическую ценность и сегодня).

Удивительной личностью был Иван Михайлович Симонов. Читаешь его дневники - поэт и философ. Он лучше, чем кто-либо сумел объяснить свои качества: "... И всякий раз уходил с мыслью ... о награде в здешнем мире двумя истрами божества – наукой и нравственным образованием". Велики заслуги И.М. Симонова как педагога в подготовке новых отечественных кадров.

Среди прогрессивных талантливых учителей гимназии следует назвать учителя математики, учителя Ильи Ульянова (позднее учителя математики Александра и Владимира Ульяновых) Николая Михайловича Степанова.

Н.М. Степанов (1821-1880) был выходцем из мещан Пермской губернии. Высшее образование получил в Казанском университете, где его учителями бы-

ли известные ученые того времени Н.И. Лобачевский и И.М. Симонов. Н.М. Степанов преподавал математику в Астраханской гимназии в течение двадцати лет (1841-1861). Уже в 1841 г. только прибыв в гимназию, он начал вести научную работу, проводя систематические метеорологические наблюдения и отсылая результаты в Казанский университет. В "Астраханских ведомостях" в 1841 г. была напечатана статья Н.М. Степанова "О метеоре, виденном в Астрахани в 1841 г.", перепечатанная позже многими другими журналами.

Н.М. Степанов был знающим педагогом и опытным методистом, имел звание заслуженного преподавателя, пользовался уважением окружающих. Ж.А. Трофимов в книге "Гимназист Владимир Ульянов" приводит очень выразительную характеристику Н.М. Степанова, данную одним из его учеников: "Н.М. Степанов с виду был человек очень суровый; эту внешнюю суровость почему-то старался проявить на письменных экзаменах. Но в то же время был крайне отзывчивый человек. В классах обращал внимание на малоуспешных учеников; более способных вызывал очень редко. Но особенно дорого в нем это то, что он принимал сердечное участие в материальном положении беднейших учеников то денежным взносом за квартиру, то покупкой платья, то отысканием уроков для репетиторства. Исключительно только благодаря его участию многим ученикам удалось получить гимназическое образование". Именно таким знали этого учителя Илья Ульянов и его дети Александр и Владимир.

В годы учебы в Астраханской гимназии Ильи Николаевича Ульянова (1843-1850) российскую словесность преподавал Александр Васильевич Тимофеев, который в 1841 году окончил с золотой медалью философский факультет Казанского университета и с января 1842 года был утвержден старшим учителем российской словесности и логики Астраханской гимназии. Тимофеев работал в гимназии до 1857 года. Жизнь и педагогическая деятельность А.В. Тимофеева, передового для своего времени учителя, подробно описана в работах Ж. Трофимова.

Перечень имен и исторических явлений можно продолжать. Герои есть во все времена. Это помогает создать нравственные идеалы.

Меняя качество образования, создавая условия для самореализации личности обучаемых, имеем возможность формировать и развивать этические принципы и идеалы в целях духовного, нравственного развития личности. Культура и искусство любого народа самобытна и уникальна, корни которой питаются живой властью духовного самосознания народа, которое через годы несет опыт предшествующих поколений, наполняя содержание новым смыслом и идеями. Через эти связи проходит взаимообогащение и взаимовлияние культур народов, формирование определенных культурных архетипов, а интенсивность и длительность культурного взаимодействия позволяет формировать культурные общности.

1. Кудрявцев Л.Д. Проблемы математического образования / Труды третьей международной конференции, посвященной 85-летию Л.Д. Кудрявцева. М.: МФТИ, 2008. – 356 с.
2. Лихачев Д.С. Заметки о русском. М.: Советская Россия, 1981. – 71 с.
3. Мерлина Н.И. Фольклорные и краеведческие математические задачи народов России. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – 290 с.
4. Рыбушкин М.С. Записки об Астрахани. – М., 1841. – 233 с.
5. Ольнева А.Б. История Астраханского края (гл.9, §7; гл. 11 §4; гл. 17 §5; библиография к каждому параграфу): коллективная монография под общей ред. Н.М. Ушакова. Волгоград (печать), Издательство АГПУ, 2000. – 1120 с.

СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННО-ОБУЧАЮЩЕГО КОМПЛЕКСА ПО ДИСЦИПЛИНЕ

Информационная компетентность современного специалиста является залогом его успешности в дальнейшей профессиональной деятельности. Цели и содержание образования меняются в соответствии с требованиями современного информационного общества. Новым ориентиром в подготовке кадров является формирование у выпускников вузов адекватной уровню развития общества информационной культуры, которая включает в себя широкое использование наряду с ресурсами традиционных источников информации информационно-образовательных комплексов по дисциплинам, являющихся компонентами информационно-образовательной среды ВУЗа. При использовании информационно-образовательных комплексов по дисциплине, у студентов развиваются умения и навыки использования информационных компьютерных технологий в собственной учебной деятельности, а также воспитываются и другие составляющие его информационной культуры (информированность, информационная активность, информационное мировоззрение), закладывается потребность в непрерывном обучении.

Создание информационно-образовательного комплекса по дисциплине основано на системном подходе, педагогическом менеджменте, модульном принципе проектирования содержания учебного процесса, где учебный модуль является единицей обучения, обладающей относительной самостоятельностью и целостностью в рамках учебного курса. Каждый учебный модуль содержит: цели и задачи обучения данному содержанию; описание компетенций, базовых знаний и умений, наличие которых является необходимым условием изучения данного учебного модуля; свое содержание (информационное наполнение) в виде логически завершенного блока в рамках учебного курса, подразделяемое на общую и специальную части; модель организации обучения и используемые методы, определяющие технологическое и методическое обеспечение и обеспечивающие дидактический процесс в соответствии с целями и задачами обучения; описание знаний и умений, которые будут приобретены студентами после изучения данного учебного модуля. Учебный модуль обеспечен также системой контроля за ходом обучения и выполняет функцию оценивания.

Анализ деятельности студентов позволяет выделить следующие функциональные блоки ИОК по дисциплине: информационно-управляющий, учебный, контролирующий.

Информационно-управляющий блок ИОК по дисциплине состоит из системы поддержки планирования самостоятельной работы студентов и дидактико-информационной системы. Система поддержки планирования самостоятельной работы студентов предназначена для генерации карт процесса, которые служат для самопланирования студентами своей самостоятельной работы по дисциплине. Карты процесса планирования СРС за выбранный студентом временной период содержат: темы лекционных и лабораторных (практических) занятий, перечень литературы и Интернет-источники для самостоятельной подготовки, вопросы для самопроверки. Дидактико-информационная система включает Государственный образовательный стандарт по дисциплине, выписку из учебного плана и рабочую программу.

Учебный блок ИОК по дисциплине включает: презентации и конспекты лекций, методические указания для выполнения и примеры выполнения лаборатор-

ных и практических работ, расчетно-графических и курсовых работ и проектов; тематические подборки литературы и Интернет-источников по дидактическим единицам дисциплины; информационные базы, содержащие электронные образовательные ресурсы по дисциплине; виртуальные лаборатории и практикумы.

Контролирующий блок ИОК по дисциплине включает тестовые материалы и контрольные вопросы для подготовки к отчетам по лабораторным (практическим) занятиям, вопросы модулей, экзаменационные вопросы и вопросы к зачету. Использование данного блока ИОК позволяет преподавателю сократить рутинную работу по проверке тестов, контрольных работ, что позволяет проводить контроль чаще и снизит фактор субъективности при оценивании. Тестирующая программа включает в себя: базу данных для тестирования; интерактивную программу тестирования; программу удаленного администрирования базы данных; интерфейс, связывающий программы с базой данных. Интерактивная программа тестирования предусматривает регистрацию студента в системе и организацию выбора заданного числа вопросов случайным образом. Программа администрирования базы данных выполняет следующие функции: добавление, изменение, удаление вопросов и ответов к ним в базе; добавление, изменение, удаление групп студентов; просмотр результатов тестирования студентов по выбранной группе или по всем группам; удаление записей о результатах тестирования студентов из базы по выбору преподавателя.

Логика работы программы заключается в сквозном режиме представления тестовых заданий, последовательно проверяющих усвоение каждой дидактической единицы тестирования. В соответствии с установленным в блоке администрирования критериальным числом, связанным с процентом правильных ответов, программа определяет степень усвоения каждой дидактической единицы дисциплины. Статистика результатов тестирования представляется программой в виде таблицы, в которой указаны дидактические единицы и степень усвоения каждой единицы.

Использование информационно-обучающего комплекса по дисциплине в учебном процессе позволит повысить качество обучения за счет оптимизации подготовки и проведения занятий, интенсификации учебно-воспитательного процесса, развития познавательной активности студентов, обеспечения дидактического единства усвоения системы знаний и развития творческой познавательной деятельности студентов.

О.В. ПАВЛОВА

ВЕБИНАР КАК ИННОВАЦИОННОЕ СРЕДСТВО ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Модернизация педагогического образования и образования в целом связана с изменением, а точнее с расширением педагогического пространства за счет приращения нового вида реальности – виртуальной. Современный человек переходит на новый уровень орудийной опосредованной деятельности, где новые системы опосредования, согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, становятся системами знаковыми (семиотическими), к которым современные психологи относят Интернет или виртуальную реальность [2].

Воропаев М.В. определяет виртуальную реальность как особый вид социальной реальности, субъективно отделяемой от базовой реальности, порождающим источником которой служит взаимодействие, основанное на работе компьютерных устройств, психического мира человека с индивидами, группами, организациями, компьютерными программами [1].

Как справедливо замечает А.В. Хуторской, по мере развития информационных технологий на дистанционные формы образования человек будет отводить до 40% общего учебного времени [4]. Виртуальная реальность предоставила возможность не только для масштабного личного общения (как ни парадоксально звучит это словосочетание), но и для профессионально-образовательной коммуникации. Причем дистанционная образовательная коммуникация охватывает все большее количество субъектов: дистанционно учатся школьники, студенты, сами преподаватели.

Вслед за А.В. Хуторским под дистанционным обучением мы будем понимать обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты и объекты образования, имея пространственную или временную удаленность, участвуют в учебном процессе, направленном на создание образовательных продуктов и соответствующих внутренних приращений субъектов образования [4].

Дистанционное обучение, безусловно, происходит в обедненной коммуникативной среде, но имеет ряд преимуществ, среди которых, по мнению А.В. Хуторского, оперативные (преодоление пространства и времени), информационные (доступность удаленных образовательных массивов), экономические (уменьшение затрат за счет экономии транспортных расходов и др.) [4]. Телекоммуникационные технологии позволяют консультироваться и обучаться у высококвалифицированных специалистов, независимо от их реального географического расположения.

Необходимо отметить, что по поводу ряда средств виртуальной образовательной коммуникации существуют споры. В частности, отбор «готовой» информации с веб-сайтов резонно критикуют за отсутствие у обучаемого возможности, а потом и желания самостоятельного познания действительности, реальности окружающего мира [3]. И, как следствие, отмечает А.Д. Король, нет посылок для значительных усилий обучаемого к формированию своей системы знаний, результатом чего оказывается торможение личностного развития.

Автору хотелось бы выделить такое средство виртуальной образовательной коммуникации как вебинар, имеющий ряд преимуществ перед другими средствами с точки зрения коммуникативной, образовательной и психологической продуктивности.

Вебинар (webinar) – интерактивная он-лайн конференция (интернет-семинар), где лекторы и участники могут общаться в режиме реального времени. Аудитория может составлять почти неограниченное число участников. Вебинар предоставляет такие технические возможности как:

- видеоизображение лектора
- голосовая передача материала
- слайдовые презентации
- текстовый чат
- голосования и опросы [5].

В вебинарах прослеживается взаимодействие объекта обучения с субъектом, хотя роль обоих в определенной степени ограничена. У лектора отсутствует зрительный контакт с аудиторией, а ведь «зеркальное Я» (определение Ч. Кули,

1912), отражающееся в реакции на нас других людей и формирует наше поведение [3].

Следует отметить, что требования к проведению вебинара отличаются от требований к проведению лекций в базовой реальности. Не каждый лектор может вести вебинар. Подготовка вебинара должна включать просмотр схожих по тематике вебинаров и, желательно, их анализ.

Наисложнейшая задача при ведении вебинара – создание эффективного взаимодействия слушателей и лектора, что даже при проведении лекции в базовой реальности иногда сложно осуществить: лектор и аудитория, порой, существуют сами по себе. Но, наблюдая за реакцией аудитории, лектор может скорректировать свое поведение. Технические барьеры вебинара лишают такой возможности его лектора.

Поэтому при проведении вебинаров необходимо учитывать ряд моментов. Внимание слушателя (и одновременно зрителя) сконцентрировано на небольшом, ограниченном техническими возможностями веб-камеры участке пространства. Любое движение тела лектора или изменение выражения его лица приобретает дополнительную эмоциональную окраску и невербальный посыл. Для достижения иллюзии зрительного контакта со слушателями вебинара лектору следует смотреть непосредственно в веб-камеру. Лектор должен быть достаточно эмоционален, даже артистичен. Иногда лекторы, стараясь заострить внимание слушателей на определенной информации, излишне приближают лицо к веб-камере, достигая при этом довольно комичного эффекта, что не может не вызывать улыбку, а иногда и смех у слушателей, которого лекторы, по известным причинам, не могут заметить.

Важное значение имеет и звукоряд вебинара. Конечно, любой вебинар имеет свои временные рамки, которые иногда сужаются из-за технических неполадок, таких как потеря связи. В этом случае лектор начинает торопиться, ускорять темп речи, чего делать не следует, ведь, проходя через звуковой усилитель, такая речь теряет четкость. Лектору нужно проработать и иметь сценарий вебинара по сокращенной схеме, на случай потери связи. Тогда у слушателей и, в первую очередь, лектора не будет досадного чувства недосказанности. Нет необходимости повышать силу голоса, т.к., в данной ситуации, голос будет звучать резко и создаст эмоциональный дискомфорт для слушателей. Нечеткая артикуляция, «проглатывание» окончаний фраз также крайне нежелательны, т.к. создают дополнительные барьеры к пониманию материала.

Для поддержания контакта со слушателями лектору рекомендуется как можно чаще, в контексте тематики, обращаться к аудитории и получать обратную связь при помощи он-лайн текстового чата. Это вносит определенное оживление в работу вебинара и уменьшает его репродуктивный характер.

Одна из сложных, но необходимых целей вебинара – достижение максимальной степени диалогичности на фоне технических барьеров для создания эффективной коммуникации. При использовании информационных технологий, которые только усиливают монологичность и репродуктивность сегодняшнего образования [3], вебинар может стать компромиссным средством виртуальной образовательной коммуникации, но лишь при соблюдении вышеизложенных минимальных требований, предъявляемых к организации вебинара.

1. Воропаев М.В. Виртуальные и смешанные реальности и воспитание // Педагогика», 2011. – №5.

2. Войскунский А.Е. Психологические исследования деятельности человека в Интернете // Информационное общество, 2005. – №1.

3. Король А.Д. Информатизация образования и общение в школе // Педагогика, 2011. – №7.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
5. Электронный ресурс: URL:<http://www.edu.jobsmarket.ru>.

Т.А. ПАРТ

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ФОРМА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Неоспоримое преимущество профильного обучения заключается в возможности развития индивидуальных способностей ребенка. Оно создает условия для создания направленной профессиональной ориентации и на протяжении всего учебного процесса способствует формированию устойчивых знаний.

В процессе обучения мы часто сталкиваемся с тем, что интерес к предмету у обучающихся падает: кого-то пугает достаточно большой объем теоретических знаний, которые нужно изучать, кто-то испытывает затруднения с решением задач, а большинство ребят еще не готовы сделать выбор в пользу какого-либо профиля.

Для того, чтобы девятиклассники сделали действительно осмысленный выбор профиля обучения в старшей школе, им необходимо помочь. Практико-ориентированные занятия создают благоприятные условия для развития и саморазвития обучающихся. Они способствуют осознанному выбору профиля обучения.

Традиционно на занятиях ребята изучают теоретические основы работы химических лабораторий: правила техники безопасности в химической лаборатории, механизм весов и правила взвешивания реагентов, способы приготовления растворов с заданной массовой долей или другой концентрацией, правила проведения качественного анализа неорганических и органических веществ, а также историю открытия и химический состав многих веществ. На практических занятиях ребята знакомятся с лабораторным оборудованием, взвешивают необходимые массы веществ на весах, готовят растворы с определенной концентрацией, проводят качественные реакции.

Для того, чтобы обучающиеся имели более ясное представление о профессиях, которые связаны с их будущим профилем, можно провести нестандартное занятие. Для этого необходимо провести подготовительную работу, выбрать профессии, о которых обучающиеся хотели бы получить представление, подготовить оформление класса. Можно для каждой выбранной профессии организовать импровизированный пункт. Например, профессия фармацевт может быть представлена в пункте «Аптека». В нем ребята могут познакомиться с историей развития этой профессии, с основными задачами, которые выполняет фармацевт, а затем и выполнить практическую работу – самим приготовить физиологический раствор. Для этого заранее надо приготовить необходимое оборудование, дать алгоритм выполнения работы, задать определенную концентрацию раствора.

Такое занятие было проведено в лицее. Ребята с большим энтузиазмом включились в работу и приступили к выполнению этого задания. Каждый стре-

мился в нем поучаствовать: кто-то стал рассчитывать необходимые массы реагентов, кто-то настраивать весы или отмерять необходимый объем жидкости. После того, как физиологический раствор был приготовлен, ребята побывали еще в двух пунктах. Это были «Химическая лаборатория» и «Химчистка». Там обучающиеся пробовали определять тип среды и учились выводить пятна различного происхождения. Такое занятие ребятам очень понравилось. Они отметили, что даже если их будущая профессия не будет связана с химией, то знания, полученные на этом занятии, пригодятся им в повседневной жизни. К участию в этом занятии в качестве помощников были привлечены обучающиеся выпускного химико-биологического класса. Они с удовольствием исполняли роль старших наставников, с большой ответственностью относясь к своим поручениям.

На таких занятиях обучающиеся получают бесценный опыт практической деятельности – проведение опытов, экспериментов, наблюдений, приобретают навыки работы с информацией: поиск источников необходимой информации, ее анализ, обобщение, перевод информации из одного вида в другой. Благодаря работе в малых группах обучающиеся получают навыки коммуникативного общения, учатся высказывать публично свою точку зрения, ее отстаивать и т.д.

Практико-ориентированные занятия способствуют развитию ключевых компетентностей обучающихся, что помогает в дальнейшем сделать осознанный выбор профильного обучения и повысить качество образования.

О.В. ПИКУЛИК

ИНТЕРНЕТ-МАРАФОН КАК ФОРМА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ЦЕЛЮ САМОРАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Проблема сетевого взаимодействия в научной литературе рассматривалась и рассматривается, в первую очередь, в аспекте внедрения дистанционных технологий в образование (А.А. Андреев, М.Ю. Бухаркина, В.Ф. Гуркин, М.В. Моисеева, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.А. Трайнев, А.В. Хуторской и др.), а также как взаимодействие личности в информационной среде обучения (А.Е. Войскунский, Б.С. Гершунский, В.М. Дрофа, Ю.Г. Коротенков, К.Г. Кречетников, А.М. Романов, В.А. Ясвин и др.), общение посредством информационных технологий или интернет-общение (Е.П. Белинская, А.Е. Войскунский, А.И. Готская, А.Е. Жичкина, Н.Г. Недогреева, С.В. Симонович, О.К. Тихомиров, И.С. Шевченко и др.) и пр. В последние годы опубликован целый ряд работ, посвященных проблемам определения сущности сетевого взаимодействия (Е.В. Василевская, Е.Н. Глубокова, И.Э. Кондракова и др.) и организации на его основе учебного процесса (М.Л. Кондакова, Е.Я. Подгорная, Т.М. Третьяк и др.). Следует выделить работы в области общей методологии организации сетевого взаимодействия (А.Л. Гапоненко, А.И. Готская, Т.М. Орлова, Р.В. Приходько, Э.И. Скоблева и др.).

В педагогической практике идея сетевого взаимодействия образовательных учреждений возникла в конце 1990-х годов. Несомненная заслуга в этом принадлежит А.И. Адамскому и созданной им образовательной сети «Эврика», которая определяется им как совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования. Сегодня продолжается активная разработка проблем сетевого взаимодействия различных орга-

низаций, в частности, учреждений образования (И.С. Алексанина, Н.С. Бугрова, Ю.А. Бурдельная, В.А. Грищук, З.М. Зарипова, О.В. Кайгородова, Л.И. Мухина, Е.В. Рябышева, А.Н. Томазова, А.Д. Цедринский, А.Г. Шепило и др.).

В работах А.Д. Цедринского, О.В. Кайгородовой, Н.С. Бугровой рассмотрены проблемы сетевого взаимодействия образовательных учреждений в системе повышения квалификации педагогических кадров, в региональной организации профессионального образования учителей. В этих работах подробно рассмотрен целый ряд вопросов: процесс интеграции в системе профессионального образования образовательных учреждений в системе педагогического образования (О.В. Кайгородова), роль современных концепций информационного общества в организации сетевого взаимодействия, особо ценным представляется использование синергетического и андрагогического подходов (Н.С. Бугрова). При этом, само сетевое взаимодействие рассматривается только применительно к системе повышения педагогических кадров. В ряде исследований поднимаются аналогичные вопросы применительно к роли сетевого взаимодействия в организации подготовки воспитателей дошкольных образовательных учреждений (З.М. Зарипова), педагогических кадров для начальной школы и дошкольных учреждений (Е.В. Рябышева).

Сетевое взаимодействие рассматривается в рамках теоретико-методологического аспекта объединения вузов для специального воспитания и профильного обучения (В.А. Грищук, Ю.А. Бурдельная, М.Л. Кондакова, Е.Я. Подгорная, А.Г. Шепило, А.Н. Томазова); в составе университетского комплекса (Л.И. Мухина); в условиях реструктуризации сети профессиональных учреждений (А.В. Воронин); в системе органов управления муниципального уровня (А.Н. Томазова). В отдельных исследованиях (И.С. Алексанина, Р.В. Приходько и др.) были проанализированы инновационные аспекты функционирования образовательных сетей, рассмотрены организационные проблемы их взаимодействия с органами управления образованием.

В настоящее время актуальной темой исследований является саморазвитие личности обучающегося в условиях информационной образовательной среды. Освещению разных аспектов этой проблемы посвящены диссертационные исследования С.И. Жожиковой (саморазвития личности школьника в сети Интернет), Н.С. Запускаловой (саморазвитие старшеклассников в виртуальной образовательной среде гимназии), Е.Д. Нелуновой (саморазвитие в мультимедийной образовательной среде) и др. Таким образом, в современных условиях всесторонней информатизации образовательного процесса следует говорить о решающем влиянии информационной среды на саморазвитие обучающихся, и в частности, о роли сетевого взаимодействия.

Проведенный подробный анализ организации сетевого взаимодействия позволил представить его структуру как совокупность образовательных учреждений разных типов, имеющую: • общую цель, • ресурсы для ее достижения, • единый центр управления – Саратовский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (СарИПКПРО). Общая цель определяется несколькими направлениями деятельности института: 1) повышение квалификации педагогических работников, 2) организация работы экспериментальных площадок по актуальным вопросам в сфере образования, 3) проведение сетевых мероприятий для участников образовательного процесса.

На базе кафедры информатизации образования СарИПКПРО в течение 6 лет реализуется программа сетевого взаимодействия участников образовательного процесса ряда школ области, создана инфраструктура для оказания обра-

зовательных услуг, направленных на развитие и саморазвитие личности обучающегося, его социализации. На основе взглядов Е.Д. Нелуновой и Е.Е. Сартаковой, нами была разработана концепция организации сетевого взаимодействия с целью саморазвития обучающихся, которая 1) предусматривает оптимизацию внутренних сил и личностных качеств – самосознание, самоорганизацию и самооценку как механизмов саморазвития; 2) воплощает идею использования возможностей глобальной сети и дистанционных технологий, предоставленных в открытой среде образования, для саморазвития обучающихся.

В рамках данной статьи приведем пример организации и проведения Интернет-марафона для школьников «Цифровые горизонты», сетевого мероприятия, направленного на саморазвитие учащихся.

Все чаще вики (вики – веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом) рассматривается как эффективное средство для организации педагогической деятельности и как элемент дистанционного учебного курса. Использование вики как среды для совместной деятельности само по себе еще не ведет к тому, что люди работают вместе и внимательно относятся к деятельности соседей.

Весь предшествующий опыт их педагогической и учебной деятельности мешает им использовать чужие наработки и создавать материалы, которые были бы полезны другим членами сообщества. Поэтому и первый опыт использования коллективной среды сводится к созданию не связанных между собой страниц-презентаций. Переход на новый уровень совместной деятельности требует от организаторов дополнительных усилий, которые бы расширяли поле зрения участников сообщества, помогали им отслеживать направления деятельности друг друга. В рамках вики учителя могут просматривать и редактировать все существующие страницы, находить общие темы и на уровне ссылок показывать ученикам, куда двинутся партнеры и как можно с ними взаимодействовать. Программа вики может быть использована в педагогической практике различными способами.

Во-первых, представление, расширение и аннотирование учебных материалов. Интересная возможность – заметки и аннотации на полях лекции или первоисточника, которые могут оставлять все участники. Каждая статья в рамках вики связана со страницей обсуждения, которая может рассматриваться как дополнительная или оборотная сторона статьи. На этой оборотной стороне все заинтересованные участники могут оставлять свои комментарии и вести обсуждение. Электронный вариант представления учебных материалов дает учащимся возможность проследить связи между текстами. Система обратных ссылок позволяет проследить, из каких материалов ссылки обращаются к данному автору. Во-вторых, совместное создание виртуальных краеведческих и экологических экскурсий школьниками и студентами. В-третьих, коллективное создание творческих работ – сказок, стихотворений, эссе. К таким проектам относятся создание коллективных текстов «Студенческой» и «Школьной сказки» на базе вики-площадок. Создание школьной сказки особенно интересно, поскольку в реализации проектов могут участвовать школьники с ограниченными возможностями. В-четвертых, коллективное создание учительских, студенческих и школьных энциклопедий. Наиболее масштабным примером такого проекта является проект Летописи.ру (<http://letopisi.ru>).

На протяжении многих лет сотрудники ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО» организуют и проводят на площадке СарВики различные сетевые мероприятия: конкурсы, проекты, мастер-классы, марафоны.

Площадкой для проведения марафона была выбрана СарВики, поскольку педагоги и школьники знакомы с данной средой. В марафоне могли принять участие школьные команды из образовательных учреждений, состоящие из 1-2 учителей и 3-5 учащихся любого возраста.

На предварительном этапе командам необходимо было заполнить свою визитную карточку в соответствии с критериями и разместить ссылку в разделе «Участники марафона».

Регистрация команд - до 13 марта [править]	Критерии оценивания [править]
<p>В разделе Участники марафона нужно создать ссылку на страницу своей команды (визитную карточку), которая будет оцениваться в соответствии с представленными критериями</p> <p>Участники Интернет-марафона для школьников Цифровые горизонты</p>	<p>Представление команды (визитная карточка) может принести команде до 5 очков</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ оформлено с соблюдением правил создания Вики-страниц; ■ отнесено к категориям Марафон Цифровые горизонты, название региона; ■ содержит контактные реквизиты школы (адрес, телефон, электронную почту); ■ содержит короткий рассказ о команде; ■ содержит общую фотографию; ■ содержит раздел «Интернет-марафон Цифровые горизонты», в котором команды размещают результаты работы по этапам марафона <p>Ссылка на название команды в списке участников Интернет-марафона не должна быть красной, т.е. страница команды должна быть заполнена! ссылки на внешние сайты могут дополнить представление вашей команды, но не могут его заменить</p>

Было подано 33 заявки на участие в марафоне.

На первом этапе командам был предложен конкурс знатоков, необходимо было ответить на предложенные вопросы трех туров. В 1 туре за каждый правильно отгаданный вопрос команда получала 1 балл. Максимальное количество баллов – 10.

Во 2 и 3 турах за каждый правильно угаданный вопрос команда получала 2 балла. Максимально количество баллов – 22 балла за тур. Максимальный балл за 1 этап – 54 балла.

Организаторами были созданы страницы с вопросами на СарВики.

1 этап: Конкурс знатоков 14 - 19 марта [править]
<p>Данный этап состоит из трех туров. В каждом туре необходимо ответить на предложенные вопросы.</p> <p>1 тур (вопросы)</p> <p>Ссылка для ответов на вопросы 1-го тура ↗</p> <p>2 тур (вопросы)</p> <p>Ссылка для ответов на вопросы 2-го тура ↗</p> <p>3 тур (вопросы)</p> <p>Ссылка для ответов на вопросы 3-го тура ↗</p> <p>Ответы на задания 1-го тура</p>

Для записи ответов участников марафона использовали возможности сервиса Webanketa (<http://webanketa.com>).

<input type="checkbox"/>	Интернет марафон Цифровые горизонты III тур	12.03.2011 14:51
<input type="checkbox"/>	Интернет марафон Цифровые горизонты II тур	12.03.2011 14:34
<input type="checkbox"/>	Интернет марафон Цифровые горизонты I тур	11.03.2011 17:20

Данный сервис позволил организаторам отследить правильность ответов, быстроту работы команды, просмотреть общую статистику и определить наиболее сложные для участников задания.

Мои анкеты / Интернет марафон Цифровые горизонты I тур опубликована

Свойства Редактирование CSS Переводы Публикация Ссылки **Статистика** Респонденты

← к списку

Для более детального анализа результатов вы можете сохранить данные себе на компьютер и воспользоваться специализированной программой (Microsoft Excel, OpenOffice Spreadsheets, LibreOffice Calc, Apple iWork Numbers, SPSS,...)

33 Ответов Скачать данные (xls) 11.03.2011, 19:12 начало анкетирования

очистить результаты Скачать статистику (xls)

Команда

Ответы	
"Звездный дождь" МОУ СОШ п. Сергиевский Саратовского района Саратовской области	> 👤
Команда "Пятый элемент" МОУ СОШ с. Урицкое	> 👤
"Пятый элемент" МОУ СОШ с. Урицкое Лысогорского района	> 👤
Звездочки	> 👤
Команда "Поехали!" МОУ СОШ №3 г.Ершова Саратовской области	> 👤
Команда "БРИГАНТИНА" МОУ ООШ с.Сосновоборское Петровского района Саратовской области	> 👤
Космонавты МАОУ "Лицей №3 им.А.С. Пушкина"	> 👤
Команда "Школяры" МОУ СОШ с.Ивановка Базарно-Карабулакского района	> 👤
Охотники за удачей МОУ СОШ с.Жадовка Дергачевского района	> 👤
"Краеведы" МОУ СОШ с. Липовка Духовницкого района	> 👤

[показать весь список]

Всего ответов: 33

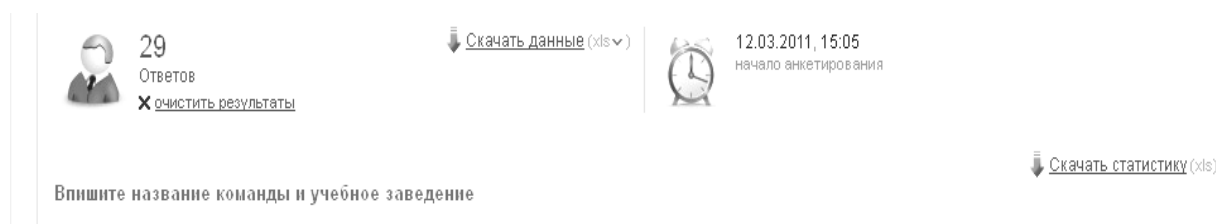
← → Респондент №33

85.26.235.13 (Russian Federation) Русский язык 2.04.2011 09:00 дата Firefox 4.0 браузер Распечатать уничтожить X Скачать данные (xls)

Тип	Вопрос	Ответ
<input type="checkbox"/>	Команда	"Звездный дождь" МОУ СОШ п. Сергиевский Саратовского района Саратовской области
<input type="checkbox"/>	Кто, в каком году и в каком научном труде ввел в СССР термин «космонавт»?	Штенфельд, 1937 год
<input type="checkbox"/>	В каком году зародилась космонавтика, как наука? Ответ обоснуйте.	Космонавтика как наука зародилась в 1903 г., когда К. Э. Циолковский опубликовал свою знаменитую работу «Исследование мировых пространств реактивными приборами» [1]. До этого о ракете знали прежде всего как об одном из видов оружия. Циолковский обосновал возможность с помощью ракеты преодолеть силу земного тяготения и совершить полет в космическое пространство.
<input type="checkbox"/>	Первый полет этого корабля продолжался 3 часа 26 минут. За это время корабль совершил 2 витка вокруг земного шара. Что это за корабль, в каком году произошел первый полет, кто главный конструктор данного корабля?	Буран, 1988 год
<input type="checkbox"/>	Как назывался первый пилотируемый корабль?	Восток
<input type="checkbox"/>	"108 минут в космосе". О ком это?	Юрий Алексеевич Гагарин
<input type="checkbox"/>	В каком году впервые в истории космонавты совершили полет без скафандров? Назовите космический корабль и космонавтов.	"Восход", 12 октября, 1964 год
<input type="checkbox"/>	Когда впервые в мире была осуществлена стыковка двух пилотируемых космических кораблей?	16 января 1969 год
<input type="checkbox"/>	Продолжите следующую цепочку: 19 апреля 1971 года, 14 мая 1973 года,,	20 февраля 1986 года, 20 ноября 1998 год
<input type="checkbox"/>	Какой спутник дольше всех находился на орбите?	Эксплорер
<input type="checkbox"/>	С именем какого космонавта связан данный цветок?	улыбка Гагарина

← предыдущий респондент следующий респондент → респондент пришёл с: wiki.sarifkro.ru

Статистику можно сохранить на компьютер и воспользоваться специализированной программой Microsoft Excel или OpenOffice Spreadsheets.



29
Ответов
[✕ очистить результаты](#)

[Скачать данные \(xls\)](#)

12.03.2011, 15:05
начало анкетирования

[Скачать статистику \(xls\)](#)

Впишите название команды и учебное заведение

На втором этапе участникам было предложено выполнить плейкаст. Основная идея второго этапа конкурса – отобразить в открытке будущее нашей планеты, Галактики.

По итогам второго этапа команда должна была представить:

- плейкаст (разместить ссылку в таблице);
- написать аннотацию к открытке (несколько предложений);
- написать эссе «Сохраним нашу Галактику» (создать вики-страницу и разместить ссылку в таблице).

Плейкаст приносил команде от 0 до 30 баллов в зависимости от:

- качества представленного материала;
- следования выбранной теме плейкаста;
- оригинальности идеи.

На третьем этапе марафона участникам было предложено оформить страницы виртуальной экскурсии на тему «Ю.А. Гагарин в Саратовской области».

Результатом работы должна быть виртуальная экскурсия по гагаринским местам в Саратовской области, разработаны карты экскурсии, вики-страницы с фотографиями и описанием объектов, указанных на карте, указаны ссылки на список источников для каждого объекта. Результаты работы данного этапа размещались на личных страницах команд.

Для обратной связи с участниками команд была открыта «Свободная трибуна», на которой участники могли задать вопрос организаторам и координаторам интернет-марафона.

Свободная трибуна для благодарностей и жалоб, отзывов и пожеланий

[\[править\]](#)

Для отображения предварительных итогов работы использовали таблицу Google, которая позволяла наглядно показать лидеров марафона.

Итоги

Итоги отсортированы - Лист 1 по названию команд, Лист 2 - по итоговому баллу

Результаты марафона:

1 место:

- «Одуванчики» МОУ Гимназия №1 г. Балашова
- «EV VIVA история» МОУ СОШ № 25 г. Балаково

2 место:

- «Школяры» МОУ СОШ с. Ивановка Базарно-Карабулакского района

- «Звезды Вселенной» МОУ СОШ № 76 г. Саратов
 - «Зодиак» МОУ СОШ № 25 г. Балаково
- 3 место:
- «Третья планета» МОУ СОШ № 3 г. Ртищево
 - «Красная школа» МОУ СОШ № 1 р.п. Новые Бурасы
 - «Поехали» МОУ СОШ №3 г. Ершова
 - «Омега» МОУ СОШ с. Вязовка Татищевского района

Сетевые мероприятия, проводимые на страницах СарВики, размены в разделе «Конкурсы».

Л.И. ПЛЕХАНОВА

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МОДЕЛИ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕДЖЕМ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Качество в настоящее время становится стратегией многих организаций и рассматривается как основная составляющая конкурентного преимущества. Не является исключением и наше образовательное учреждение, где активно обсуждается роль и значение качества в реформирующейся системе образования.

В настоящее время вызывает интерес многих работников образования возможность использования в управлении образовательными организациями концепций менеджмента качества, применяемых в производственной сфере. В частности, речь идет о применении принципов Всеобщего менеджмента качества (TQM) и требований международных стандартов ИСО серии 9000 для построения внутри образовательных систем менеджмента качества (СМК).

Такая система, основываясь на процессном подходе к управлению, позволяет добиваться постоянного совершенствования процесса подготовки высококвалифицированных специалистов, достигать современного уровня их знаний посредством обеспечения качества самого образовательного процесса, а также более эффективно использовать имеющийся кадровый, материально-технический, информационный и финансовый потенциал образовательного учреждения. Однако процесс создания таких систем в российских образовательных организациях идёт крайне медленно на фоне быстро развивающегося рынка труда и образовательных услуг. Проблемами, сдерживающими внедрение систем менеджмента качества, являются: отсутствие единого методологического подхода к её созданию, интенсивная самоизоляция сотрудников и подразделений, дефицит квалифицированных специалистов-разработчиков, недостаток финансовых средств и знаний в области теории управления качеством и недооценка практической отдачи от внедрения систем менеджмента качества.

Стратегия развития колледжа для нас – это генеральный план действий, определяющий приоритеты стратегических задач, ресурсы и последовательность шагов по достижению стратегических целей. Методы оперативного характера, используемые для выполнения требований к качеству, затрагивают и долговременные задачи развития колледжа, решаемые с помощью комплексного подхода к руководству.

В этой связи следует отметить, что формирование и внедрение системы менеджмента качества колледжа не является актом формального приведения действующей документации и процедур к формам и перечням, предусмотренным соответствующими стандартами и директивами в области качества. Данный проект позволит нам реализовать подход, направленный на достижение долгосрочного успеха, объединяющий аспекты общего управления, определяющий политику в области качества, стратегию и тактику достижения поставленных целей по качеству, и ответственность персонала по выполнению задач стратегического планирования.

Управлять качеством образования – значит уметь анализировать, прогнозировать результаты, контролировать сам процесс и вносить свои коррективы, чтобы перейти на новый виток развития. Управлять качеством образования необходимо научиться на каждом уровне: не только управленцу, но и любому сотруднику.

При разработке проекта были использованы подходы и теоретические положения и термины, применяемые в международных стандартах серии ИСО.

Необходимость использования современных технологий управления учреждением среднего профессионального образования и внедрения в систему его управления принципов TQM (Всеобщего менеджмента качества) подтверждается рядом международных и отечественных документов в области управления образованием и Стандартов по менеджменту качества серии ISO 9001:2008 (ГОСТ Р ИСО 9001-2008).

Наиболее разработанными в педагогической науке по вопросам управления образованием являются два направления: управление процессом образования (обучения, воспитания, формирования личности) и управление образовательными учреждениями. Причем публикации по второму направлению относятся в основном к управлению школой (В.А. Кальней, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков и др.). Теоретический анализ литературы и опыта образовательной деятельности учреждений среднего профессионального образования показал, что управление в учреждении СПО отличается рядом принципиальных особенностей. Современный подход к разработке проблем среднего профессионального образования с позиций системного подхода и теории управления изложен в работах Г.В. Белой, Н.В. Кузьминой, В.А. Качалова, И.Я. Лернера, Н.Я. Селезневой, А.И. Суббето, В.И. Байденко, С.Ю. Трапицына.

Практические аспекты внедрения СМК в деятельность учреждений среднего профессионального образования рассматриваются в «Методических рекомендациях для ВУЗов и ССУЗов по организации и проведению самооценки эффективности функционирования систем управления в области менеджмента качества на основе модели совершенствования деятельности» (Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет, «ЛЭТИ», 2005г.).

Для того чтобы обеспечить оптимальные условия для управления ходом реализации проекта, создана система качественных и количественных индикаторов ожидаемого результата реализации проекта.

Проект может быть использован в других учреждениях профессионального образования, а также при взаимодействии нескольких образовательных учреждений. Главное преимущество проекта:

- внедрение единой системы мониторинга качества профессионального образования и прогнозирования путей его развития;

- обеспечение всех потребителей достоверной информацией для комплексного взаимодействия, направленного на качество профессионального образования;

- создание программного продукта по системе комплексного мониторинга на основе ИКТ-технологий;

- использование анализа и прогноза для предупреждения ошибок и минимизации рисков, для принятия управленческих решений.

Важным представляется и развитие идеи проекта, связанной с обеспечением всех структурных подразделений колледжа необходимыми информационно-аналитическими материалами для нормативно-организационного управления качеством реализации образовательных программ (унифицированы нормативы, локальные акты, инструкции и положения, регламентирующие управление качеством реализации образовательных программ).

Мы считаем, что полномасштабное развёртывание инновационной стратегии позволит колледжу обеспечить, как в ближайшем будущем, так и на отдалённую перспективу гарантированную конкурентоспособность образовательных программ непрерывной подготовки обучающихся в рамках НПО и СПО, оперативное реагирование на изменения, происходящие в сфере потребительского рынка и услуг региона, максимальный учёт запросов и потребностей работодателей, социальных партнёров и родителей. Все это положительно скажется на имидже колледжа и послужит надёжным фундаментом для его дальнейшего развития.

Проекты по внедрению систем менеджмента в образовательных учреждениях характеризуются изначально высоким уровнем риска, обусловленным масштабностью самого проекта. Так как система менеджмента качества предполагает внесение изменений во все процессы жизненного цикла учреждения. Это трудная задача, требующая не только понимания и видения перспектив процесса, но и профессиональных знаний, понимания необходимости вложения ресурсов, и в первую очередь, кадровых. Успех в значительной степени будет зависеть от поэтапной организации процесса создания, внедрения, сертификации и поддержания СМК в актуальном состоянии. Важно суметь показать результативность внедрения идей менеджмента качества в колледже, одновременно «воспитывая» персонал в духе приверженности идеям менеджмента качества.

Для минимизации рисков проекта необходимо его реализовывать в управляемых условиях, предусматривающих составления подробной дорожной карты проекта и её ежегодной корректировкой. А также необходимо обеспечить надлежащий уровень управления процессами проекта, т.е. эффективной организационной структурой.

Эффективная деятельность СМК колледжа может быть обеспечена только соответствующей организационной структурой СМК. Управление СМК колледжа предполагается осуществлять через высший коллегиальный орган – Совет по качеству, основные направления деятельности которого связаны с разработкой механизмов реализации политики колледжа в области качества и координацией работы подразделений колледжа в СМК. По решению Совета СМК, для решения вопросов развития системы менеджмента качества, созданы временно или постоянно действующие комиссии. В состав организационной структуры также включены уполномоченные по качеству подразделений колледжа, аудиторы СМК колледжа.

1. ГОСТ Р ИСО-9001-2008. Системы менеджмента качества. Требования – М.: Стандарт-информ, 2008. – 65 с.

2. ГОСТ Р ИСО-9004-2001. Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности / Госстандарт России. – М.: ИПК Изд-во стандартов, 2001. – 45 с.
3. Методические рекомендации по внедрению типовой модели системы качества образовательного учреждения – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ, 2006. – 408 с.
4. Елиферов В.Г. Способ выделения процессов при внедрении процессного подхода [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www. finexpert.ru](http://www.finexpert.ru).
5. Елиферов В.Г. Практический опыт внедрения и сертификации СМК по требованиям ISO 9001:2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.uprav.biz/articles/show>.
6. Репин В.В., Елиферов В.Г. Этапы внедрения процессного подхода [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www. finexpert.ru/content.asp?mlD=60&ID=126&mode=w](http://www.finexpert.ru/content.asp?mlD=60&ID=126&mode=w).

Е.В. ПОПОВА

ИЗУЧЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ В УГОЛКЕ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ

Изучение растений должно быть в течение всего учебного года и комнатные растения подходят для этого как нельзя лучше. Прежде всего учащимся надо прививать любовь к растениям, учить их правильному уходу за растениями.

Младшие школьники могут проводить несложные наблюдения за ростом растения. Каждый учащийся может дома сделать палочку для измерения роста своего растения. Каждую неделю в назначенный день измеряется рост растения и делается отметка на палочке. Это даёт возможность установить наилучшие условия роста и наоборот. В зимние месяцы прирост стебля значительно замедляется, а к весне он усиливается. К весне развёртываются и листья из почек. При неправильном уходе в зимний период комнатные растения медленно растут и весной.

Работа учащихся с комнатными растениями заключается в уходе за пятью-шестью видами растений: поливке, содержании в чистоте, рыхлении почвы, подкормке, перевалке в новую посуду. Дети этого возраста проводят наблюдения: за увеличением стебля; за появлением новых листьев; за появлением почек; за цветением растений.

С помощью несложных опытов можно показать влияние света на комнатные растения: если долго не поворачивать горшок с растением к свету, то скоро все листья своими пластинками будут обращены к свету. Чтобы растение развивалось равномерно, горшок необходимо время от времени поворачивать то одной, то другой стороной.

Учащиеся могут наблюдать за растениями для выяснения влияния тех или иных условий на рост и развитие растений. Так, производя поливку тёплой и холодной водой, узнают, что последняя замедляет рост и даже может привести растение к гибели. Выясняют время покоя разных растений. Отмечают начало пробуждения спящих почек, начало бутонизации, цветения и продолжительность этих процессов.

При изучении темы «Плод и семя» можно организовать выращивание растений из семян, веток, клубней и луковиц. Дети знают из своего жизненного опыта, что растения вырастают из семян. Исходя из программы по изучению окружающего мира, в уголке живой природы можно организовать работу с семенами овощных, полевых, цветочных и дикорастущих растений. Интересно вырастить на окне из семян, например, ель, сосну, ясень, яблоню, грушу, дубок. Особенно большое значение имеет выращивание таких растений, на которых в течение короткого времени удаётся проследить весь жизненный цикл развития от семени до семени, т.е. однолетних растений (горох, бобы и т.д.). Работой с семенами можно заниматься в течение всего учебного года. Летом и осенью учащимся поручается сбор семян.

Работа по организации «Огород на окне» развернётся примерно с февраля-марта. Рекомендуется вырастить лук на перо, посадить кочерыгу капусты для выращивания семян, посеять салат, укроп и др. Лук на перо можно выращивать в уголке раньше других растений. Удобнее наблюдать развитие корневой системы, если луковица будет проращиваться в воде. Для этого в стеклянную посуду наливается вода, покрывается крышкой, вырезанной из картона, с отверстием для донца луковицы. Необходимо, чтобы донце луковицы, пока не появятся корни, касалось воды. По мере того как вода портится, ее заменяют свежей.

Ученики наблюдают за развитием луковицы. В дневниках они отмечают время посадки луковицы, когда появились первые зелёные листья (перышки) и придаточные корни. Примерно один-два раза в неделю измеряют длину листа, подсчитывают количество листьев, отходящих от луковицы, наблюдают за развитием корневой системы.

В результате такой работы с растениями, наблюдениями над ростом и развитием их у учащихся уточняются понятия об органах растений (корне, стебле, листьях, цветках, плодах).

С учащимися начальных классов можно начать опытническую работу. Опыты должны быть доступными возрасту, не должны быть сложными и длительными по времени.

Опыт 1. Заранее отобранные учащимися семена гороха или фасоли по крупности в одинаковом количестве высеваются в два одинаковых ящика с однородной в них почвой. Ящики помещаются рядом, в одинаковые условия. Через некоторое время для ученика будет ясно, какое громадное значение имеет посевной материал; из крупных семян вырастут более мощные всходы.

Опыт II. Понятие о том, что для прорастания семян необходимы вода, воздух и тепло, закрепляется постановкой следующих опытов по проращиванию семян гороха: на влажных опилках или на мокрой тряпочке в тёплом месте; в колбе с кипячёной водой, плотно закрытой пробкой; на холоде (между рамами окон).

Сравнивая полученные результаты, учащиеся делают выводы: в каких условиях семена прорастают и в каких не прорастают или прорастают плохо.

Опыт III. Семена требуют различной глубины заделки в почву. В стеклянную банку насыпается почва, и на разной глубине в почву заделываются семена: в одной банке – кукурузы, в другой – таким же образом высевается пшеница, в третьей высевается просо. Почва в этих банках всё время увлажняется. Опыт покажет, что семена различных растений требуют неодинаковой глубины заделки: так, кукуруза лучше прорастает на глубине 7-8 см, пшеница 5-6 см, просо 3-4 см.

НЕТРАДИЦИОННЫЙ УРОК КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В последнее время интерес к нетрадиционному обучению в общеобразовательной школе значительно усилился. Это связано с социальными преобразованиями, происходящими в нашей стране, которые создали определенные условия для перестроечных процессов в сфере образования – создания новых типов школ, активного внедрения в практику различных педагогических инноваций, авторских программ и учебников.

В настоящее время перед современной педагогической наукой стоит проблема, как повысить интерес школьников к урокам. Одна из причин потери интереса – это непригодность ряда традиционно применяемых приемов обучения для нынешнего контингента учащихся.

Особое место в современной системе обучения занимает нетрадиционный, нестандартный урок. Это понятие появилось в дидактике в 70-х годах 20 века. Главная цель такого вида урока – возбуждение и удержание интереса у учащихся к учебному труду. Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру. К нестандартным урокам относят: уроки-семинары, зачеты, лекции, конкурсы, путешествия, интегрированные уроки, занятия-конференции, диспуты, уроки-сказки, тематические игровые уроки. Они помогают ученикам быстрее и лучше усваивать программный материал. Для них характерны: максимальная насыщенность разными видами познавательной деятельности, использование программированного и проблемного обучения, осуществление межпредметных связей, отстранение перегруженности учеников.

В нетрадиционном обучении деятельность учителя меняется коренным образом. Теперь главная задача учителя – не «донести», «преподнести», «объяснить» и «показать» учащимся, а организовать совместный поиск решения возникшей перед ними задачи. Учитель начинает выступать как режиссер мини-спектакля, который рождается непосредственно в классе. Новые условия обучения требуют от учителя умения выслушать всех желающих по каждому. Рассмотрим некоторые виды нетрадиционного урока:

Одним из известных нетрадиционных видов урока является грамматическая игра – кроссворд, таящий в себе большие возможности для развития творческих способностей ребенка, тренировки памяти. На уроках кроссворды целесообразны не для проверки эрудиции учащихся, а для лучшего усвоения ими фактического материала. Логические задания кроссвордов подбираются с возрастными и психологическими особенностями учащихся. Способов зашифровки много, однако, наибольший интерес у учащихся вызывают игры, зашифрованные с помощью загадок, требующих от ребенка сообразительности, поэтической выдумки. Загадки учат детей говорить ярко, образно. Они обогащают память детей подлинными жемчужинами родного языка. Первоначально, вводя кроссворды в свою практику, следует объяснить учащимся, как их нужно решать. Лучше всего сделать это сначала совместно со школьниками, а затем постепенно предоставлять ребятам большую самостоятельность.

Экскурсия – это еще один из типов нетрадиционного урока. Особенностью урока-экскурсии является то, что процесс обучения реализуется не в условиях классного помещения, а на природе, во время непосредственного восприятия учениками ее предметов и явлений. Уроки-экскурсии имеют огромное воспита-

тельное влияние на детей. Восприятие красоты природы, с которой они постоянно соприкасаются, ощущение ее гармонии, влияют на развитие эстетических чувств, позитивных эмоций, доброты, отзывчивого отношения ко всему живому. Во время выполнения совместных заданий школьники учатся сотрудничать между собой. Главным методом познания на уроке-экскурсии является наблюдение за предметами и явлениями природы и видимыми взаимосвязями и зависимостями между ними.

Мнение педагогов на нестандартные уроки расходятся. Одни видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы. Другие же считают такие уроки опасным нарушением педагогических принципов, вынужденным отступлением педагогов под напором обленившихся учеников, не желающих и не умеющих серьезно трудиться.

Конечно, нестандартные уроки, необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся детям, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Поэтому практиковать такие уроки следует всем учителям. Но превращать нестандартные уроки в главную форму работы нецелесообразно из-за большой потери времени и невысокой результативности.

1. Белянкова, Н.М. Интегрированные уроки в начальных классах / Начальная школа, 2010. – № 8. – С. 74-76.
2. Брунчукова, Н.М. Использование игр-телепередач на уроках математики / Начальная школа, 2010. – № 6. – С. 42-45.
3. Гессен, С.И. Основы педагогики. – М.: Просвещение, 1995.
4. Дик, Н.Ф. Классные часы и нестандартные уроки в 1 – 2 классах. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2004. – 400 с.
5. Канакина, В.П. Радость познания – в слове: Нестандартные повторительно-обобщающие уроки русского языка в начальных классах. – М.: Новая школа, 1996. – 128 с.
6. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики. – М.: Просвещение, 1986.

В.А. ПОСТНИКОВА

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

Важнейшие задачи современного общего образования в школах РФ можно сформулировать следующим образом:

– научить организовывать свою деятельность: определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации и применять их на практике, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты;

– научить решать проблемы, связанные с выполнением человеком определенной социальной роли (избирателя, потребителя, пользователя, жителя определенной местности и т.д.), сформировать умение анализировать конкретные жизненные ситуации и выбирать способы поведения, адекватные этим ситуациям;

– сформировать ключевые навыки (ключевые компетентности), имеющие универсальное значение для различных видов деятельности: навыки решения проблем, принятия решений, поиска, анализа и обработки информации, коммуникативные навыки, навыки измерений, навыки сотрудничества;

– подготовить к профессиональному выбору, т.е. научить ориентироваться в мире профессий, в ситуации на рынке труда, в системе профессионального образования, в собственных интересах и возможностях, подготовить к условиям обучения в профессиональном учебном заведении, сформировать знания и умения, имеющие опорное значение для профессионального образования определенного профиля.

Очевидно, что актуальным в педагогическом процессе становится использование методов и методических приемов, которые формируют у школьников навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения. К таким методам и приемам могут быть отнесены проектные технологии, которые учителя-предметники могут использовать как на уроке, так и во внеурочной и внеклассной работе.

Каждый выпускник школы должен быть готов к тому, что ему всю жизнь придется учиться: изучать новые материалы, новую технику, новые технологии работы, повышать свою квалификацию, получать дополнительное образование.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», то есть, если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни).

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми методами.

Метод проектов позволяет наименее ресурсозатратным способом создать условия деятельности, максимально приближенные к реальным, для формирования компетентностей учащихся. При работе над проектом появляется исключительная возможность формирования у школьников компетентности разрешения проблем (поскольку обязательным условием реализации метода проектов в школе является решение учащимся собственных проблем средствами проекта), а также освоение способов деятельности, составляющих коммуникативную и информационную компетентности.

ПРЕИМУЩЕСТВА МЕТОДОВ ПРОЕКТОВ

Метод проектов – это набор техник и приемов, позволяющих создавать образовательные ситуации, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося. Проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий по решению субъективно значимой проблемы ученика, завершающийся созданием продукта и его представлением в рамках устной или письменной презентации.

Метод проектов имеет ряд преимуществ:

- он дает возможность организовать учебную деятельность, соблюдая разумный баланс между теорией и практикой;
- успешно интегрируется в образовательный процесс;
- легко вписывается в учебный процесс. Эта технология позволяет достигать поставленных любой программой, стандартом образования целей по любому учебному предмету, сохраняя при этом достижения отечественной дидактики, педагогической психологии, частных методик;
- этот метод гуманистический, обеспечивает не только успешное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное и нравственное развитие детей, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу;
- проекты сплачивают детей, развивают коммуникабельность, желание помочь другим, умение работать в команде и ответственность за совместную работу;
- позволяет сместить акцент с процесса пассивного накопления учеником суммы знаний на овладение им различными способами деятельности в условиях доступности информационных ресурсов.

Проектное обучение стимулирует истинное учение самих учащихся, потому что оно:

- лично ориентировано;
- использует множество дидактических подходов;
- самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения;
- позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;
- приносит удовлетворение учащимся, использующим продукт своего труда.

Возросший интерес к методу проектов объясняется тем, что он позволяет реализовать основные направления модернизации общего образования:

- интеграцию учебного содержания;
- развитие пользовательских навыков в информационных технологиях;
- формирование информационных, коммуникативных и социальных компетенций;
- формирование у учащихся особого отношения к себе как к субъекту знаний, практических умений и способностей.

Умения, нарабатываемые школьником в процессе проектирования, в отличие от «накопительно-знаниевого» обучения формируют осмысленное исполнение жизненно важных умственных и практических действий. Иначе говоря, формируются составляющие познавательной, информационной, социальной, коммуникативной и других компетенций. К таковым, например, относятся:

- умение выявлять потребности в усовершенствовании предметного мира, в улучшении потребительских качеств вещей (и услуг);

- умение понимать поставленную задачу, суть учебного задания, характер взаимодействия со сверстниками и преподавателем, требования к представлению выполненной работы или ее частей;
- умение планировать конечный результат работы и представлять его в вербальной форме;
- умение планировать действия, то есть распоряжаться бюджетом времени, сил, средств. Составлять последовательность действий с ориентировочными оценками затрат времени на этапы;
- умение выполнять обобщенный алгоритм проектирования;
- умение вносить коррективы в ранее принятые решения;
- умение конструктивно обсуждать результаты и проблемы каждого этапа проектирования; формулировать конструктивные вопросы и запросы о помощи (советы, дополнительная информация, оснащение и т. п.);
- умение выражать замыслы, конструктивные решения с помощью технических рисунков, схем, эскизов чертежей, макетов;
- умение поиска и нахождения необходимой информации самостоятельно;
- умение составлять схемы необходимых расчетов (конструктивных, технологических, экономических), представлять их в вербальной форме;
- умение оценивать результаты по достижению планируемого, по объему и качеству выполненного, по трудозатратам, по новизне;
- умение оценивать проекты, выполненные другими;
- умение понимать критерии оценивания проектов;
- умение защищать свой проект во время процедуры публичной защиты проектов;
- умение конструировать представления о профессиональной проектной деятельности, об индивидуальности проектировщика, проявляющейся в результате, готовом изделии.

Н.Ю.ПЯТНИЦКАЯ

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ

В настоящее время на систему обучения иностранным языкам огромное влияние оказывают глобализация и информатизация. В сфере языкового образования в условиях реальных контактов студентов с носителями многочисленных культур посредством изученных в вузе иностранных языков возникает задача формирования личности нового типа. В связи с этим целью обучения иностранным языкам является не набор конкретных умений и не усвоение отдельных знаний о культуре страны изучаемого языка, а формирование такой языковой личности, которая будет способна к активной и продуктивной деятельности в глобальном поликультурном обществе. Исследование возможностей языковой личности может проводиться посредством привлечения реального опыта проживания в условиях современного общества. Такую возможность предоставляет опыт общения в Интернет среде.

В условиях ограниченности реальных межкультурных контактов, Интернет-коммуникация, являющаяся местом пересечения множества культур, представляет собой наиболее эффективное средство формирования поликультурной

языковой личности, поскольку специфические жанры Интернет дискурса (web-сайты, асинхронные и синхронные chat-конференции, электронная почта) обеспечивают понимание представителей поликультурного мира. Формирование поликультурной языковой личности при этом основывается на следующих принципах: принцип проблемно-ориентированного познания; принцип интеграции обучения и коммуникации с представителями поликультурного мира; принцип осознания глобального и самобытного в личности; принцип самостоятельности личности в обучении. Как показывает практика, применение новых информационных технологий в образовании является достаточно эффективным при изучении иностранных языков. Внедрение средств новых информационных технологий делает возможным также создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, формирование умений самостоятельно приобретать знания. Повышается эффективность учебного процесса, выработка сознательного интереса к изучению языка [1,2,3,4].

В качестве эффективных инструментов реализации технологий обучения иностранным языкам предлагается рассматривать современные программные средства обучения, обеспечивающие более независимую учебную деятельность студента, постоянное обновление содержания учебных материалов, индивидуальность форм обучения. В то же время новый способ обучения предполагает общение между студентами, преподавателями и студентами, работу группами, межкультурное общение. Неотъемлемой основой технологий обучения иностранным языкам становится современная информационно-коммуникативная среда. В качестве инструментов реализации технологий обучения рассматриваются современные программно-аппаратные средства обучения. Под программно-аппаратными средствами обучения иностранным языкам подразумевается совокупность компьютерных и программных средств обучения, иногда полностью вытесняя традиционные. Компьютер приобретает статус комплексного, интегративного технического средства обучения.

В контексте обучения иностранным языкам в вузе программные средства обучения становятся способом освоения форм чтения и письма, моделирования иноязычного профессионального общения. Компьютерная среда представляет собой основу для конструирования средств обучения, открывает широкие возможности для реализации необходимых курсов по межкультурному общению. Применение компьютера на занятиях по иностранному языку значительно повышает интенсивность учебного процесса, способствует усвоению гораздо большего количества материала. Материал усваивается прочнее, так как в процесс обучения включаются все виды памяти. Компьютер обеспечивает всесторонний контроль учебного процесса, выполняет функцию обратной связи между студентом и преподавателем. При использовании компьютера для контроля качества знаний обучаемых достигается большая объективность оценки. Компьютер лоялен к ответам студентов, чем создает благоприятную социально-психологическую атмосферу на занятиях, что является немаловажным фактором для развития их индивидуальности и повышения мотивации изучения иностранного языка. Как показывает практика, новые информационные технологии привлекают студентов и являются одним из главных их интересов.

Использование информационных технологий выявило также тенденцию к повышению ранга оценок, что способствует росту заинтересованности в получении знаний. Самостоятельность выполнения задания в условиях отсутствия возможности получить помощь со стороны, меньшая затрата времени на выполнение задания способствуют росту уровня проявления интереса к процессу изуче-

ния иностранного языка, формирует и развивает мотивацию изучения иностранного языка. Поскольку при изучении иностранного языка важно овладение знаниями и выработка умений, доведенных до уровня автоматизма навыков, компьютер может выступать в качестве бесконечно терпеливого репетитора, учитывая индивидуальные особенности обучаемого. Формируемые таким образом межкультурные компетенции можно рассматривать как самостоятельный компонент конечной цели обучения. Внедрение в учебный процесс новых информационных технологий вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения. Но использование компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулирует студентов к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка, изменяя в положительную сторону мотивы его изучения. Таким образом, Интернет, не являясь только средством обучения, предоставляет широкие возможности при изучении иностранного языка.

По способу получения учебной информации различаются: синхронные учебные системы и асинхронные. Синхронные системы предполагают одновременное участие в процессе учебных занятий обучаемых и преподавателя. К таким системам относятся: интерактивное ТВ, аудио графика, компьютерные телеконференции. Асинхронные системы не требуют одновременного участия обучаемых и преподавателя. Обучаемый сам выбирает время и план занятий. К таким системам в дистанционном образовании относятся курсы на основе печатных материалов, аудио/видеокассетах, электронной почте, Интернет. Смешанные системы используют элементы как синхронных, так и асинхронных систем. В настоящее время все большее значение приобретают такие возможности, как получение образования на расстоянии (например, с помощью ИОС), общение обучаемых не только в рамках одного вуза, но и других регионов страны и мира.

Глобальная сеть Интернет открывает доступ к информации в научных центрах мира, библиотеках, что создает реальные условия для самообразования, расширения кругозора. Данная цель достигается в русле мировой тенденции мобильного распространения знаний посредством обмена образовательными ресурсами. Появляется возможность организации совместных проектов учащихся разных стран мира, обмена опытом студентами, учеными. Именно поэтому предполагается обратиться к средствам, которые могут обеспечить наиболее полную реализацию этих возможностей, открыть выход в широкий мир познания, включая диалог культур. Таким образом, при классификации дидактических свойств Интернет выделены два основных класса свойств компьютерных телекоммуникаций: свойства, связанные с их телекоммуникационной основой, т.е. их технологические возможности и свойства, связанные с применением компьютеров [5].

Перспективы использования Интернета в обучении иностранному языку в вузе достаточно широкие, так как Интернет несет в себе громадный потенциал образовательных услуг. Образовательные услуги включают в себя информирование, как учащихся, так и преподавателей широкому кругу тем, связанных с их учебной и преподавательской деятельностью. Например, реклама через Интернет новых методических пособий, выпущенных в традиционном печатном виде. Весьма большое количество услуг Интернет может применяться для управления системой образования, а не только для нужд собственно учебно-воспитательного процесса. Это могут быть услуги по рекламе и рассылке инструктивных и методических материалов, предоставление доступа к юридическим и иным базам данных по проблемам образования и т.п.

Одним из примеров использования Интернет технологий в обучении иностранным языкам является использование электронных словарей в учебном процессе. Концептуальный анализ возможностей развития языковой личности при использовании Интернета выявляет характеристики поликультурной языковой личности, определяет ее способность овладевать компонентами концептуальных систем представителей разных языков и культур. Интернет-коммуникация – это взаимодействие людей поликультурного мира с помощью глобальной компьютерной Интернет среды, содержанием которой является взаимное познание и обмен информацией (коммуникация); она включает как межличностную, так и одностороннюю коммуникацию.

Данный тип коммуникации располагает широкими возможностями для формирования поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам. Ряд характеристик Интернет-дискурса как структурной единицы Интернет-коммуникации определяют его лингвистическую специфику, которая должна быть учтена в процессе обучения. Среди них выявлены такие, как расплывчатость границ между письменным и устным типами Интернет-дискурса, специфика языкового существования в Интернет-среде. Так, специфика Интернет-дискурса определяется присущим ему синтетическим устно-письменным характером речевой деятельности. Жанры Интернет-дискурса имеют разную степень выраженности этих характеристик: некоторые из них (например, web-сайты) имеют большую представленность характеристик письменной речи, в то время, как синхронные chat-конференции в большей степени наделены специфическими особенностями устной речи, и, наконец, есть жанры (электронная почта и асинхронная chat-конференции), которые в равной степени проявляют характеристики как устной, так и письменной речи. Специфические особенности речевой деятельности, характерные для разных жанров, должны быть учтены при формировании необходимых компетенций (в частности, межкультурной) в структуре поликультурной языковой личности для продуктивного взаимодействия с представителями разных стран в условиях

Интернет-среды. Поликультурная специфика жанров Интернет-дискурса представлена тем, что все они либо содержат материалы, отражающие культуру разных стран (например, web-сайты), либо обеспечивают возможность прямого взаимодействия с представителями различных лингвокультур (форумы, chat-конференции), что позволяет получать ответ на любой вопрос и самостоятельно исследовать проблему на изучаемом иностранном языке и расширяет возможности постижения концептуальных систем других культур.

1. Азимов Э.П. Материалы Интернета на уроке ИЯ / Э.П. Азимов // "ИЯШ", 2001. – № 1. – С. 96.

2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка / Л.П. Владимирова // "ИЯШ", 2002. – №3. – С. 39.

3. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера / Т.В. Карамышева. – СПб. 2001г. – С.21-25.

4. Макаревич И.Г. Использование Интернета на уроке ИЯ / И.Г. Макаревич // "ИЯШ", 2001. – №5. – С.40-43.

5. Савелова С.Б. Интернет-проекты и современное образование / С.Б. Савелова // Вопросы Интернет-образования. 2001. – №1. – С.35-47.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Модернизация – это приведение системы образования и образовательной деятельности к текущим и опережающим требованиям жизни. Административными методами подлинная модернизация невозможна. Это всенародное дело. Модернизацию можно также определить как процесс перехода образования из одного состояния в другое, с чётко артикулированными, общественно одобряемыми целями. На это нас нацеливает Государственный образовательный стандарт, который должен быть не только разделен по уровням образования, но и сформулирован так, чтобы было понятно всем участникам данного процесса: педагогам, чиновникам от педагогики и родителям. То есть в нем должны содержаться такие формулировки, которые позволяют строить цивилизованные отношения двух субъектов образовательного процесса.

Полноценное образование в здоровом обществе должно адекватно реагировать на ключевые тенденции развития современного общества. Проблема модернизация означает обновление образовательной деятельности во всех элементах образовательной системы. Эта проблема решается теоретическими и практическими методами. Целью модернизации образования обычно называют повышение качества образования. В концепции модернизации российского образования цели модернизации – это повышение доступности, эффективности и качества.

Не существует единого и простого ответа на вопрос: Что такое качество образования? Качество – это динамическая и постоянно меняющаяся концепция. Конкретный ответ зависит от того, кто задаёт этот вопрос и каковы его взгляды на цели образования:

- для учащихся качество может быть определено в терминах оценок, привлекательности содержания учебных предметов и обучения или полезности школьного образования для получения работы;
- для родителей качество может быть установлено в терминах сохранения определённых ценностей, вклада в семейные традиции, гарантий трудовой занятости;
- для школы качество связано с успехом её выпускников, с тем, может ли учащийся перейти на следующую ступень обучения, или с результатами, показанными учениками при проведении национальных экзаменов и тестов.

Что же может обеспечить качество образования в условиях успешной модернизации:

- обновление содержания и форм образования;
- активное внедрение электронных и мобильных форм образования;
- обеспечение школ качественной компьютерной техникой, в том числе ноутбуками;
- внедрение добровольных форм текущего и итогового контроля знаний, расширение масштабов применения устных форм контроля в учебном процессе;
- разработка научно-обоснованных показателей качества учебного процесса.

И, наконец, на современном этапе исторического развития страны возникли предпосылки (процессы глобализации, экономические перемены внутри страны, использование новых средств коммуникации, в том числе информационных технологий) для кардинального изменения системы обучения иностранным языкам в российской общеобразовательной школе.

Предмет «иностраный язык» наконец занимает подобающее место среди предметов, обеспечивающих образование и воспитание граждан новой России. Обучение иностранным языкам рассматривается сегодня как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования. Возрастает значимость владения иностранным языком, умений практически пользоваться им. Все это может быть достигнуто лишь при **лично ориентированном подходе** как основной стратегии образования и воспитания.

Школьная система иноязычного образования отличается вариативностью. В нашей стране существует много учебных заведений разного статуса – это общеобразовательные школы, прогимназии, гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением иностранных языков.

Раньше наблюдалось учебное единообразие, сейчас внедряются различные варианты изучения языка: раннее обучение, углублённое обучение, профессионально ориентированное, интенсивное обучение, изучение иностранного языка через родной язык, дополнительное образование.

Модернизация российского образования, и иноязычного образования в частности, предполагает появление нового поколения учителей, высококвалифицированных специалистов, свободно владеющих одним или несколькими иностранными языками, творческих педагогов-исследователей, восприимчивых ко всему новому, готовых к инновационной деятельности.

Основной целью обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативной компетенции. Поэтому коммуникативно-обучающая функция педагогической деятельности учителя иностранного языка является ведущей и определяющей содержание всех других функций.

Современные педагогические технологии такие, как: обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных сетей, Интернет-ресурсов помогают реализовать лично ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т.д.

Таким образом, основное направление стратегии модернизации образования состоит в достижении нового качества образования, качества, отвечающего новым социально-экономическим условиям России и основным направлениям его развития.

Н.В. РОМАНОВА

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ МОДЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ

Цель физики как науки описание, объяснение явлений с помощью наглядно образных представлений. Объектами исследования физики являются различные тела, вещество, поле, явления природы. Многие физические явления можно воспроизвести с помощью физического эксперимента. В эксперименте необходимо выделять сущность физического явления, существенное для данного процесса. В результате происходит замена реального изучаемого объекта некоторым мысленно созданным образом, т.е. моделью.

Некоторые разделы курса физики сложны для понимания окружающего нас мира. Главной сложностью является создание наглядно образных восприятий с

помощью натурального эксперимента. В настоящее время для обеспечения наглядности, тщательного рассмотрения физических явлений широко используют компьютерные модели.

Моделирование позволяет придать наглядность абстрактным понятиям и определениям, привлечь тем самым внимание учащихся к определенным зависимостям между величинами, увидеть детали изучаемого явления, которые при натурном демонстрационном эксперименте невозможно непосредственно наблюдать. Так как часы, отводимые на изучение курса физики в общеобразовательных учреждениях, сокращаются, то сегодня основной задачей обучения является восприятие больших объемов содержательной информации. В связи с этим необходимы новые средства, методы и формы обучения, а значит, меняется методика обучения физике.

Использование компьютерных технологий позволяет в условиях урока воспроизводить физические явления и процессы быстро, достоверно, многократно повторять эксперимент с разными исходными данными. В настоящее время разработано и внедрено в учебный процесс множество обучающих программ (различных направлений), создан ряд графических пакетов (Power-Point, Corel, Macromedia Flash и др.), которые позволяют сделать процесс изучения физики интересным, наглядным и эффективным, способствуют развитию творческого потенциала учащихся к решению физических задач. Компьютерные модели физических явлений могут быть использованы во всех формах организации учебного процесса: при объяснении нового материала, проведении виртуального лабораторного практикума, при решении физических задач разных типов, проведении внеклассных мероприятий. Изменяются подходы обучения, меняется методика.

Например, изучение раздела «Квантовая физика» начинается с абстрактных понятий – «квант», «фотон», явление фотоэффекта. Учащимся наглядно представить эти частицы электромагнитного излучения и само явление сложно. С помощью динамической модели установки Столетова, взятой из «Открытой физики» ч. 2 возможно наглядно и детально продемонстрировать процесс выхода электронов с поверхности катода, подключенного к отрицательному полюсу источника под действием ультрафиолетового излучения. Изменяя параметры: интенсивность излучения, частоту излучения и U_3 , записать все законы фотоэффекта. С помощью этой же модели можно экспериментально подтвердить уравнение Эйнштейна.

Таким образом, применение компьютерных моделей позволяет реализовать на практике механизм и сущность явления, обобщить и систематизировать знания самими учащимися самостоятельно.

А.Г. САВЕЛЬЕВА

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Государственно-политические и социально-экономические преобразования конца 80-х – начала 90-х годов оказали существенное влияние на российское образование, позволив реализовать академическую автономию высших учебных заведений, обеспечить многообразие образовательных учреждений и вариативности образовательных программ, развитие многонациональной российской

школы и негосударственного сектора образования. Эти процессы получили свое отражение и закрепление в Законе Российской Федерации "Об образовании" и Федеральном законе "О высшем и послевузовском профессиональном образовании". Однако произошедший в 90-х годах общесистемный социально-экономический кризис существенно затормозил позитивные изменения. Государство во многом ушло из образования, которое вынуждено было заняться самовывживанием, в значительной мере абстрагируясь от реальных потребностей страны. В современных условиях образование более не может оставаться в состоянии внутренней замкнутости и самодостаточности. Устаревшее и перегруженное содержание школьного образования не обеспечивает выпускникам общеобразовательной школы фундаментальных знаний, важнейших составляющих стандарта образования наступившего века: математики и информатики (включая умения вести поиск и отбор информации), русского и иностранных языков, базовых социальных и гуманитарных дисциплин (экономики, истории и права). Профессиональное образование, в свою очередь, еще не способно в должной мере решить проблему "кадрового голода", обусловленного новыми требованиями к уровню квалификации работников.

В то же время многие выпускники учреждений профессионального образования не могут найти себе работу, определиться в современной экономической жизни. В условиях экономического расслоения общества все эти недостатки системы образования усугубились неравным доступом к качественному образованию в зависимости от доходов семьи. В переходный период своего развития страна должна разрешить свои назревшие социальные и экономические проблемы не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее опережающего развития, рассматриваемого как вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия и организации, граждане – все заинтересованные в качественном образовании.

В этой связи предстоит обеспечить опережающий рост затрат на образование, существенное увеличение заработной платы работникам образования и усиление стимулирования качества и результативности педагогического труда. Должна быть повышена инвестиционная привлекательность образования для вложения средств предприятий, организаций и граждан, модернизированы действующие в образовании организационно-экономические механизмы, что позволит увеличить объем внебюджетных средств в образовании, а также кардинально улучшить использование этих средств, направив их непосредственно в учебные заведения.

В условиях ожидаемого демографического спада контингент учащихся сократится практически на одну треть, что создает ситуационный резерв для внутрисистемного маневра ресурсами в целях рационализации сети общеобразовательных учреждений, поддержки инновационных школ и других "точек роста" в образовании. Меры государственной поддержки образования будут сочетаться с усилением роли органов государственной власти и управления образованием в обеспечении совместно с общественностью высокого и современного качества работы образовательных учреждений и организаций, независимо от их организационно-правовых форм, систематическом анализе перспективных потребностей рынков труда.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Актуализация урочной работы средствами современных информационных технологий в ходе модернизации профессионального образования сводится к повышению интереса учащихся к предмету. В процессе учебной деятельности школьника, большая роль отводится развитию познавательных процессов: внимания, восприятия, наблюдения, воображения, памяти, мышления.

Одним из практических подходов в образовании является построение личностно-ориентированной модели обучения. При этом необходимо учитывать и особенности личности школьников, что, в конечном итоге и приведёт к повышению качества обучения учащихся. Урок был и остается основным элементом общеобразовательного процесса, но в системе личностно-ориентированного обучения существенно меняется его функция и форма организации. Урок подчиняется не сообщению и проверке знаний (хотя и такие уроки необходимы), а выявлению опыта учеников по отношению к излагаемому учителем содержанию. Для этого учитель, работая с классом, выделяет различные индивидуальные смыслы, и, опираясь на них, отбирает те, которые наиболее отвечают научному содержанию знаний, подлежащих усвоению.

Ученики не просто слушают рассказ учителя, а постоянно сотрудничают с ним, высказывают свои мысли, делятся своим опытом, обсуждают то, что предлагают одноклассники, отбирают с помощью учителя то содержание, которое закреплено научным знанием. Учитель постоянно обращается к классу с вопросами типа: что вы знаете об этом, какие признаки, свойства фигуры могли бы выделить, с какими из них вы уже встречались и т.д. В процессе такой беседы нет правильных или неправильных ответов, есть разные позиции. Задача учителя – не принуждать, а убеждать учеников принять то содержание, которое заложено наукой. Ученики не просто усваивают готовые образцы, а осознают, как они получены, в какой мере соответствуют не только научному знанию, но и личностно значимым ценностям. Такая работа может проводиться только на уроке. Научное содержание рождается как знание, которым владеет не только учитель, но и ученик, происходит своеобразный обмен знаниями, коллективный отбор его содержания. Ученик, при этом сам создает знания.

Проиллюстрируем сказанное на примере курса геометрии.

Мир школьной геометрии требует постоянного обращения к образам, особенно на первых этапах работы с ним. В частности, считается, что деятельность образных компонентов мышления является приоритетной в возрасте 6-12 лет. В основе создания и оперирования образами лежит работа рук. Образ создает ребенок сам, и проверить его целесообразно при конструировании требуемых моделей. Поэтому при изучении геометрии ученик должен постоянно включаться в практическую деятельность. Вряд ли десятиклассникам доставит удовольствие делать развертки или лепить, так как в этом возрасте уже утрачен приоритет наглядно-действенного мышления. Создание условий для деятельности учащихся в возрасте от 6 до 12 лет, направленной на оперирование образами, в которых выделены форма, расположение в пространстве, взаимное положение элементов, подготовит учащихся к работе в геометрическом пространстве. Поэтому развивающей целью обучения геометрии является развитие пространственного мышления. Обучающая цель – формирование самими учащимися системы

обобщенных представлений, а не формирование самих понятий, как принято в традиционном обучении.

Приведем фрагменты уроков по математике в пятом классе, где используются перечисленные принципы. Учитель знакомит учащихся с основными геометрическими понятиями: форма, фигура, поверхность. Эти слова используются не только в математике; задолго до употребления их в геометрии ученики пользуются ими в житейской практике, закрепляя за ними определенное содержание. Поэтому, прежде чем давать определение этих понятий, принятых в математике, учителю следует выявить, что понимают под этими терминами ученики. Для этого организуется свободная (эвристическая) беседа, стимулирующая учеников высказываться, не боясь ошибиться по поводу того, как они могли бы содержательно определить эти термины. В их ответах раскрываются индивидуальные смыслы, которые использует учитель, чтобы ненавязчиво перевести их в специфически математическое содержание.

Выясняется, что линия может быть прямой и кривой. Первая составляет основу для образования множества геометрических фигур, различающихся формой, величиной, расположением на плоскости и в пространстве. Вторая линия (кривая) – основа для образования фигур округлой формы (окружность, шар), также различающихся величиной, положением на плоскости и в пространстве. При этом одновременно используются и плоские, и объемные фигуры. Таким образом, еще до систематического изучения геометрии, где вводятся строгие математические определения прямой, угла и так далее, учитель беседует с учениками, выясняя, какие у них уже имеются представления о линиях и их разновидностях; дает наглядные различия между прямой и кривой. Ученики осмысливают свой прошлый опыт работы с разнообразными линиями, который у них имеется при обучении письму, рисованию и т.д. Это подготавливает их к восприятию таких математических понятий, как прямая, луч, отрезок, ломаная.

Особое значение имеет одновременное использование плоских и объемных фигур (моделей тел, каркасов, технических рисунков, разверток). Ведь в субъектном опыте учеников есть немало примеров, когда на их глазах плоская фигура превращается в объемную (например, надувной шарик). Поэтому в геометрическом содержании целесообразнее двигаться не от точки к объемной фигуре, а наоборот, и не от развертки – к геометрическому телу, а от тела к развертке. В школе знакомство с геометрией начинается с точки и отрезка. Знакомясь уже на первых уроках с фигурами, обладающими достаточно высокой степенью абстракции, учащиеся затрудняются связать этот материал со своим опытом.

Ведь очень рано, накапливая свой субъектный опыт, ребенок приходит к пониманию того, что если поворачивать объект к себе разными сторонами, то он будет выглядеть по-разному. Формируется понятие вид спереди, сверху, сбоку, снизу. Важно разъяснить, что все объекты в пространстве располагаются не только по отношению к наблюдателю (ученику), но и относительно друг друга. При этом меняется пространственная картина. Такие уроки позволяют максимально использовать субъектный опыт ребенка, включить его в содержание задаваемых понятий, обрабатывать этот опыт с позиции научного знания, что имеет большой развивающий эффект. Подобные уроки проводятся как своеобразные уроки-«открытия», где ученик работает с личностно значимым для него содержанием, а учитель показывает ему, как он может работать с этим содержанием на различном материале в системе различных научных знаний.

Построение технологии обучения математике на основе индивидуальных особенностей и учета целей развития каждого ребенка способствует не только повышению качества знаний учащихся, но и их саморазвитию, самореализации, что является одной из важнейших целей современного образования.

М.Н. СЕЛИВАНОВА

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Система профессионального образования предъявляет большие требования к качеству подготовки специалистов. В свете современных требований профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро выходить из них. Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность обучающихся.

Поэтому вполне понятен интерес к деятельностным технологиям обучения, в частности к проектной деятельности.

Проектная деятельность уже в процессе обучения дает возможность студентам *приобретать новые умения* и добывать новые знания. Работа над проектом *стимулирует творчество* обучающихся, *побуждает их* к самостоятельному поиску, позволяет *развивать критическое мышление* – все это делает применение данного метода особенно привлекательным.

Главная задача преподавателя состоит в передаче *способов* работы, а не конкретных знаний, т.е. акцент делается *не* на преподавание, а на научение.

Каждый студент должен чувствовать, что Проект – это *его* работа, *его* создание, *его* изобретение, реализация *его* собственных идей и замыслов. Он должен видеть, что к *его* точке зрения относятся с уважением, даже если она не совпадает с мнением преподавателя.

Как я использую проектную деятельность на занятиях по обучению английскому языку? Эффективными на мой взгляд являются *краткосрочные проекты, в рамках одного-двух занятий, когда можно активизировать* речемыслительную деятельность студентов и быстро получить конечный результат. Например, при изучении грамматики модальных глаголов и лексической темы «Химическая лаборатория» предлагаю составить правила работы в лаборатории. Студенты биохимического отделения с интересом и энтузиазмом выполняют данное задание, используя свои знания по специальным дисциплинам и знание английской лексики. Этот *практико-ориентированный* тип проекта позволяет решать практическую задачу, творчески оформленную. Студенты специальности Социальная работа создают проект идеального специалиста социальной службы. Студенты – экологи создают проект по экологической ситуации города и области.

Долгосрочные проекты дают возможность более широко рассмотреть исследуемый вопрос, придать более яркую и интересную форму «продукту». Так, планируя проект «Есть ли будущее у химии?», мы думали с чего начать работу над Проектом, как ответить и убедить всех, что будущее у химии есть! В ходе «мозгового штурма» пришли к выводу, что необходимо рассмотреть и детально изучить истоки химии, ее настоящее. Как преподаватель, я выполняла функции координатора, куратора и консультанта. Договорились о способах работы: изучение литературы об истории происхождения химии, отраслях химической промышленности, о проведении социологического опроса о личностных качествах студента-биохимика, интервью с преподавателями химических дисциплин, беседа с руководителем музея колледжа.

Мы определили этапы работы над Проектом, каждый выбрал вопрос, на который хотел бы найти ответ. Мини-темы получили следующие названия: «Истоки химии», «Химия – ключ к прогрессу», «Области химии», «Студент биохимического отделения», «Преподаватели химических дисциплин», «Поколение химиков», «История биохимического отделения», «Будущее химии».

Работа над Проектом потребовала навыков научного поиска, критического анализа, устной и письменной коммуникации. От всех участников требовалось постоянное напряжение внимания, восприятия, памяти «ума», способность генерировать гипотезы и проделывать мыслительные эксперименты по их проверке, умение формулировать окончательные выводы и сообщать их другим, а также способность и умение обосновывать и отстаивать свою позицию на английском языке!

Важно отметить, что «плюсов» от проектной деятельности было много:

- лучшее усвоение учебного материала;
- стимулирование интереса к самостоятельной познавательной деятельности;
- и что очень ценно: позволило подняться на качественно новый уровень познания как сильным, так и слабым учащимся;
- студенты учились сотрудничать, брать ответственность на себя, ощущать себя членом команды – подчинять свой темперамент, характер, время интересам общего дела и анализировать свои действия, видеть плюсы и минусы своей деятельности.

Вместе с тем очевидна направленность метода проектов на интеллектуальное развитие личности будущего специалиста, на формирование его критического и творческого мышления. Необходимо отметить, что в процессе проектной деятельности происходит усвоение информации, освоение знаний и их присвоение. Такая способность, будучи присвоенной, останется у будущих специалистов через многие годы учебы, когда конкретные знания, может быть, забудутся. При этом студенты приучаются выполнять разные социальные роли (лидера или исполнителя, организатора совместной деятельности, генератора идей, оформителя и т.д.). Все это потребует им в жизни, ибо работа в малых группах сотрудничества – одно из основных направлений социализации личности. Таким образом, метод проектов воспитывает такие важные качества для современного специалиста как коммуникативность, самостоятельность, целеустремленность, ответственность, умение работать в команде, толерантность, раскрытие творческих и организаторских способностей, то есть всё то, что является основным в программном документе ФГОС по подготовке специалиста.

Проектная деятельность представляет широкие возможности для совершенствования форм и методов своей работы, выводя ее на качественно новый

уровень. В своих учениках мы можем открыть активных и заинтересованных партнеров, а в самом себе – неведомые ранее резервы для профессионального роста.

1. Сахарова В.И. Метод проектов в образовательном процессе. – Кемерово: Издательство ГОУ «КРИРПО», 2007. – 72с.

2. Губанова М.И. Организация учебных занятий в учреждениях СПО. Современный урок языка. – Кемерово: Издательство ГОУ, 2006. – 56с.

В.Г. СЕМЕНОВА, Е.В. СЕРГЕЕВА

МАГИСТРАТУРА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОТИВОРЕЧИЯ ПЕРЕХОДНОГО ПЕРИОДА

Преобразование социальных институтов представляет собой сложный и многоаспектный процесс, который нередко сопровождается большим количеством проблем и противоречий. Примером этого являются реформы российской системы образования, цель которых не только изменение формальных и организационных аспектов, но и получение совершенно нового качества обучения. Сегодня достигнуты первые результаты реформирования системы образования: формально закреплена двухуровневая система высшего образования, разработаны и внедрены федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения. Но это только первые шаги, перед государством и обществом сейчас стоит проблема адаптации этой новой модели к российским реалиям, в связи с чем возникает ряд трудностей и противоречий, требующих пристального исследовательского внимания и более глубокого осмысления. Одной из таких ключевых проблем остается вопрос о целях, содержании и особенностях обучения в рамках магистратуры. Хотя за последнее время научно-педагогическим сообществом проделана большая работа в этом направлении, этот вопрос по-прежнему является актуальным и широко обсуждаемым. Однако не менее острой является проблема востребованности современным рынком труда специалистов, имеющих магистерскую степень, возможности их трудоустройства и карьерного роста.

Прежде всего, сегодня в правовом поле возникает проблема закрепления юридического статуса магистратуры как ступени высшего образования и определения профессиональных возможностей магистрантов. С принятием нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», который вступает в силу с 1 сентября 2013 года, отменяется действие федеральных законов РФ № 32660-1 «Об образовании» от 10.07.1992г. и № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996г. Так в п. 5 ст. 10 нового закона об образовании содержится перечисление следующих ступеней высшего профессионального образования: «высшее образование – бакалавриат; высшее образование – специалитет, магистратура; высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации» [1]. Иных правовых норм, закрепляющих различия между уровнями образования и каким-то образом, проясняющие статус магистратуры в данном законе не содержится.

Этот пробел в законодательстве, может негативным образом сказаться на восприятии возможностей магистрантов на рынке труда, недостаточной оценке

принципиального нового качества профессиональных навыков. В общественном сознании еще не устоялось понимание того, что бакалавры, специалисты и магистры, которые обучаются по стандартам третьего поколения, по уровню своей подготовки будут отличаться от специалистов, которые обучались по государственным стандартам первого и второго поколения (а именно они сегодня доминируют на рынке труда). Как показывают данные мониторинга проводимого НИУ ВШЭ: «для массового работодателя позиции выпускников-бакалавров, выпускников с дипломами специалистов и выпускников-магистров представляются мало дифференцированными» [2, с. 14].

Так же эта ситуация не способствует развитию потенциала магистерского образования как дополнительной возможности повышения квалификации для специалистов, которые уже реализовали себя в той или иной области, но могли бы значительно усовершенствовать свои профессиональные навыки в рамках более узких практико-ориентированных специализаций магистратуры. Например, в рамках политологического образования многие программы имеют именно такую направленность.

Так же согласно новому закону возможности профессиональной деятельности, лиц получивших образование, в том числе и магистерское, регулируется п.8 ст. 60, согласно которой возможность занимать ту или иную должность напрямую будет зависеть от квалификационных требований, которые на сегодняшний день устарели и не соответствуют двухуровневой структуре образования. Министерством труда, работодателями и профсоюзами сегодня начата работа по созданию новых профессиональных стандартов, которые будем надеяться, будут больше адаптированы под нынешние реалии высшего образования. Так были внесены изменения в Трудовой Кодекс РФ, которые установили профессиональные стандарты в качестве характеристики квалификации, «необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности» [3].

В данный момент на сайте министерства образования для публичного ознакомления и обсуждения представлен проект профессионального стандарта педагога [4]. На его примере можно увидеть ряд кардинальных отличий от Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, который действует на данный момент: помимо общефедеральных требований к квалификации педагога, он будет дополняться региональным дополнением и внутренним стандартом образовательной организации; в профессиональном стандарте содержится общее положение о том, что педагог должен иметь высшее образование, но не указано направление подготовки, степень образования (бакалавриат или магистр) и т.д. Здесь также возникают вполне закономерные вопросы: какие возможности и преимущества будет давать наличие магистерского образования у педагога; может ли работать педагогом, например, человек, который не имеет необходимого профильного базового образования на уровне бакалавра или специалиста, но закончил профильную (в данном случае, педагогической направленности) магистратуру. Ответы, на эти вопросы пока властью не артикулированы, надеемся, что на момент утверждения профессиональных стандартов, все таким они тем или иным образом будут прояснены.

Принципиально новым элементом профессионального стандарта стал большой перечень компетенций преподавателя по самым разным направлениям (обучения, развития, ИКТ – компетенции и т.д.). Именно этот аспект вызвал острую публичную дискуссию в интернете. Этот компонент, свидетельствует об ут-

верждении компетентностного подхода не только в рамках ФГОСов, но последовательное его продолжение в рамках профессиональных стандартов.

Как планируют авторы данного проекта «введение нового профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в центрах повышения квалификации», то есть, видимо систему образования ждет новый этап пересмотра всех нормативно-правовых документов. Но пока профессиональные стандарты со всеми своими необходимыми дополнениями отсутствуют, то именно ФГОСы по направлениям подготовки сегодня являются единственными нормативными документами, которые вносят какую-либо конкретику в отношении магистра и его будущей трудовой деятельности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, о том, что именно потребности экономики являются отправной точкой для дальнейшего развития образовательной системы. При этом необходимо отметить, что и во ФГОСах, и в официальных заявлениях министерства подчеркивается важность ориентации региональных ВУЗов на требования местной экономики. Позиция государства в данном случае, очевидно, направлена на создание баланса спроса и предложения на рынке труда, снижение безработицы выпускников и снятие социально-экономической напряженности. Но в этой связи, возникает вполне закономерный вопрос, а не упрощает ли этот подход взаимосвязь системы образования и экономического развития? Не ограничивает ли такой утилитарный подход возможности для дальнейшего развития системы образования, особенно для наукоемких и фундаментальных теоретических направлений исследований, в частности на уровне магистратуры?

Ориентация обучения в магистратуре исключительно на существующий рынок труда, с нашей точки зрения, может искусственно ограничить подготовку высококлассных специалистов, востребованных в соседних регионах или в крупных городах, или на мировом рынке труда. Если обращаться к опыту подготовки профессиональных политологов, то можно отметить, что наш региональный рынок труда предлагает весьма ограниченные возможности по трудоустройству, например, в частные консалтинговые и аналитические центры (которых здесь единицы), предприятий, которые готовы трудоустраивать аналитиков, специалистов такого профиля так же немного. В то же время подобные квалифицированные кадры весьма востребованы в столичных городах.

Более того, необходимо учитывать, что стратегическое развитие любой науки требует не столько ориентации на сегодняшние утилитарные потребности, сколько продуманного взгляда на будущее науки. Отдельной проблемой в этом ракурсе становится развитие теоретических направлений той или иной научной отрасли, которые на данный момент могут и не иметь практического выражения, но это не снижает их значения для современного развития общества. При ориентации магистерского образования исключительно на потребности сегодняшнего рынка труда теряют смысл и уникальные авторские магистерские программы, сконцентрированные на глубоком изучении какого-то достаточно узкого научного направления. Теряет смысл во многом и такой важный принцип Болонской системы, как академическая мобильность среди студентов и преподавателей.

Все вышесказанное, безусловно, не говорит о необходимости формирования исключительно теоретизированных магистерских программ, оторванных от жизненных реалий, скорее, показывает необходимость сбалансированного, конструктивного подхода к определению содержания и основных задач магистерской подготовки. Накопленный потенциал научных школ должен становится основой

для дальнейшего подготовки уникальных специалистов, которые могли бы быть востребованы не только на конкретном региональном рынке труда, но и далеко за его пределами. Безусловно, связь между потребностями рынка труда и системой образования должна быть, высшее образование должно обслуживать и удовлетворять потребности рынка, однако ориентация на фундаментальную научно-исследовательскую деятельность позволяет создавать основу для дальнейшего развития как всей экономики, тем самым опережая ее запросы и стандарты.

Обозначенные противоречия, уже проявившиеся в процессе реформирования системы образования, на наш взгляд, свидетельствуют о необходимости дальнейшей концептуальной доработки целей и задач данной реформы, более детальной оценки ее последствий для всего общества, а также поиска оптимальных форм реализации.

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / URL: <http://mon.gov.ru/> 2974 (дата обращения 03.03.2013 г.).

2. Стратегии работодателей: кадры и образование // Мониторинг экономики образования. 2011. № 1 (48). М.: НИУ ВШЭ, 2011. // URL: <http://www.hse.ru/data/2011/09/22/1270220988/infbul48.pdf> (дата обращения 10.03.2013 г.).

3. Федеральный закон Российской Федерации от 3 декабря 2012 г. N 236-ФЗ "О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статью 1 Федерального закона "О техническом регулировании" // URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=138556;dst=100015>.

4. Общественное обсуждение проекта концепции и содержания профессионального стандарта учителя // URL: <http://mon.gov.ru/news/3071> (дата обращения 09.03.2013 г.).

В.А. СИВЧИКОВА

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

С каждым днем жизнь ускоряется и набирает обороты, чтобы успеть за ней, меняются люди и, стараясь идти в ногу со временем, вслед за этим меняется и школа. Отношение детей к школе, к урокам также становится иным. Если раньше учителя подробно излагали учебный материал и таким образом дети получали новые знания. Сейчас данный вид работы изживает себя. В современной школе набирает обороты системно-деятельностный подход. Он помогает ребятам рассчитать свои силы, сформировать новое знание самостоятельно, а знание, полученное при помощи своих собственных сил и средств, лучше усваивается детьми.

Для повышения эффективности работы на уроке учителю необходимо регулярно получать объективную информацию о ходе учебно-познавательной деятельности обучающихся. Получить данную информацию учитель может в процессе контроля, который позволяет определить объем, уровень и качество ус-

воения учебного материала, выявить проблемы в освоении материала – пробелы в знаниях, навыках и умениях у отдельных учащихся и у всего класса, внести необходимые коррективы в процесс обучения, подобрать те или иные формы и методы работы.

Остановимся на некоторых видах проверки знаний и умений на уроках русского языка.

Видоизмененная взаимопроверка. Такую форму контроля можно использовать на разных этапах урока. Суть такой работы заключается в следующем:

- Один из обучающихся готовит словарный диктант на определенную тему. На уроке он выполняет функции учителя: диктует словарный диктант.

- Другой ученик работает у доски.

- Остальные ребята пишут диктант параллельно с учеником, работающим у доски. Их работу проверяет учитель, при проверке тетрадей.

- Далее, ученик, подготовивший диктант, проверяет работу на доске, указывает на недочеты, ошибки, дает общую рецензию на выполненную работу и оценивает его деятельность.

- Далее одним из ребят оценивается работа обучающегося, проводившего диктант, он указывает на плюсы и минусы.

- В качестве вывода учитель дает рекомендации ребятам, выполняющим различные задания, им же утверждается окончательная оценка.

«Карточка другу». Следующим интересным, на наш взгляд, и достаточно эффективным видом работы выступает «Карточка другу». Обычно данный прием используется на уроках закрепления и повторения.

- На дом ребятам дается задание подготовить карточку, в которой могут быть разнообразные виды заданий на одну определенную учителем заранее тему.

- Перед уроком каждый сдает свою карточку.

- Ближе к концу урока каждый ученик выполняет карточку любого из своих одноклассников.

- За 5 минут до конца урока учитель собирает карточки и каждый ученик получает работу ученика по той карточке, которую он готовил дома. Ребята проверяют задание, выставляют оценки.

Таким образом, данный вид работы не только заставляет обучающихся обратиться к дополнительным источникам, но и систематизировать свои знания по данной теме, получить навыки взаимопроверки. Учителю такая форма работы позволяет провести индивидуальную проверку знаний каждого ученика, причем в двух вариантах – как по составленной карточке, так и по выполненной карточке.

Ребусы, шарады. Еще одним занимательным видом работы на наших уроках является составление ребятами ребусов, шарад на ранее изученные темы. Такой вид работы применяется на уроках обобщения, так как такая работа активизирует деятельность обучающихся. При подготовке задания обучающиеся вспоминают весь материал по данной теме и пытаются изложить его в интересной и доступной форме, также для работы с таким видом деятельности ученик использует свою фантазию. Задания этого плана можно использовать и в начале урока, когда ребята, отгадав ребус, шараду могут вывести тему урока.

Таким образом, можно сказать, что контроль в любой форме является важной и необходимой составной частью обучения, так как позволяет учителю вести постоянное наблюдение за ходом учения на всех уроках. Контроль не всегда сопровождается выставлением оценок. Он может выступать в качестве способа подготовки обучающихся к восприятию нового материала, выявления степени го-

товности учеников к усвоению знаний, навыков и умений, их обобщению и систематизации. Правильно организованный контроль позволяет активизировать деятельность обучающихся на уроке, повышает мотивацию к обучению и интерес к предмету.

О.В. СИДОРОВА

ВНЕДРЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС И ОВЛАДЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ

Реформа профессионального образования, стратегия развития Российского образования до 2010 года, подписание Россией Болонского соглашения, обеспечивающее вхождение в открытое Европейское образовательное пространство, обострило внимание к качеству образования. Соглашение предполагает взаимное признание дипломов и практику общих подходов к качеству подготовки специалистов. Это повысит академическую мобильность студентов, расширит их возможности обучаться и трудоустраиваться в любой стране независимо от места проживания.

В новых условиях развития экономики система образования вынуждена пересмотреть представления о том, что такое качественный специалист, чтобы он отвечал новым требованиям производства. Изменилось время, общество наступает эра информационного общества, необходим новый подход к образованию.

Создаются предпосылки совершенствования содержания образовательных программ, организации учебного процесса, технологии. Важным подходом к проектированию методической системы образования является применение инновационных образовательных технологий. Целью, которой является развитие личности и многообразных форм мышления у студентов. Эффективным является модульно-компетентный подход в среднем специальном образовании (СПО).

Отличием Федеральных государственных стандартов нового поколения в том, что в его основу положены целостные ориентиры, а не предметные. Модульная система обучения позволяет снизить затраты времени на практическую подготовку студентов.

Обучение, основанное на компетенциях наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ. Студент в ходе обучения должен приобрести практический опыт, который осваивается на комплексно-осваиваемые умения и знания.

Учебная практика – это процесс овладения различными видами профессиональной деятельности, в котором создаются условия для самопознания, самоопределения студентов в различных социально-профессиональных ролях, формируется потребность самосовершенствования в профессиональной деятельности и проводится для освоения профессиональных компетенций.

Учебная практика одна из важнейших составляющих обучения, которая позволяет студенту попробовать свои силы в выбранной профессии, решать производственные ситуации, научиться применять теоретические знания в профессиональной деятельности. Умения, полученные на учебной практике, являются поистине бесценными, активизируется желание и способность к учебе у студентов.

У студентов при прохождении учебной практики формируются коммуникативные компетенции (умение работать в группе и индивидуально), информационные компетенции (сбор и обработка информации из разных источников), культуроведческие компетенции (умение грамотно оформлять отчет, грамотная устная речь).

Являясь преподавателем специальных дисциплин, я начинаю на 2 курсе профессиональный модуль (ПМ 01) «Приемка, хранение и подготовка сырья к переработке» МДК «Технология хранения и подготовки сырья».

Учебная практика проводится при освоении студентами профессиональных компетенций и реализуется рассредоточено, чередуясь с теоретическими занятиями, что обеспечивает связь между результатом обучения в рамках модуля и содержанием практики.

В ходе выполнения учебной практики студенты обучаются трудовым приемам, операциям и способам выполнения трудовых процессов, закрепляют и совершенствуют первоначальные практические профессиональные умения. Учебная практика проводится в лабораториях и мастерских техникума. Перед прохождением учебной практики студенты проходят вводный инструктаж по технике безопасности.

На учебной практике углублено изучаются учебный материал путем поисковых практических занятий и лабораторных работ. Например: изучают пороки молока, находят признаки отличия искусственного меда от натурального, проводят пробные лабораторные выпечки хлеба и другие лабораторные работы и практические занятия, закрепляя изученный материал тестовыми заданиями. На учебной практике студенты учатся делать выводы и заключения, логически мыслить. Чему нельзя научить при обучении на лекции. Знания и умения, полученные на учебной практике, помогают при прохождении производственной практики, т.к. студенты уже имеют представление о производственном процессе в целом, помогают при участии в конкурсах и конференциях. Например, конкурс по специальности: «Пекарь Сибири 2012 г.», где команда студентов заняла 2 место среди учебных заведений СПО и НПО, в научно-исследовательских конференциях: «Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем 21 века», «Шаг в будущую профессию», где студенты занимали призовые места.

Е.Ю. СКЛЯРОВА

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Образование в США в основном государственное. Оно контролируется и финансируется на трёх уровнях: федеральными властями, властями штатов и местными властями. Существует система государственных школ. Высшие учебные заведения преимущественно частные, и поэтому они стараются привлекать студентов и аспирантов со всего мира.

Интересной особенностью американского образования является то, что университеты США делают упор на подготовку профессионалов конкретно в своей области. Как правило, уже на начальном этапе обучения существует возможность выбора предметов, исходя из собственных интересов и дальнейшей специализации. Кроме того, большая часть учебных заведений предоставляет воз-

возможность определиться с будущей профессией на втором или третьем курсе. На первом году обучения можно подобрать в программу разные предметы, постепенно все обдумать и позже отдать предпочтения определенной специальности.

В основном обучение в США основано на практике. Практическим занятиям уделяется в два раза больше времени, чем теории. Кроме того, каждый студент может выбрать себе именно ту область, которая будет ему интересна с профессиональной точки зрения. Зачастую практические занятия легче теоретических, но требуют не меньше дополнительной домашней подготовки для выполнения разных проектов.

Стоит отметить, что американские преподаватели отличаются от большинства российских тем, что строят все свои уроки по принципу семинара-дискуссии. На занятиях происходит подробный разбор домашнего задания (т.е. самостоятельно прочитанного и изученного материала), его анализ, обсуждение и практическое применение. Преподаватели Америки не видят смысла в проведении лекций – скучном зачитывании материала из литературы, которую можно самостоятельно прочитать дома.

Образование в Японии. На 2010 год, более 2,8 млн. студентов Японии обучались в 726 университетах. Высшее образование предполагает четырёхлетнее обучение для степени бакалавра. Иногда предлагается шестилетняя программа для достижения определённой профессиональной степени. Имеется 2 типа университетов: 96 национальных университетов и 39 государственных университетов. Оставшиеся 372 заведения на 1991 год были частными.

Бесплатное образование в стране практически отсутствует. По данным на 2011 год, из 2 880 000 студентов японских вузов только около 100 получили стипендию японского правительства. Стипендии дают только самым талантливым и самым необеспеченным ученикам, причём выдаются они с условием возврата и расходы на обучение покрывают не полностью.

Характерной особенностью организации учебного процесса в японских университетах является четкое деление на общенаучные и специальные дисциплины. Первые два года все студенты получают общеобразовательную подготовку, изучая общенаучные дисциплины – историю, философию, литературу, обществоведение, иностранные языки, а также слушая спецкурсы по своей будущей специальности. За первый двухгодичный период студенты получают возможность глубже вникнуть в суть избранной специальности, а преподаватели – убедиться в правильности выбора студента, определить его научный потенциал. Теоретически по окончании общенаучного цикла студент может поменять специализацию и даже факультет. В реальности, однако, такие случаи крайне редки и имеют место только в рамках одного факультета, а инициатором выступает администрация, а не студент. В последние два года студенты изучают избранную ими специальность.

Образование в Германии – это прерогатива правительств Земель. Как правило, образование находится в ведении земельных министров культуры. На федеральном уровне образование координируется Конференцией земельных министров культуры.

Германская система высшего образования отличается многообразием типов вузов. Всего в Германии 250 вузов, из них 103 университета и 176 вузов прикладных наук. Получение первого высшего образования почти во всех вузах до недавнего времени было бесплатно как для немцев, так и для иностранцев. С 2007-го года учащиеся некоторых вузов обязаны платить примерно 500 евро в семестр плюс обычный взнос (существующий гораздо дольше и везде), примерно

150 евро, в который входит проездной билет, пользование библиотеками и т.п. В западных федеральных землях, находящихся под управлением партии ХДС, студенты, превысившие предписанный срок учёбы на несколько семестров, как правило, обязаны платить за учёбу. Эти реформы в системе образования были урегулированы соответствующим законом. После прихода к власти партии СПД в земле Северный Рейн – Вестфалия вслед за предвыборным обещанием в этой земле была отменена плата за обучение в 500 евро в семестр с 2011 года. Этому последовали и другие федеральные земли Запада и Юга Германии. Количество студентов составляет почти 2 млн. из которых 48 % женщины, 250 000 иностранные студенты. Профессорско-преподавательского состава около 110 тыс. человек. Примерно 69 000 немцев учится за границей.

Значительное число вузов – государственные и субсидируются правительством. Частных вузов сравнительно немного – 69.

При поступлении в вуз не предусмотрены вступительные экзамены, и самое главное для абитуриента – успешно сдать выпускные экзамены в школе или гимназии. При приёме на обучение престижным специальностям решающее значение имеет средний балл школьного аттестата абитуриента.

Распределением мест на престижные специальности в университетах занимаются не вузы, а специальное ведомство – «*Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen*». Помимо среднего балла, ZVS учитывает также социальные и личные причины, например, инвалидность, семейное положение и пр. Если средний балл оказался недостаточным, то абитуриента ставят на очередь. После нескольких семестров ожидания ему предоставляют место в университете.

Желающие учиться в институтах (Fachhochschule) подают документы прямо туда. Здесь также происходит отбор на основе аттестатов.

В Германии регулярно определяются рейтинги университетов, учитывающие условия обучения и уровень преподавательских кадров, а также вероятность найти работу, окончив тот или иной вуз.

Родители всех учащихся до 25 лет в Германии имеют право получать так называемые «детские деньги» (*Kindergeld*) в размере 184 евро. Студенты, при учёте собственных доходов и доходов родителей, могут получать кредит на учёбу («*BaFöG*»). Половину этого кредита нужно потом вернуть государству (от этой обязанности освобождены выпускники, у которых в первый год после окончания вуза родился ребенок).

Помимо кредита на учебу, в Германии существует множество стипендий, назначаемых различными фондами – существуют фонды партий и Фонд немецкого народа, фонды церквей, правительств земель, отделов германского правительства, а также небольших региональных организаций. Стипендии обычно рассчитаны на определённую категорию студентов, например, особо одаренных. Стипендии предоставляются как немецким студентам, так и студентам из других стран. Основной организацией, выдающей стипендии для иностранцев, является Германская Служба Академических Обменов. Следующие крупные фонды: Фонд Конрада Аденауера (*Konrad Adenauer Stiftung*), Фонд Фридриха Эрберта (*Friedrich Erbert Stiftung*), NaFög (Фонд каждой из Земель) выдаёт стипендии только на написание Диссертации (*Promotionsstudium*).

Как мы видим на вышеописанных примерах в различных странах различное вузовское образование и различные методики преподавания, но они все нацелены на подготовку первоклассных специалистов своего дела.

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ РИСКА И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

В условиях существенных преобразований в социально-экономической и социокультурной сферах, качественных изменений ценностей и потребностей нашего общества резко возросли роль и значение подготовки специалистов управленческого профиля, обладающих высоким уровнем общей и профессиональной культуры, способных к творческому саморазвитию, продуктивной деятельности в соответствии с профессиональной функциональностью, социальными приоритетами и индивидуальными потребностями. В настоящее время это становится возможным только в условиях проведения кардинальных изменений в системе управленческого образования, образовательном процессе учебных заведений данного профиля, повышения психолого-педагогической культуры его субъектов на всех этапах подготовки будущих управленческих кадров.

В современной социокультурной, политической и экономической ситуации в России возрастает социальный заказ на подготовку управленческих кадров, обладающих готовностью к решению профессиональных задач в условиях рыночных отношений. Особую значимость приобретают задачи управления производством, менеджмента, обеспечения эффективности принятия управленческих решений в ситуациях временного и ресурсного дефицита, в условиях риска и неопределенности, противоречивости поступающего объема информации.

Принятие управленческих решений требует ответственного подхода, последовательного проведения в них гуманистического принципа приоритета человека, понимание первичности человеческой личности и общечеловеческих ценностей. Ведущими способностями педагога в силу специфики его управленческой деятельности выступают принятие на себя ответственности в различных профессиональных ситуациях, сопряженных с принятием и реализацией управленческих решений, инициативность, самостоятельность, способность устанавливать горизонтальные и вертикальные управленческие связи, знание внутренних ресурсов собственной личности, уверенность в правильности управленческого выбора.

В этих условиях вектор профессиональной подготовки будущих менеджеров должен быть направлен прежде всего на формирование у них ответственного отношения к профессиональной деятельности в целом и принятию управленческих решений, в частности, обеспечивая функционирование института управленческой деятельности как социально-профессиональной и нравственно-этической системы.

По мнению некоторых теоретиков в области зарубежного менеджмента, управление – это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную, целенаправленную и производительную группу [1]. Известно и другое определение: управление – это процесс влияния на деятельность отдельного человека, группы или организации в целом с целью достижения максимальных результатов в определенных условиях. Большинство зарубежных экспертов в области управления понимают управление как процесс планирования, организации, мотивации, регулирования и контроля, необходимый для достижения целей организации [2].

Ряд отечественных авторов полагают, что управление – это процесс целенаправленного воздействия субъекта управления на объект управления для дос-

тижения определенных результатов [3]. Другие считают, что управление – это последовательность операций, приемов, методов формирования и осуществления воздействия на управляемый объект и выделяют несколько видов управления: программно-целевое – жестко организованное управление, использующее соответствующие программы; концептуальное управление, представляющее целостную совокупность научно обоснованных положений, в соответствии с которыми строится система; эмпирическое управление, опирающееся на опыт; прагматическое управление, сориентированное на сиюминутный успех [4].

Управленческая деятельность менеджеров в большинстве своем относится к классу профессиональной деятельности, осуществляемой в особых условиях. Она отличается следующими особенностями: 1) носит постоянно усложняющийся, гетерохронный, социотехнический характер; 2) включает разнообразие сложных видов конкретной деятельности, включенных в иерархические отношения; 3) имеет во многом творческий характер ввиду доминирования нестандартных ситуаций; 4) сопровождается высокой психической напряженностью и другими негативными психическими состояниями; 5) отличается выраженной прогностической природой решаемых профессиональных задач; 6) требует принятия ответственных решений в сложных ситуациях; 7) предъявляет весьма жесткие требования к личностно-профессиональным качествам субъекта деятельности.

Управленческая деятельность менеджеров отличается интеллектуальным содержанием, поскольку всегда направлена на выработку, принятие и практическую реализацию управленческих решений, призванных изменить состояние и течение общественных процессов, сознание, поведение и деятельность людей. Она должна быть способной отражать социальную действительность и все процессы, происходящие в ней, вскрывать имеющиеся в ней ресурсы, средства и резервы, находить оптимальные способы ее совершенствования и перевода на новый уровень. По своему предмету профессиональная деятельность менеджеров является информационной (получение, осмысление, систематизация, хранение, выдача социальной и, прежде всего, управленческой информации), социально-психологической с ярко выраженной эмоционально-волевой доминантой и, наконец, морально-нравственной, в качестве приоритета предполагающей реализацию управленческих воздействий с ориентацией и опорой на нравственные ценности соответствующего социального пространства, профессионально-нравственные ориентиры самой деятельности и сферы приложения трудовых функций специалистов управленческого профиля.

Современному менеджеру должны быть присущи следующие черты: наличие комплекса специальных знаний, высокая компетентность и эрудиция; предприимчивость, инициативность, умение творчески подходить к делу, способность к риску; критический подход к существующему положению дел; гибкость и рациональность мышления, нравственная и волевая регуляция действий; открытость для дискуссии, свободного обмена мнениями; логичность поступков, динамичность поведения; умение общаться с людьми, способность обеспечить хороший морально-психологический климат в коллективе, творческое содружество, товарищеское взаимодействие; ориентация на конкуренцию, свободу выбора и хозяйственного маневра; компетентность, широкий кругозор, потребность в постоянном получении новых знаний; умение создать условия для развития личности подчиненных, решения социальных проблем коллектива.

В числе особенностей приложения знаний и труда людей, принадлежащих к управленческому персоналу, можно выделить следующие: 1) ими выполняется труд, который выражается в обосновании целей и направлений развития органи-

зации, в конкретной организации и регулировании общественной жизнедеятельности, сознания, поведения и деятельности людей; 2) их труд – интеллектуальный, психологически насыщенный, ответственный, состоящий в основном в осмыслении и продуцировании управленческой информации и воздействия на людей; 3) во всех их усилиях имплицитно проявляются властные полномочия, придающие им авторитет и должную гарантию; 4) научные знания, искусство и опыт таких людей не создают непосредственно потребительские ценности и не удовлетворяют индивидуально-личностные потребности, но формируют особый духовно-материальный продукт, обеспечивающий рациональность, гармоничность и эффективность общественных отношений, явлений и процессов; 5) труд, выполняемый менеджерами, является высокопрофессиональным и предъявляет к каждому из его субъектов жесткие требования в смысле подготовки, личностных качеств, нравственных установок, норм поведения и общения с людьми [5].

1. Якобсон, П.М. Чувства, их развитие и воспитание / П.М. Якобсон. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
2. Фалмер, Р.М. Энциклопедия современного управления / Р.М. Фалмер. – М.: ВИПКЭнерго, 1992. – Т.1. – 168 с.
3. Ивенко, Л.И. Менеджмент на пороге XXI века / Л.И. Ивенко. – М., 2000. – 204 с /
4. Анисимов, О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования / О.С. Анисимов. – М., 1991. – 245 с.
5. Наумов, С.Ю. Социальный статус государственного служащего / С.Ю. Наумов, Е.В. Масленникова, О.И. Марченко. – Саратов: ПАГС, 2001. – 160 с.

А.П. СКРЫННИК, Г.Д. ТУРЧИН

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

В настоящее время назрела необходимость качественного обновления высшего образования, предполагающего глубочайшие изменения в его содержании и структуре. Задачи этих изменений можно отразить в следующих положениях:

- повышение престижа высшего образования;
- создание у студентов высокого уровня мотивации активного, творческого участия в познавательном процессе в течение всего срока обучения;
- повышение уровня фундаментальной подготовки и общей культуры молодых специалистов;
- активное включение студентов в научно-исследовательскую работу и общественно-политическую жизнь.

Методическую основу решения этих задач могут составить принципы, вытекающие из общей ориентации высшей школы на качественное обновление и разностороннее развитие личности.

Среди них выделяются:

- интеграция всех воспитывающих сил общества (вуза, науки, производства и других социально-экономических институтов) в целях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса;
- гуманизация обучения и воспитания – усиление внимания к личности каждого молодого человека; подход к нему как к высшей ценности общества; ус-

тановка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными и моральными качествами;

- дифференциация и индивидуализация обучения – создание условий для полного, максимального проявления и развития интеллектуальных сил и способностей каждого студента;

- демократизм жизни вузов – создание необходимых условий для подлинного студенческого самоуправления, а также высокогуманного, педагогически целесообразного и высокоэффективного творческого сотрудничества студентов и педагогов.

Однако, способно ли современное отечественное образование, в пространстве которого выявляются симптомы кризиса, реализовать названные принципы?

Возникла объективная, настоятельная необходимость в разработке концепций новой парадигмы высшего образования. Такую принципиально новую парадигму образования на инновационной основе разрабатывает Международная академия наук высшей школы, активно занимающаяся моделированием развития науки и образования в XXI веке.

В чем состоит сущность инновационного процесса в сфере образования? Фактически идет речь о реформировании системы высшего образования на новой научной основе, качественном преобразовании существующей парадигмы.

Какие же проблемы чаще всего оказываются объектами инноваций? «Все те же вечные педагогические беды: как повысить мотивацию учебно-воспитательной деятельности; как увеличить объем материала, изучаемого на занятии; как ускорить темпы обучения; как устранить потери времени и т. д. Внедрение более продуманных методов, использование активных форм учебно-воспитательного процесса, новых технологий обучения и воспитания - постоянные области разработки инновационных педагогических идей»[1].

Анализ различных инновационных педагогических проектов позволил отнести к педагогическим инновациям следующие проблемы:

1) не новую, но постоянно актуальную и далеко не исчерпавшую себя общую идею и практическую технологию оптимизации учебно-воспитательного процесса, охватывающую систему педагогической науки и педагогической практики;

2) гуманистическую педагогику во всей совокупности ее теоретических положений и практических технологий;

3) основанные на новых идеях подходы к организации и управлению педагогическими процессами;

4) технологии, основанные на применении новых идей и средств информации, массовой коммуникации.

Главные направления инновационных преобразований в педагогической системе: педагогическая система в целом; учебные заведения; педагогическая теория; учитель; обучаемые; педагогическая технология; содержание; формы; методы; средства; управление; цели и результаты [2].

Современное развитие педагогической науки, ее освобождение от стереотипов и инновационная направленность требует творческой интерпретации и использования современных инновационных подходов в обучении и системе образования.

1. Подласый И.П. Педагогика. Книга 1. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 576 с.

2. Шукшунов В.Е. Наука и образование // Наука и технология в России. – 1994. – № 4(6).

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЧАСОВ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ КУРСАХ

Математика относится к важнейшим фундаментальным наукам, формирующим научное мировоззрение. Математические дисциплины имеют также значительные потенциальные возможности для развития профессиональных знаний и умений. Известно, что изучение математики способствует развитию мышления: логического, абстрактного, образного и т.д. Одной из современных тенденций системы образования является дифференциация содержания учебных дисциплин с учетом профессиональной ориентации студентов. Разрабатываемые в настоящее время стандарты специальностей ставят перед преподавателями вопросы о модификации математических курсов для экономистов, сокращении одних разделов, введении или расширении других, которые могут быть использованы в практической деятельности.

В последнее время мы наблюдаем, что это достигается за счет стойкой тенденции сокращения учебных часов для изучения математических дисциплин студентами экономических специальностей путем объединения различных дисциплин математического цикла в одну. Поэтому возникает задача: не теряя качества образования, изложить необходимый материал, сохранив внутреннюю логику математических дисциплин, при этом математические понятия должны вводиться мотивированно и с опорой на предшествующие знания студентов. Решить эту проблему можно, если исключить необоснованные, неоднократные повторения отдельных тем.

Например, в настоящее время в школьном курсе математики изучаются темы: декартова система координат, векторы и действия над ними, уравнения прямой на плоскости. В дальнейшем они повторяются в курсе высшей математики, а также в начале изложения курса математического программирования. Кроме того, в учебных программах идет повторение тем «Производная», «Неопределенный и определенный интегралы». В курсе высшей математики студентами-экономистами расширенно изучается раздел «Матрицы», который затем повторяется в курсе математического программирования. Тема «Условный экстремум, метод множителей Лагранжа» включена как в курс высшей математики, так и в один из разделов нелинейного программирования. Метод наименьших квадратов повторяется в курсах высшей математики, теории вероятностей и математической статистики, эконометрии. Корреляция и линейная регрессия изучаются дважды, как в курсе теории вероятностей и математической статистики, так и в курсе эконометрии. В исследовании операций частично рассматривается раздел математического анализа «Функции одной и нескольких переменных». Этот перечень повторений можно продолжить.

В условиях ограниченного количества аудиторных часов на изучение математических курсов можно переводить повторяющиеся темы на самостоятельную работу студентов. Для контроля качества этого повторения организовать лекции рекомендуется следующим образом. В конце каждой лекции студентам выдаются вопросы, которые необходимо повторить к следующей лекции, в начале которой проводится краткий 5-7 минутный фронтальный тестовый опрос или малая контрольная работа, или несколько студентов опрашиваются устно. Отметим, что формы контроля могут быть и другими. В результате вся аудитория повторяет необходимый материал, после чего можно приступить к изложению по-

следующих теоретических разделов. Поскольку у студентов младших курсов еще недостаточно развиты навыки организации самостоятельной работы, то повторение знакомых теоретических разделов значительно облегчает выработку необходимых навыков. Это позволяет, с одной стороны, исключать некоторые необязательные повторения отдельных тем, с другой – дает дополнительное время для изучения новых тем.

Для решения проблемы происходящего сокращения аудиторных часов на изучение математики нужно переработать логико-структурные схемы всех дисциплин математического цикла для разных экономических специальностей, исключив при этом необязательные повторения. На основании этих логико-структурных схем затем должны быть составлены подробные типовые программы курсов с участием, как математиков, так и экономистов.

Д.С. СУСИКОВА

НЕПОЛНАЯ МАТЕРИНСКАЯ СЕМЬЯ КАК ОБЪЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Семья, являясь естественной основой для гармоничного и целостного развития ребенка, оказывает решающее влияние на формирование его личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. Однако если раньше воспитание осуществлялось преимущественно в полных семьях, то в настоящее время традиционный порядок меняется. Следствием ослабления внутрисемейных отношений становится рост неполных семей, причем количество именно материнских семей в последние десятилетия стремительно увеличилось (так, по данным статистики, на январь 2012 года 30% детей в России родилось у матерей-одиночек) [2].

Изучению проблем неполных семей и коррекции детско-родительских отношений посвящено большое количество научных работ (М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, Е.И. Холостова, М.В. Шакурова, Т.А. Шишковец, и др.). Однако до сих пор недостаточно изученными остаются вопросы формирования эмоциональной сферы детей в неполных материнских семьях, и решение проблемы организации деятельности социального педагога с такими семьями не теряет своей актуальности.

Целью данного исследования явилось выявление особенностей семейного воспитания в неполной материнской семье, провоцирующих возникновение повышенного уровня тревожности и агрессивности у детей младшего школьного возраста. Для реализации целей исследования был разработан комплекс диагностических средств; определены круг лиц, участвующих в исследовании, и критерии их выборки; изучено влияние стилей семейного воспитания; разработана и апробирована на практике программа коррекции детско-родительских отношений.

В ходе исследования, проведенного на базе МОУ СОШ №15 г. Балашова Саратовской области, были использованы: Опросник Баса-Дарки, направленный на изучение состояния агрессии у детей из неполных семей; Тест АСВ (Оценка семейных взаимоотношений), авторы Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юститцкис; Методика Рене Жилия [1].

Выбранные нами методики позволили оценить отношения между родителями и детьми, прогнозировать их реакции друг на друга, выявить, насколько дети осознают причины своих поступков, разбираются в своих чувствах, как ведут себя в общении со сверстниками и взрослыми, как часто проявляют агрессию.

Приведем результаты диагностики одной из неполных семей: Методика АСВ выявила определенные нарушения в стиле родительского воспитания: шкала (З+) – 4 балла, в этой ситуации ребенку "все нельзя". Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. Типичные высказывания мамы отражают ее страх перед любыми проявлениями самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, к которым может привести хотя бы незначительное нарушение запретов, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли ребенка; шкала (С-) – 5 баллов, следовательно, мама предпочитает обходиться либо вовсе без наказаний, либо применяет их крайне редко. Она уповает на поощрения, сомневается в результативности любых наказаний; шкала (РРЧ) – 6 баллов, стремление к расширению сферы родительских чувств возникает чаще всего тогда, когда супружеские отношения между родителями в силу каких-либо причин оказываются нарушенными. Появляется стремление отдать ребенку – чаще противоположного пола – "все чувства", "всю любовь"; шкала (ВН-) – 5 баллов, воспитательную неуверенность родителя можно назвать "слабым местом" личности родителя. Родитель идет "на поводу" у ребенка, уступает даже в тех вопросах, в которых уступать, по его же мнению, никак нельзя. Типичная комбинация в такой семье – бойкий, уверенный в себе ребенок, смело предъявляющий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ним, родитель.

Применение Опросника Басса-Дарки позволило выявить высокий уровень физической, вербальной и косвенной агрессии у испытуемого. Также высок уровень негативизма – оппозиционной манеры в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов. Раздражение и подозрительность у испытуемого находятся на среднем уровне; обида и чувство вины, как и индексы агрессивности и враждебности – на высоком уровне.

Методика Рене Жилия показала предпочтение мальчиком семейных отношений, в межличностных отношениях со сверстниками наблюдаются затруднения: выбор друзей в различных ситуациях нулевой при высоком уровне общительности (75%) и среднем уровне доминантности (50%). Среди отношений к близким превалирует отношение к маме (55%), по отношению к старшему поколению семьи (дедушке и бабушке) проявляется эмоциональная индифферентность (14%). Мальчик достаточно любознателен (50%), общителен (75%), социально адекватен (40%).

Результаты проведенного исследования показали, что как дети из неполных семей, так и семьи в целом, нуждаются в квалифицированной и своевременной помощи. Обобщив проблемы всех участников исследуемой группы, мы пришли к выводу, что основными причинами нарушений стилей семейного воспитания являются педагогическая несостоятельность родителей и отсутствие положительного образца семейной жизни. В этой связи нами были разработаны и реализованы индивидуальные коррекционные программы, направленные на коррекцию и реабилитацию детей младшего школьного возраста из неполных семей, имеющих нарушения стилей воспитания.

Вторичная диагностика особенностей семейного воспитания (опросник АСВ) показала, что позитивно изменился уровень протекции процесса воспитания, степень удовлетворения потребностей ребенка, количество требований к

ребенку, количество требований-запретов, строгости санкций, стиль воспитания. Методика Баса-Дарки при повторном проведении показала, что у всех клиентов в значительной степени снизились высокие показатели того или иного направления агрессивности, и, что особенно ценно, без смещения акцентов. Вторичное использование методики АСВ показало, что в семьях гиперпротекция сменилась нормализацией взаимоотношений родителей и ребенка.

Таким образом, сравнительный анализ первичной и вторичной диагностики позволил говорить о достаточной эффективности разработанной нами программы по коррекции детско-родительских отношений в неполной семье.

Деятельность социального педагога с неполными семьями должна быть направлена на выявление проблем семьи и определение способов их решения; помощь в исправлении ошибок воспитания; информирование о юридических мерах защиты неполной семьи; помощь в регулировании эмоционального и психологического здоровья семьи; формирование моральной и юридической стабильности семьи.

Объектом воздействия в неполной семье должен быть и ребенок, и взрослые члены семьи, и неполная семья в целом. В процессе реализации образовательной, психологической и посреднической помощи семье используются как долгосрочные, так и краткосрочные формы работы. Социальный педагог, работающий с неполными семьями, выявляет способы взаимодействия родителей и детей, консультирует по вопросам создания благоприятных условий для нормального развития ребенка в неполной семье, составляет индивидуальные программы коррекционной социально-педагогической деятельности, реализация которых позволяет скорректировать детско-родительские отношения в неполных семьях.

1. Опросники межличностных отношений. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://azps.ru/tests/indexlomo.html>.

2. Семейная статистика в России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.pnz.gks.ru/digital/region1/vpn2010/cmi_rf/default.aspx/

Е.А. СУХИНИНА

ПРЕПОДАВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ В АРХИТЕКТУРЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОСНОВНЫХ РАЗДЕЛОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СТАНДАРТОВ

При усовершенствовании рабочей программы по дисциплине СДА.В.ОЗ «Энергосберегающие здания» для студентов 5 курса специальности «Архитектура» за основу была взята наиболее часто используемая структура разделов международных систем экологического сертифицирования объектов недвижимости.

В учебном проектировании на старших курсах все дисциплины подчинены основной дисциплине «Архитектурное проектирование» и без знания экологических азов строительства невозможно проектировать на современном этапе.

Экологические стандарты, на текущий момент времени, являются основными документами, позволяющими дать экооценку по степени влияния зданий и поселений на окружающую среду и снизить расход энергии при их дальнейшей эксплуатации [4].

Сегодня, понятия энергосберегающего и экологического здания имеют схожие определения. С изучением энергосберегающих программ и приемов экологического проектирования автору представляется наиболее удачным следующее формулирование понятий энергосберегающего и экологического зданий:

- **энергосберегающее здание** – это самообеспечиваемое здание, при эксплуатации которого исключается негативное влияние на окружающую среду за счет использования возобновляемых источников энергии в сочетании с современным инженерным оборудованием, новыми технологическими решениями, улучшенной теплоизоляцией, что в долгосрочной перспективе способствует экономическому эффекту;

- **экологическое здание** – это здание или сооружение, построенное с соблюдением всех современных требований экологической безопасности, безвредное для здоровья человека, окружающей среды и ее природных компонентов.

Целью и задачами преподавания дисциплины «Энергосберегающие здания» по новой методике является:

• Изучение основ проектирования энергосберегающих зданий (гелиозданий, ветроэнергоактивных зданий, здания с применением гидро- и геотермальной энергии и др.):

- формирование у студентов представления о возможностях новых передовых технологий, применяемых в современных жилых, общественных и промышленных зданиях, при проектировании которых используются нетрадиционные виды энергии;

- знакомство с основными конструктивными, объемно-планировочными и техническими решениями энергосберегающих зданий;

• Ознакомление с международными экологическими стандартами в строительстве и их основными разделами:

- прилегающая территория;

- водозоэффективность;

- энергосбережение;

- материалы и конструкции;

- отходы;

- микроклимат;

- здоровье и социальное благополучие.

• Изучение приемов экологического архитектурно-градостроительного проектирования за рубежом и в России.

На начальном этапе, чтобы лучше разобраться в таких понятиях как энергосбережение в строительстве и экологическая архитектура, по мнению автора, необходимо обратиться к истории архитектуры, рассмотрев принципы энергосбережения в первобытные времена.

При просмотре теоретического материала с показом слайдов, приемы энергосбережения и «экологического» проектирования в древности *студенты распределяли по графам таблицы, соответствующие разделам экологических стандартов:*

1. *Прилегающая территория.* Не мало важным для человека на заре цивилизации был выбор места строительства: вблизи водоема, плодородных угодий, лесных массивов. Первобытные люди пытались строить свои дома компактными. В строениях древних племен наблюдается целостность архитектурного облика, здание не спорит с внешним окружением, а гармонично вливается в него.

2. *Водоэффективность.* Человек с древних времен стремился жить около воды – основного жизненного источника. Недостаток водных ресурсов иногда компенсировался сбором дождевой воды. Для защиты от непогоды устраивалась кровля.

3. *Энергосбережение.* Для первобытных людей, основополагающих моментом было защитить себя от непогоды и сохранить тепло в пределах своего местообитания, будь то пещера, яма, или шалаш (1,6 млн. лет назад). В целях сбережения тепла в жилище вели небольшие входы, иногда устраивались дополнительные тамбуры и зачастую отсутствовали окна. Стены и кровля утеплялись подручными материалами (землей, сухими водорослями, песком, дерном, снегом и др.) В качестве укрытия от дождя и ветра использовались шкуры животных, дополнительные стены из валунов, насыпи из песка и ветки деревьев. Обязательным элементом, повышающим энергоэффективность построек, был очаг, который мог располагаться как внутри строения, так и снаружи. В более поздних строениях (XV-XVI века) появляется печь или котел, служившая основным источником тепла в холодное время года.

4. *Материалы и конструкции.* Дома строились из подручных материалов, преобладающих в той или иной местности: деревянных палок, костей, шкур животных, валунов, ракушек, веток, соломы, земли, дерна и др. В дальнейшем люди стали использовать деревянные бревна, обтесанные камни, глину.

5. *Отходы.* Древний человек не задумывался об утилизации и правильном хранении отходов. В Древней Руси многие отходы использовались для топки печи.

6. *Микроклимат.* Ориентация по сторонам горизонта и объемно-пространственное решение построек (компактное, с внутренним двором, полуоткрытое, открытое) свидетельствует о стремлении человека подстроиться под те климатические условия, в которых он обитал.

Целью исследования данного материала становится выявление, обработка и адаптированность изученных приемов, повышающих энергоэффективность древнейших жилищ к современным принципам построения энергопассивных домов [3].

Последующее знакомство с альтернативными источниками энергии при просмотре презентаций, сделанных студентами, позволяет дать ответы на такие вопросы, как:

- Необходимость использования альтернативной энергетики в современном строительстве: ни для кого не секрет, что глобальные энергоресурсы ограничены, и проблема разумного их потребления является наиболее обсуждаемой на сегодняшний день. Практически половина потребления энергии приходится на дома и сооружения, поэтому одним из самых очевидных методов ресурсосбережения становится строительство энергосберегающих зданий.

- Эффективность использования альтернативных источников энергии в России, Саратовской области: различие климатических зон Российской Федерации создает возможность для использования разных альтернативных источников энергетики (солнца, ветра, энергия воды и др.). В южных районах нашей страны актуальным является использование гелиоустановок, для степной местности – строительство ветряных станций по выработке энергии, в гористой местности возможно использование энергии грунтовых вод.

В Саратовской области возможно использование коллекторов и солнечных батарей с апреля по сентябрь. По справочным данным в Саратовской области следующие характеристики солнечной радиации: число дней без солнца 71-99;

продолжительность солнечного сияния 1816-2398 часов в год. Дублерами могут служить ветрогенераторы, так как в Саратовском регионе преобладают северо-западные ветра, средней скоростью – 5 м/с, и тепловые насосы, использующие тепло земли.

- Преимущества, выгода, экономия – основные достоинства и недостатки данного вида энергии: снижение эксплуатационных затрат на энергоресурсы; энерго независимость зданий; повышение конкурентоспособности объекта на рынке недвижимости; улучшение экологичности зданий и забота о последующих поколениях – являются основными преимуществами при использовании альтернативной энергетики. В развитых европейских странах (Германия, Швеция, Австрия и др.) существует возможность продавать излишки энергии, полученной от возобновляемых источников соседним зданиям и получать от этого прибыль. К недостаткам можно отнести: высокую стоимость оборудования; не распространенность на российских рынках и достаточно долгий срок окупаемости установок (10-15 лет).

- Стимулы со стороны государства, позволяющие использовать нетрадиционные источники энергии (зарубежный и российский опыт): в законодательной политике в области энергосбережения стран-членов Европейского Союза предусмотрены стимулы и материальная поддержка на приобретение дорогостоящего оборудования, использующего альтернативные источники энергии: выдача субсидий; грантов; скидок; предоставление годичных квот на электроэнергию; освобождение от налогов; предоставление кредитов с низкой процентной ставкой и другое стимулирование выводит европейские страны на первые места по показателям доли энергии, полученной из возобновляемых источников.

К сегодняшнему моменту в России так же ведутся разработки в данной области: создан Совет по экологическому строительству – RuGBC; Совет по устойчивой архитектуре – НП СПЗС; внедрены системы экологического сертифицирования объектов недвижимости и введен ряд мер по продвижению политики в области энергосбережения, что в скором времени, несомненно, даст положительные результаты.

Просмотр презентаций, видеофильмов, журналов, учебных пособий, справочников способствует лучшему усвоению учебного материала при последующем знакомстве студентов с разными подходами использования альтернативной энергетики: оборудование, сделанное своими руками в бытовых условиях и использование нетрадиционных источников в крупных масштабах в виде станции по выработке энергии [1, 2].

Для закрепления знаний, студентам *было предложено разработать собственную модель энергоэффективного дома в виде зарисовки и макета из картона*, используя ранее изученные принципы и объемно-планировочные решения энергосберегающих зданий.

Анализ современных приемов экологического проектирования (зеленые кровли; биоочистные сооружения; георешетки; биологическая мостовая; экологичные материалы в строительстве и отделке; материалы из вторичного сырья; быстровозводимые модульные, каркасно-обшивные, блочные здания) позволяют перейти к изучению нового направления в архитектуре - «Зеленого» строительства и начать более подробное знакомство с международными экологическими стандартами: BREEAM (Великобритания); LEED (США); DGNB (Германия); НП СПЗС – малоэтажные здания, «Зеленые стандарты», Корпоративный Олимпийский «зеленый» стандарт (Россия) [4].

Обсуждение как реализованных проектов, соответствующих международным экологическим стандартам за рубежом, в России, так и оценка студенческих работ с позиции экологичности (клуб, досуговый центр, поселок, школа, жилой район) и возможность использования «зеленых» приемов в дипломном проектировании, позволяет студентам на конкретных примерах лучше разобраться в сложной области экологического проектирования.

Лучшему усвоению материала по экопроектированию и стандартам в строительстве способствует экооценка одного из современных объектов, построенных в Саратове по какой-либо системе на выбор.

При работе в группах по три человека студентами был произведен предварительный анализ и последующая экореконструкция некоторых объектов недвижимости: ТРЦ «Триумф Молл» по адресу ул. Зарубина, 167; ТЦ «Сиеста», ул. 1-ый торговый проезд, 1; БЦ «Ковчег», ул. Вавилова, 38/114 и другие.

В начале производилась оценка существующего положения: характеристика места расположения; доступности объекта в городской среде; взаимосвязи с прилегающей застройкой; трудовых процессов, протекающих в здании; количества рабочих мест; количества посетителей в день; конструктивных элементов; материалов; цветового решения; энергоэффективности оболочки здания; естественного освещения; естественной вентиляции и инженерных сетей.

За тем предстояла экореконструкция объекта при помощи экологического стандарта LEED (США) с начислением баллов, при условии использования новых «зеленых» технологий в здании, позволяющих повысить его энергоэффективность и экологичность.

Так, в «Триумф Молле» группой студентов была предложена следующая экореконструкция:

1. Прилегающая территория:

- поддержка биоразнообразия территории за счет обустройства парковой зоны с юго-восточной стороны здания;
- отказ от наземной парковки рядом со зданием, в целях повышения экоустойчивости прилегающей территории;
- организация парковочных мест для велосипедистов;
- устройство биологической мостовой по периметру здания.

2. Водоеффективность:

- сбор дождевой и повторное использование «серой» воды;
- установка сенсорных регуляторов и датчиков, позволяющих минимизировать водопотребление.

3. Энергосбережение:

- повышение энергоэффективности оболочки за счет дополнительного наружного утепления стен здания;
- сокращение выбросов CO₂ и загрязнения атмосферы, за счет использования возобновляемых источников энергии - солнца (установка солнечных коллекторов на кровле здания) и ветра (установка ветряков при главном входе на металлической конструкции);
- устройство пассивных буферных зон в остекленных галереях 1-го этажа.

4. Материалы и конструкции.

- наружная облицовка здания экопанелями из переработанной древесины;
- замена внутренней искусственной отделки стен экологическими материалами.

5. Отходы:

- отдельный сбор мусора в контейнеры, установленные на заднем дворе территории торгового центра с последующей утилизацией и переработкой;
- повторное использование каркаса после окончания жизненного цикла здания.

6. Микроклимат:

- эксплуатируемая зеленая кровля;
- вертикальное озеленение южной стены торгового центра для уменьшения перегрева в жаркое время года;
- достаточное количество естественного освещения;
- организация возможности естественного проветривания здания.

Предложенные мероприятия по предварительной экологической оценке по системе LEED, позволяют набрать 70 баллов, что дает возможность получить «золотой» сертификат экологичности в будущем.

Закреплением изученного материала становится знакомство с современным опытом проектирования экопоселений и Экополисов в России и за рубежом.

1. Князева В.П. Экологические аспекты выбора материалов в архитектурном проектировании. – М.: «Архитектура-С», 2006. – 295 с.
2. Табунщиков Ю.А., Бродач М.М., Шилкин Н.В. Энергоэффективные здания. – М.: АВОК-ПРЕСС, 2003. – 200 с.
3. Файст В. Основные положения по проектированию пассивных домов / Перевод с немецкого с дополнениями под редакцией Елохова Е.А. – М.: Издательство Ассоциации строительных вузов, 2008. – 144 с.
4. Зеленое строительство. Стандарты и методология / Экопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecorussia.info/ru> (дата обращения: 03.11.11).

Е.А. ТОКАРЕВА

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

*Познание начинается с удивления
Аристотель*

Современная ситуация на рынке отечественного образования активно призывает к изменению приоритетов – на смену традиционной, монологической педагогике выступает педагогика творческая, или креативная – «искусство совершенствования креативного потенциала личности» [2, с. 12-32]. Главный акцент такого рода образования ставится на формировании всесторонне развитой личности, личности, способной ориентироваться в постоянно растущем потоке информации и умеющей применять полученные знания практическим образом. «Личность не просто выбирает из того, что ей предлагает группа, субкультура, она выбирает с позиций своих возможностей и их реализации, выбирает не результаты, а средства деятельности, не «вещи», а процессы, не стандарты, а пространства для приложения своих сил» [4, с. 215].

В нынешний век всеобщей компьютеризации, качества личности, позволяющие ей успешно социализироваться, канули в Лету за ненадобностью. Все чаще слышны разговоры об отсутствии коммуникативной культуры подрастаю-

щего поколения. Духовные приоритеты активно сменяют чувственные и материальные. Это не может не огорчать, ведь за завесой современных гаджетов, высока возможность потерять себя как человека, разучиться элементарным нормам и правилам межличностного общения.

Молодые люди, толерантно относящиеся к своему окружению, умело контролирующие свое речевое поведение, грамотно отстаивающие свою позицию, продуктивно сотрудничающие с помощью вербальных и невербальных средств и способов общения, воспринимаются скорее как исключения из правил, таких, к сожалению, единицы. Именно поэтому, формирование коммуникативной культуры личности, ее творческих способностей, должно стать приоритетным в образовательной системе.

Воспитание мыслящих специалистов, обладающих высоким творческим потенциалом, просто невозможно без новых идей и знаний в системе образования. На первое место должна выдвигаться повышенная интерактивность: диалог между преподавателем и студентом вместо монолога преподавателя и изменение значения обучаемого – вместо объекта воздействия студент должен превратиться в субъект воздействия, что позволит ему стать создателем и повысить степень эффективности своей творческой деятельности.

Лишь при соблюдении этих условий возможен дальнейший разговор о творческом диалоге в системе *обучающий – обучаемый*. При изменении характера такого рода действий становится задействован механизм формирования самой культуры диалога – преподаватель работает согласно сложившейся ситуации, а не по шаблону, студент ориентируется на поиск самостоятельного решения. Причем не только в стенах родного альма-матер, но и в различных жизненных обстоятельствах.

Наивысший результат достигается в том случае, если педагог способен обеспечить тонкое психолого-педагогическое влияние в контексте единомыслия со своим воспитанником, тем самым обеспечивает гармонию сложившихся между ними связей и отношений, иницируя его на дальнейшее творческое, креативное развитие.

Если верить словарю практического психолога, креативность – это «способность порождать необычные идеи, отклонение от традиционных схем мышления, умение быстро решать проблемные ситуации» [3].

Анализ психолого-педагогической литературы [1; 5; 6; 7] показал, что креативность также характеризуется как стремление к новизне, необычность высказываний, способность создавать разного рода идеи для активизации творческого мышления и изменять восприятия объекта в зависимости от ситуации.

На наш взгляд, развитию таких способностей у студентов могут способствовать творческие задачи. Использование этого метода пробуждает интерес к учебе и создает положительную эмоциональную обстановку. С помощью игровой деятельности, нестандартные задачи на развитие логики и смекалки, формируют у студента собственную точку зрения, воспитывают доверие к собственным силам и интерес к мнению другого, следовательно, учат культуре общения.

Творческие задачи на лекционных и семинарских занятиях повышают интерес к знаниям, воспитывают увлеченность и пытливость мысли, а также способствуют развитию оригинальности мышления.

Наш собственный опыт показывает, что студенты много времени тратят на рассуждения с чего начать в первую очередь, даже при решении задач стандартного уровня сложности. Поэтому здесь нельзя недооценивать роль преподавате-

ля, где он должен выступить как направляющий, дать подсказку или еще раз рассмотреть условия задачи совместно с обучаемыми, отвечая на возникшие вопросы.

Те студенты, которые в силу некоторых причин, не могут найти ответ, включаются в совместное действие с другими, более успешными товарищами, пытаются услышать и понять их.

Фантазия студентов безгранична, и нередко они предлагают к уже известному решению новое, неизвестное впредь.

Большую роль играют и соревновательные мотивы – опережая своих одноклассников в решении, студент, стимулируя свою внутреннюю активность, пытается утвердиться как личность. Выгодно высказываясь, он чувствует собственное превосходство.

Процесс формирования творческих способностей студентов нельзя назвать простым, ведь становление коммуникативной культуры личности проходит за длительный промежуток времени в несколько этапов. Для эффективного пути решения этой проблемы следует пересмотреть существующую систему образования. Образование, основанное с помощью методов и технологий креативной психологии, должно стать центральным, основополагающим. Именно его приемы и методы должны являться мотивацией к обучению, активно развивать творческий потенциал личности и культуру общения.

Логические задачи разного рода позволяют разнообразить познавательную деятельность, способствуют развитию внимания, воображения, мышления и памяти. Если преподаватель систематически предлагает своим студентам нестандартные задания, то они не только учатся гибко мыслить, но и проявляют больше самостоятельности в постановке вопросов и поиске решений, а также формируют положительное отношение к заданиям проблемно-поискового характера.

Мы твердо убеждены, что решение логических задач на лекционных и семинарских занятиях, позволяет развивать креативность мышления, повышает познавательную активность, уменьшает количество дидактических затруднений, повышает уровень знаний и способствует формированию коммуникативной культуры личности.

-
1. Башмаков А.И. и др. Креативная педагогика: методология, теория, практика / Под ред. Ю.Г. Круглова. – М.: Ред.-изд. центр «Альфа», 2002.
 2. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика как творческое направление в психологической науке и практике / Вестник СевГТУ. – 2007. – Вып.79.
 3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. [Электронный ресурс]. URL: www.koob.ru/golovin_s_u/slovar_prakticheskogo_psyhologa (дата обращения: 4.03.2013).
 4. Кемеров В.Е. Введение в социальную философию. – М.: Аспект Пресс, 1996.
 5. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. – М.: Академический проект, 2004.
 6. Савазева В.Ю. Решение творческих задач как условие развития креативного мышления / Начальная школа. Плюс до и после. – 2004. – №7. – С. 31-37.
 7. Саламатова Г.И. Воображение как компонент творчества при изучении математики / Начальная школа. Плюс до и после. – 2004. – №9. – С. 47-48.

ИГРОВОЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Сегодня в педагогике, психологии и образовательной практике все большее признание получает мнение о том, что в основе успешности обучения лежат общие учебные действия, имеющие приоритетное значение над узкопредметными знаниями и навыками. Наиболее авторитетными подходами здесь выступают деятельностно-ориентированное обучение, учение, ориентированное на решение проблем, проектные формы организации обучения. В данном случае преемственность различных звеньев образовательной системы будет обеспечена прежде всего со стороны своего главного основания, в качестве которого выступает умение учиться, что, в свою очередь, предполагает наличие учебно-познавательной мотивации, умение ставить цель предстоящей деятельности и планировать ее, а также оперировать логическими приемами мышления, владеть самоконтролем и самооценкой как важнейшими учебными действиями.

В системе образования начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной творческой учебной деятельности учащегося, направленной на решение реальных жизненных задач. В связи с этим, рассмотрим приемлемость и соответствие использования игрового метода в обучении английскому языку современным условиям.

Использование игровых методов на уроке иностранного языка оправдано огромным значением игры для психического развития детей в любом возрасте. Игра – вид деятельности, направленный на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятия напряжения, а также на развитие определенных навыков и умений. Также игрой называют форму свободного самовыражения человека, не связанную с достижением утилитарной цели и доставляющую радость самому себе [2]. Дети повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, то, что доступно их наблюдению и пониманию.

Д.Б. Эльконин трактует игру как деятельность, возникающую на определенном этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых. По мнению ученого, в игре дети не только обучаются, но и развиваются. Развивается самосознание детей, способность рефлексии, оценки происходящего, развивается умение принимать решение, делать выбор [3]. В игровой деятельности осуществляется формирование психических процессов ребенка: осуществляется переход от наглядно-действенного к образному мышлению, развивается способность к абстрагированию и обобщению, развивается произвольное запоминание. Играя, ребенок принимает разнообразные жизненные правила, нормы и способы поведения в различных ситуациях, общечеловеческие ценности и переводит эти знания на интрапсихический уровень.

Игровые формы обучения иностранному языку актуальны на всех ступенях школьного образования, так как они диктуются особенностями развития и мировосприятия детей. Сознательно-положительное отношение ребят к учению возникает тогда, когда учение удовлетворяет их познавательные потребности. Для школьника важна содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой, познавательной деятельности, дающей учащимся пережить радость самостоятельных открытий. Игровые методы дают возможность изучать новый

лексический материал в ситуациях общения, повышая мотивацию к изучению иностранного языка. Следовательно, учитель, использующий игру, организует учебную деятельность исходя из естественных потребностей учащихся, что в свою очередь провоцирует желание учиться и развивает соответствующую компетенцию.

Рассмотрим, как различные виды игр способствуют выработке определенных учебных компетенций. В целом все игры по иностранному языку делятся на 2 группы – соревновательные (competitive) и совместные (cooperative) [1]. Если в соревновательных играх участники стремятся достичь цели первым, то в совместных все игроки работают сообща, чтобы получить результат. В любом случае ребенок учится действовать в коллективе, находит подходы к другим людям, разрешать конфликтные ситуации. Самая большая работа по социализации ребенка происходит во время ролевой игры, так как ее содержанием являются отношения между людьми и людьми с различными организациями.

Игры подразделяются также на коммуникативные и лингвистические, целью которых является осуществление общения. Игра помогает обучить и устному и письменному видам речи. Готовя карточки с заданиями, приглашения или составляя меню, дети уже в раннем возрасте развивают коммуникативную компетенцию. Обучение невербальным средствам общения относится уже к иной сфере – преподаванию лингвострановедческого материала, введение которого в программу продиктовано самой жизнью. Варианты лингвострановедческих игр можно разделить на 3 большие группы: игры, знакомящие учащихся с продуктами культуры; игры, направленные на изучение поведения носителей языка, их традиций; игры, раскрывающие культурные ценности разных народов. Играя в эти игры, ребенок приобретает такую компетентность как толерантность, учится смотреть на другую культуру критически, сравнивать ее со своей. Новый подход к преподаванию культуры изменил отношение к самому языку. Он рассматривается как средство осуществления диалога равноправных культур, а не пропаганда одной из них. Соответственно изменяются критерии отбора учебного материала, прослеживается тенденция не замыкаться на англоязычной культуре, а проводить культурные параллели.

В связи с изменившимся подходом к обучению культуры через язык и попытками создать мост между нашей и новой культурой изменяются и приоритеты форм работы на уроке английского языка. В частности все большую популярность приобретают проекты – особый вид организации игр. В них школьник получает возможность поговорить о своих привычках, любимых вещах в сравнение с теми же явлениями в англоязычных странах. Кроме того, что проекты создают мотив изучения языка и культуры, в них учитываются основные особенности детей, они еще учат школьников учиться, выполнять разнообразные виды работы - собирать информацию, организовывать текст, брать интервью, делать аудио записи и так далее. Ребенок учится работать самостоятельно, использовать разные источники информации и новые технологии.

Таким образом, элементы ролевой и коммуникативной игры облегчают процесс социализации, так как в играх наряду с соревновательным моментом встречается и совместная работа, партнерство (социальная компетенция). Игровые задания готовят детей одновременно к устному и письменному общению (коммуникативная компетенция). Игры помогают реализовать ребенку желание учиться дальше, развивают умение самостоятельно решать поставленную задачу, организовывать свою работу, давать собственную оценку и самооценку, умение сравнивать, классифицировать, выбирать главную и отсеивать второстепен-

ную информацию, использовать дополнительный материал (информационная компетенция).

Следовательно, игровой метод обладает такой особенностью, как универсальность: использование игровых приемов можно приспособлять к разным целям и задачам обучения. Игровые приемы выполняют множество функций в процессе развития ребенка, облегчают учебный процесс, помогают усвоить увеличивающийся с каждым годом материал и ненавязчиво развивают необходимые компетенции. Таким образом, игры способствуют формированию толерантной, гармонично развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство и физическое совершенство.

1. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранным языкам. СПб., 2006.
2. Недоспасова В.А. Растем, играя: пособие для воспитателей и родителей. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2003. – 94с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

С.Н.ФИЛИПЧЕНКО, С.В. ДУБРОВСКАЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

На сегодняшний день многие западные и российские исследователи теоретики, все больше приходят к выводу, что процветание и удачное развитие любой организации, в том числе и образовательного учреждения в большей степени зависит от внутренней культуры и общепринятых традиций, нежели от административных особенностей. В данном случае речь идет об организационной культуре, которая за последнее десятилетие стала одной из остро обсуждаемых тем в научном сообществе. В нем существует масса направлений изучающих феномен организационной культуры с различных позиций и точек зрения.

Стоит отметить, что понятие и концепция организационной культуры имеют различные трактовки и особенности понимания. Так ряд авторов: Ч. Макмиллан, О.С. Виханский, А.И. Наумов, Р.Л. Кричевский, А.В. Кезин, Дж. Г. Бойетт, Дж. Т. Бойетт, Ч. Хэнди, С. Финкельштейн, С.П. Мясоедов, Л. Гэлловэй, У. Райс-Джонстоун, М. Армстронг, О.Г. Тихомирова понимают организационную культуру следующим образом – это совокупность норм, условий и ценностей, выбранных, созданных и разделяемых коллективом с целью внутренней интеграции и адаптации к внешним условиям [1].

На наш взгляд ценность организационной культуры состоит в том, что она усиливает организационное единство и вырабатывает согласованность в поведении участников организации. Для этого требуется четко сформировать ценностные установки личности в организации, место каждого в рамках общего дела. Речь идет о нормах, правилах, стандартах сказывающихся на организационном поведении и культуре.

Объектом нашего исследования является формирование организационной культуры студентов Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, особенности ее формирования и функционирования. К сожалению рамки данной статьи, не позволяют нам раскрыть всю полноту пробле-

мы, но сделать акцент на основных вопросах все-таки представляется возможным.

Как справедливо отмечают современные российские исследователи О.М. Гавришова, Н.Н. Волоскова изучение организационной культуры университета осложняется его своеобразной структурой, спецификой стоящих перед ним целей и задач, влияющих на формирование динамичного совокупного носителя этой культуры, которыми являются не только преподаватели и сотрудники, но и коллектив постоянно меняющихся студентов [2]. Изучение влияния организационной культуры вуза на различные стороны студенческой жизни представляется чрезвычайно важным в связи с тем, что студенты оказываются непосредственными носителями особенностей культуры, традиций, ценностей, имиджа вуза не только в период своего обучения, но и спустя много лет по его окончании. Не менее важна и проблема соотношения содержательных характеристик организационной культуры учреждения в представлениях студентов.

Несомненно, то, что студент как член общества является носителем определенной национальной культуры, которая в свою очередь всегда имеет ряд своих уникальных **характеристик**. К ним относятся:

Во-первых, типичным проявлением организационной культуры российских граждан была забота о ближнем, то есть патернализм. Это коренится в социальной природе человека, выжить в одиночку русскому человеку не представляется возможным ни раньше, ни сейчас.

Во-вторых, характерным является соотношение группового и индивидуального начала в организационной культуре. Для россиянина группа (бригада, артель) всегда была важна как защита от безответственности власти.

В-третьих, культура участия рядовых работников в управлении. Особенность участия россиян в управлении состоит в том, что россиянин щедр на конструктивные предложения для верхних этажей управления, но, как правило, уклоняется от их реализации и не хочет брать ответственность за их последствия.

В-четвертых, усиление элементов профессионализма в культуре организаций России. Реалии времени требуют постоянного диалога и самообразования. Последнее это скорее требование профессиональной пригодности и постоянного самосовершенствования.

Данные характеристики присущи любой крупной организации, в том числе и образовательного направления (школа, вуз). Система образования в РФ построена таким образом, что происходит постоянное совершенствование и усложнение не только программ и стандартов общего, профессионального и высшего образования, но и самих методик освоения и подготовки самих учителей и преподавателей. Это также приводит к формированию особой организационной культуры, тем более, если речь идет об Университете.

Стоит также обратить внимание на некоторые характеристики организационной культуры студентов, как основной части вуза, в нашем случае, СГУ.

Так непосредственным ядром организационной культуры студента СГУ является абсолютное уважение к старшим, определяющее все остальное; со стороны преподавательского состава присутствует такое же уважение к студентам. Эта ценность является базовой для многих других. В данной связи интересна точка зрения американского исследователя Э. Шейна. Он считает, что культуру нужно изучать на трех уровнях: артефактов, провозглашаемых ценностей и базовых представлений [3].

Здесь *артефакты* – это видимые организационные структуры и процессы. Их можно увидеть, услышать, пощупать, их легко описать. К ним относятся фор-

ма одежды, речевые обороты, архитектура и планировка здания, символика, ритуалы и обряды организации. Они являются выражением ценностей, которые установились в организации за время ее становления, были привнесены основателями и последующими руководителями и сотрудниками.

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, имеет хорошие традиции, которые можно отнести к артефактам. Так деятельность преподавателей по формированию организационной культуры студентов осуществляется в ходе реализации содержания процесса обучения и приобщения студентов к ценностям, в котором значительную роль играют учебные предметы. Особую роль играют и внеурочные занятия. Это и день первокурсника с посвящением в студенты, и удивительно интересный, потрясающе сближающий проект «Студенческая весна», который помогает быстрее адаптироваться в новой среде. Многие студенты СГУ воспитаны не только своими родителями, но и родным факультетом. И здесь мы подходим к понятию «базовые представления» по Э.Х.Шейну.

Базовые представления – это основа культуры организации, которую ее члены могут не осознавать и считать непреложной. Именно эта основа определяет поведение людей в организации, принятие тех или иных решений.

Базовые представления, или предположения – «глубинный» уровень культуры организации. Они открыто не выражаются в артефактах и, что еще более важно, не могут быть описаны даже участниками организации. Эти представления находятся на подсознательном уровне сотрудников, являются для них само собой разумеющимися. В данной связи в процессе обучения в СГУ студенты приобретают особое видение окружающей их действительности, на уровне подсознания формируются как общекультурные, так и специфические ценности, которые потом на протяжении дальнейшей «взрослой» жизни только укрепляются. Так многие выпускники имеют общие черты: стиль поведения, особенности построения речи.

Следующая составляющая корпоративной культуры по Э.Х. Шейну – *«провозглашаемые ценности»*. Это высказывания и действия членов организации, которые отражают общие ценности и убеждения. Провозглашаемые ценности задаются руководством компании как часть стратегии или по каким-либо другим причинам. Сотрудникам известно об этих ценностях, и они сами делают выбор, принимать эти ценности, сделать вид и адаптироваться к ситуации, или отвергнуть.

По нашему мнению, провозглашаемыми ценностями культуры студента СГУ (и не только – это ценности всей организации) четко просматриваются, следующие:

1. уважение,
2. ответственность,
3. целеустремленность,
4. ориентация на развитие по всем направлениям,
5. поддержка,
6. доверие,
7. взаимопонимание и деликатность.

Как видно, это ценности, которые у людей должны быть изначально принятыми и используемыми при принятии решений.

Нам также представляется важным рассмотреть формы деятельности посредством, которых происходит формирование организационной культуры студентов.

Во-первых, через содержание образовательного процесса, который направлен не только на формирование профессиональных знаний, но и включает в себя теорию самой культуры, делового общения, выявляет основные ценности избранной профессии.

Во-вторых, на производственной практике, в непосредственных условиях производства и трудового коллектива.

В-третьих, во внеурочной деятельности через комплекс необходимых мероприятий и процедур, направленных на формирование корпоративной компетентности студентов, и деятельности кураторов, являющихся проводниками корпоративной культуры, ее ценностей.

Итак, как можно заключить, что феномен организационной культуры достаточно сложный и многоуровневый. Это проявляется и в деятельности самого образовательного учреждения и в учебном процессе. Многое, на наш взгляд, зависит от общекультурного уровня, как студентов, так и профессорско-преподавательского состава. Так социализация первокурсников, проведение вне учебных мероприятий, спортивные соревнования внутри вуза всё это направлено, прежде всего, на сохранение имеющихся традиций и ценностей, которые выделяют Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского в ряде других вузов региона.

1. Глухов В.В. Менеджмент. 3-е издание: Учебник. – СПб.: Питер, 2008. – 608 с.
2. Ахвердова О.А., Беляев А.В., Волоскова Н.Н., Гюлушанян К.С. и др. Профессиональная педагогическая деятельность: содержание и организация. Учебное пособие. – М., Ставрополь, 2005.
3. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство. Построение, эволюция, совершенство / Э.Х. Шейн. – пер. с англ. – СПб.: Питер, 2002.

С.Н. ФИЛИПЧЕНКО, Н.Г. НЕДОГРЕЕВА, М.Н. НУРЛЫГАЯНОВА,
Л.О. КОСЕНКОВА

ГРАЖДАНСКОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ. ПРИМЕР ВНЕКЛАССНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «МАШИНА ВРЕМЕНИ»

В современных условиях и содержание, и процедура обучения и воспитания учащихся регламентированы федеральными государственными образовательными стандартами. Применительно к гражданскому становлению обучающегося прописаны **личностные** результаты, которые включают сформированность ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции деятельности.

П.Л. Баранов пишет, что в условиях реформирования российского общества наиболее актуальным становится гражданское образование, ориентированное на обращение к гражданским чувствам, нравственным ценностям, значимым для нашего народа и особенно для подрастающего поколения, как носителей истории традиции, осознающих свое место в стране и современном мире, воспринимающих идеи и механизмы гражданского общества и правового государства [2, с. 4].

По мнению А.Н. Иоффе [4], под гражданским становлением можно понимать процесс принятия личностью ответственности за собственные поступки, основанный на информированности и политической грамотности, заинтересован-

ности в общественном благе и направленности своей деятельности на решение существующих социальных проблем. Его результативность в учебно-воспитательном процессе определяется наличием особого образовательного пространства гражданского становления, которое появляется благодаря комплексу факторов и условий, позволяющих активно включать школьников в общественную жизнь, получать через эту вовлеченность позитивный опыт гражданского поведения, взаимодействия с окружающими для конструктивного решения общезначимых проблем.

Гражданская личность является не только следствием, но и предпосылкой становления гражданского общества. С этой точки зрения содействие гражданскому образованию становится одной из самых значимых задач современной школы.

Одним из важных моментов в гражданском становлении личности обучающегося, на наш взгляд, является знание и любовь к своему Отечеству, в частности, к городу, где родился и живешь. В данной статье предлагается выдержки из внеклассного мероприятия «Машина времени», посвященного прошлому и настоящему города Саратова.

Цели мероприятия: показать значение родины в жизни каждого человека. Расширить знания учащихся об истории Саратовской области, познакомить с историческими вехами Саратова; воспитание любви к малой родине, гражданской позиции, патриотизма, чувства гордости за свой город.

Форма проведения: интеллектуальное соревнование двух команд девятого класса.

Ход мероприятия:

Вступительное слово 1 ведущего:

Добрый день, дорогие учащиеся и наши уважаемые гости! Мы рады видеть вас в этот чудесный день на нашем мероприятии «Это Родина Моя», посвященное нашей стране и любимому городу. Проблема патриотического воспитания и гражданского становления подрастающего поколения - сегодня одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений нашей страны. Именно поэтому мы решили сегодня провести это мероприятие. Тема патриотизма – ныне жгучая и болезненная тема для нашей страны, для русских людей. Как пробудить в гражданине чувство любви к Родине? Именно “пробудить”, потому что оно есть в каждой душе, и надо его усилить точным, чистым тоном. Нельзя заставить любить Отечество. Любовь надо воспитывать.

Вступительное слово 2 ведущего:

Родина! Это слово с детства знает каждый. Родина – это место, где ты родился, где ты живёшь со своими родителями, со своими друзьями. Мы живем в прекрасном городе, с богатыми традициями и историей. Давай сегодня попробуем проверить наши и ваши знания о родном крае, о городе Саратове и великих людях этого края. Сегодняшнее мероприятие будет состоять из пяти конкурсов. В каждом конкурсе будет своё задание, которое вам, командам, придется пройти, показав свои знания и эрудицию. Позвольте мне представить вам наше жюри (представление жюри поимённо).

1 ведущий: Наверное, каждый из нас мечтал, когда-либо оказаться в прошлом, ну или хотя бы увидеть мир глазами тех людей, которые жили десятки, а может быть и сотни лет назад. Сегодня мы это сможем осуществить. Правила первого конкурса просты: на экране проектора каждой команде по очереди будут показаны фотографии нашего города, но они необычные. Все снимки сделаны

очень давно. Целью команды будет угадать места современного города Саратова, где были сделаны эти фотографии. Если команда затрудняется в ответе, то ход переходит команде соперников. Надеюсь, правила конкурса ясны, давайте же преступим. Для начала попрошу подойти ко мне капитанов команд (бросается монетка).

Учащимся предлагается 18 слайдов с видами старого Саратова, а затем современные фотографии.

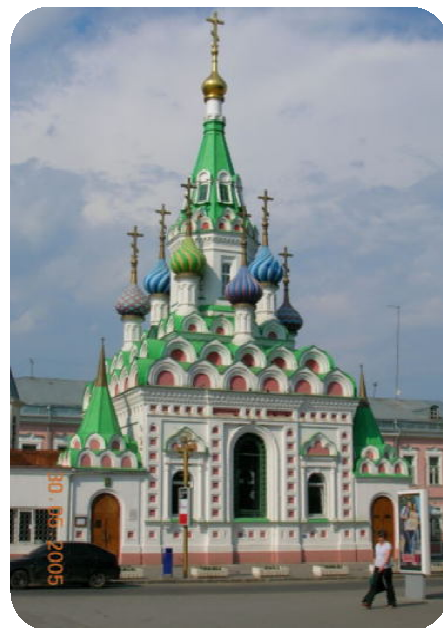
Побеждает команда, давшая большее количество правильных ответов. За победу в этом конкурсе победитель получает 1 очко в общий зачет команд. В ходе проведения конкурса второй ведущий сидит за компьютером и показывает слайды задания. После завершения конкурса предоставляется слово жюри.

Приведем примеры некоторых вопросов.

1. Данная церковь (рис. 1) является частью архиерейского подворья на Волжской улице. Построена в начале 20 века по проекту архитектора П.М. Зыбина (Часовня «Утоли Моя печали», которая находится на площади Чернышевского, напротив входа в парк «Липки». Ее проект в 1903 (по другим данным — в 1904) году сделал саратовский архитектор Петр Митрофанович Зыбин. Вскоре началось строительство, закончившееся в 1906 году).



Рис. 1



2. Биржа (рис. 2) была открыта в 1890 году. Построено здание по проекту академика архитектуры Ф.И. Шустера. Часовня Александра Невского, была построена в память избавления царя от покушения на него, которое произошло в 1866 году. Часовня строилась шесть лет и была открыта чуть раньше биржи в 1875 году (Здание биржи в неизменном виде сохранилось до наших дней. Ныне здесь – Поволжская Академия Государственной Службы им. П.А. Столыпина. Часовня в антирелигиозный годы была разрушена. Но в 1998 году былую святыню отстроили заново. Сейчас она называется «Живоносный источник»).

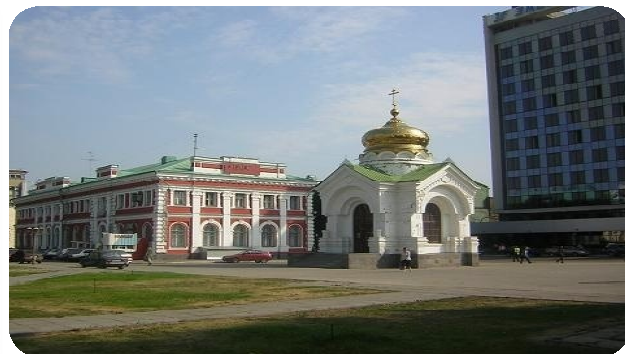
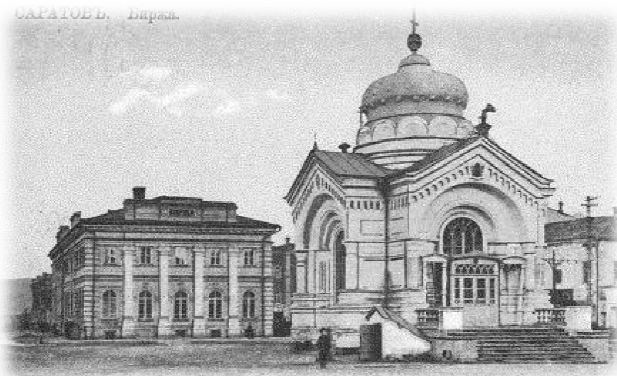


Рис. 2

3. На фотографии (рис. 3) – особняк купца М.А. Устинова, перестроенный в 1810 году из двух отдельно стоящих зданий по проекту петербургского архитектора И.Ф. Колодина. На заднем плане видна одна из самых старых церквей Саратова – Казанская церковь, совсем вдалеке – Спасо-Преображенская церковь. (Особняк Устинова прекрасно сохранился до наших дней. Сегодня в здании – Саратовский Областной Музей Краеведения. Обе же церкви разрушены в советские годы, не восстановлены.)



Рис. 3

В заключении следует заметить, что в современных условиях школа должна стать местом гражданского образования и гражданского становления личности подростка, «блокируя негативные тенденции в сознании и поведении учащихся, используя присущие ей средства для утверждения в обществе гражданской культуры» [2, с. 5-6]. В содержание учебных предметов могут быть включены вопросы, связанные с гражданским становлением личности обучающихся. Необходимо разработать комплекс учебных и внеклассных мероприятий, включающий авторские разработки и методические материалы, что позволит осуществить системный подход в решение этой проблемы в плане интеграции урочной и внеурочной деятельности.

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы», утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795. [Электронный ресурс]. URL: // http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml (дата обращения: 05.02.2013).

2. Баранов П.А. Феномен гражданского образования: проблемы и перспективы // Гражданское образование – педагогический, социальный и культурный феномен: Монография. – СПб.: Изд-во «Союз», 2006. – С. 4-8.
3. Гражданское образование в Российской школе / Сост. Т.И. Тюляева. – М., 2003.
4. Данилюк А.Я. Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009 – 22 с. (Серия «Стандарты второго поколения»). [Электронный ресурс]. URL: [http://phys.kspu.karelia.ru/file.php/id/f4501/name/ Concept.doc](http://phys.kspu.karelia.ru/file.php/id/f4501/name/Concept.doc) (дата обращения 21.01.2013).
5. Иоффе А.Н. Роль образования в гражданском становлении личности. [Электронный ресурс]. URL: // <http://conference.apkpro.ru/files/npo/ss8/stt/st10.pdf> (дата обращения: 25.02.2013).

М.А. ФИСЕНКО

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ ЯЧЕЕК БЕНАРА В КУРСЕ «КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»

Одним из важных направлений современного естествознания является изучение процессов самоорганизации в открытых системах. В общем случае самоорганизацию рассматривают как процесс взаимодействия элементов, в результате которого в системе возникает новый порядок или структура. Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования предусмотрено изучение закономерностей этого явления в курсе «Концепции современного естествознания».

Одним из примеров возникновения упорядоченных структур в открытых системах является образование ячеек Бенара в жидкости. Экспериментальное изучение этого процесса позволяет понять сущность самоорганизации материи. Если слой жидкости сильно нагреть, то возникнет инверсный градиент температур ΔT между нижней и верхней поверхностями. Жидкость у нижней поверхности вследствие теплового расширения имеет меньшую плотность, чем вблизи верхней поверхности. Из-за наличия силы тяжести и архимедовой силы система оказывается неустойчивой, поскольку легкий нижний слой и тяжелый верхний стремятся поменяться местами.

Вследствие вязкости жидкости при небольших градиентах температуры движение не возникает и тепло передается только путем теплопроводности. Но при достижении критического значения температурного градиента появляется конвекционный поток, обладающий характерной структурой в виде шестиугольных ячеек. Образовавшиеся конвекционные ячейки являются высокоорганизованной структурой, возникающей в результате коллективного движения молекул в жидкости. Поскольку система обменивается со средой только теплом и в стационарных условиях получает такое же количество тепла q , что и, то выходит, что система отдает энтропию среде. Иными словами, внутренняя структура или самоорганизация поддерживается за счет поглощения отрицательной энтропии (негэнтропии).

Экспериментальная установка для наблюдения описанного явления, применяемая на занятиях по курсу «Концепции современного естествознания», име-

ет структурные элементы: объект исследования (ОИ) – вязкая жидкость; воздействующий объект (ВО) – нагреватель; управляющие элементы (УЭ), то есть элементы обеспечивающие контакт ОИ и ВО и поддержание разности температур между слоями жидкости; индикатор (ИН) образования ячеек в жидкости. Исходя из этого, подобрано следующее оборудование: чугунная сковорода диаметром 20 см, которая помещается на лабораторную плитку; на нее наливается слой машинного или касторового масла, толщина которого варьируется от 3 до 5 мм. Чтобы увидеть образующиеся потоки, к маслу подмешивается алюминиевая пудра, которая должна быть равномерно распределена в объеме жидкости. В качестве объекта исследования можно также выбрать расплавленный парафин, а вместо алюминиевой пудры использовать муку. С помощью термометра, который позволяет измерить температуру внутри и на поверхности жидкости, фиксируются значения температуры поверхностного и внутреннего слоя масла. Опишем результаты проведенного исследования.

В ходе наблюдения за процессом образования ячеек Бенара в масле было установлено, что форма и размеры ячеек зависят от толщины слоя масла, внешнее воздействие только на короткое время нарушает образовавшуюся структуру. Визуальное наблюдение позволяет констатировать, что средний диаметр ячеек увеличивается с увеличением толщины слоя масла. Среднее значение градиента температур в опытах с техническим маслом, толщина слоя которого 3 мм, составило величину равную 3.3°C , для 5 мм слоя масла - $\Delta T = 6^{\circ}\text{C}$. Следовательно, разность температур внутри и на поверхности технического масла зависит от толщины слоя. В таблицах 1 и 2 приводятся опытные данные для технического масла слоем 3 мм и 5 мм соответственно. Показания термометра снимались с интервалом в 20 секунд, начиная с момента появления ячеек, T_1 – температура нижнего слоя масла, T_2 – температура поверхностного слоя масла.

Таблица 1

t, с	80	100	120	140	160	180	200	220	240	260
T₁, °C	33,0	38,2	44,8	47,5	50,1	53,9	56,7	57,8	58,3	59,7
T₂, °C	30,7	35,3	40,5	43,2	47,8	49,3	52,4	54,9	55,8	57,1
ΔT, °C	2,3	2,9	4,3	4,3	2,3	4,6	4,3	2,9	2,5	2,6

Таблица 2

t, с	100	120	140	160	180	200	220	240	260	280
T₁, °C	33,1	35,2	37,4	43,0	45,8	50,9	53,2	56,5	57,3	58,5
T₂, °C	29,9	31,4	32,2	35,3	36,8	41,3	45,4	50,4	53,2	55,1
ΔT, °C	3,2	3,8	5,2	7,7	9,0	9,6	7,8	6,1	4,1	3,4

Для касторового масла среднее значение градиента температур при толщине слоя 3 мм – 4.7°C , для 5 мм $\Delta T = 5.3^{\circ}\text{C}$. Следовательно, увеличение градиента температур с увеличением толщины слоя наблюдается и в этом случае. Кроме того было замечено, что по мере нагревания касторового масла увеличивалось расстояние между соседними ячейками, а их форма становилась более четкой и близкой к гексагональной при толщине слоя 3 мм и сферической при 5мм. Процесс образования упорядоченных структур в постепенно нагреваемых жидкостях не бесконечен, он продолжается до момента кипения жидкости.

Дальнейшее исследование потребовало количественной оценки среднего диаметра ячеек. Для этого во время опытов были сделаны фотографии образовавшихся ячеек, которые позволяют провести несложные математические расчеты. Для числовой оценки среднего диаметра ячейки введен пересчетный коэффициент, позволяющий перейти от значения размеров ячейки на фотографии к ее реальным размерам. Он может быть найден как $k = \frac{D_1}{D_2}$, здесь k - пересчетный коэффициент для размеров ячеек, определяемых по фотографии; D_1 – диаметр емкости; D_2 – диаметр емкости на фотографии. Так как большинство ячеек имеет неправильную форму, средний диаметр фотографии ячейки находим как

$$a = \frac{a_{\min} + a_{\max}}{2},$$

где a_{\min} и a_{\max} – соответственно минимальный и максимальный диаметры ячейки на фотографии.

Средний реальный диаметр ячеек Бенара рассчитываем по формуле:

$$\langle d \rangle = \frac{k}{N} \sum_{i=1}^M n_i a_i,$$

здесь k - пересчетный коэффициент для размеров ячеек, N количество ячеек, n_i - количество ячеек, средний диаметр которых на фотографии лежит в пределах $1 < i < M$, a_i - средний диаметр (размер) фотографии ячейки.

Результаты проведенных вычислений подтвердили факт зависимости размеров ячеек от толщины слоя масла, исследуемого в эксперименте: средний диаметр ячейки при трех миллиметровом слое технического масла составил 9,35 мм, а при пяти миллиметровом – 12,84 мм. Для касторового масла толщиной 3 мм $\langle d \rangle = 9,98$ мм, толщиной 5 мм $\langle d \rangle = 11,8$ мм.

По результатам данного исследования была разработана лабораторная работа, в ходе выполнения которой студенты, изучающие концепции современного естествознания, воспроизводят явление образования ячеек Бенара в жидкости в процессе ее нагревания, определяют средний диаметр ячеек. Данная работа может выполняться в физическом практикуме, а также использоваться в качестве демонстрационного эксперимента в курсах «Концепции современного естествознания» и «Современная естественнонаучная картина мира».

В заключении выражаю благодарность доценту кафедры теоретической физики и методики преподавания физики Астраханского госуниверситета Джаламухамбетову Азатулле Утемисовичу за полезные обсуждения, касающиеся постановки эксперимента и обработки его результатов.

Э.З. ХАФИЗОВА

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ

Сегодня существует много способов организовывать творческую работу учеников, направленную на их саморазвитие. Самым эффективным является метод проектов. Одним из методов современного преподавания является создание мультимедийных проектов, сочетающих в себе как анализ текста, так и исполь-

зование средств сети Интернет и информационных технологий. Главная цель проектной деятельности – разрешение проблемной ситуации, в которую вовлекаются учащиеся. Учащиеся имеют максимальную возможность для самореализации. Обязательная задача педагога при работе над проектом – дать возможность каждому участнику ощутить собственную значимость и необходимость в выполнении общего дела.

Особенно эффективным является использование мультимедийных проектов вместе с интерактивными технологиями.

Интерактивные технологии активно входят в нашу жизнь. Решая проблему информатизации школы нельзя забывать об основных инструментах работы учителя и ученика: доска, мел, ручка, тетрадь – сегодня эти традиционные инструменты предстают в новом исполнении как интерактивная PANASONIC-доска. Педагогические возможности интерактивной доски как средства обучения намного превосходят возможности традиционных средств реализации учебного процесса.

Интерактивная доска PANASONIC помогает детям преодолеть страх и стеснение у доски, легко вовлекает их в учебный процесс. За счет большой наглядности использование интерактивной доски позволяет привлечь внимание детей к процессу обучения, повышает мотивацию. Наглядное управление программами, быстрые заметки, корректировка рукой на доске, запись в файл, который можно использовать как раздаточный материал и который учащиеся могут взять домой для самостоятельной работы, – позволяют сделать процесс обучения на уроке более эффективным.

Интерактивная доска позволяет ускорить темп урока и вовлечь в него весь класс. Наглядность интерактивной доски – это ценный способ сосредоточить и удерживать внимание учащихся. Все ученики класса уделяют больше внимания объяснениям преподавателя, доска достаточно велика, чтобы видели ее все.

Использование интерактивной доски требует серьезной длительной подготовки, навыков работы с компьютером и, безусловно, большего времени для подготовки учителя к уроку. Но в данном случае потраченные усилия и время обязательно приведут к желаемому результату.

И.И. ЧЕРНОБРОВКИНА

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЭКОНОМИСТА

В настоящее время, как известно, одним из самых «модных» направлений является экономическое. Экономическое образование можно получить практически в любом вузе страны (кроме, может быть, специализированных вузов, таких как медицинские университеты). Существует большое многообразие профилей по данному направлению. Наиболее часто встречающиеся профили, и, видимо, самые востребованные среди абитуриентов, следующие: Финансы и кредит; Бухгалтерский учет, анализ и аудит; Экономика предприятий и организаций; Мировая экономика; Экономика труда; Налоги и налогообложение; Экономика предприятий и организаций. Менее распространены такие профили как Страхование; Региональная экономика; Коммерция; Статистика, Банковское дело; Экономическая оценка предприятий и недвижимости; Экономика городского хозяйства, Эко-

номика недвижимости. Один из профилей этого направления – «Математические методы в экономике» открыт во многих вузах страны и ориентирован на подготовку высококвалифицированных профессионалов в области прикладной экономики с углубленными теоретическими знаниями и современными компетенциями в области математических методов. Основным инструментарием обучающихся по этому профилю является аппарат математического моделирования и оптимизации экономических процессов и систем.

В учебные планы подготовки бакалавров по направлению 080100.62 Экономика, профиль Математические методы в экономике входит большое количество математических дисциплин. Для овладения профессиональными компетенциями, прописанными в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по данному направлению, студенты изучают дисциплины прикладной математики. В учебные планы по подготовке бакалавров по направлению 080100.62 Экономика, профиль Математические методы в экономике, как правило, входят, в основном, следующие математические дисциплины и дисциплины прикладной математики:

Математический анализ, Линейная алгебра, Теория вероятностей и математическая статистика, Методы оптимальных решений, Теория игр, Эконометрика, Математические методы и модели исследования операций в экономике, Анализ временных рядов и прогнозирование, Финансовая математика, Методы социально-экономического прогнозирования, Страхование, Рынок ценных бумаг, Экономико-математическое моделирование, Прикладное программное обеспечение, Теория риска и моделирование рисков ситуаций, Дискретная математика, Численные методы, Многомерные статистические методы, Адаптивные методы прогнозирования, Методы выборочных исследований, Математические методы финансового анализа, Методы моделирования и прогнозирования экономики. Дисциплины математического цикла составляют примерно половину всего учебного плана. Это связано именно со спецификой данного профиля, который ориентирован на подготовку высококвалифицированных профессионалов в области прикладной экономики с углубленными теоретическими знаниями и современными компетенциями в области математических методов.

Профессиональные компетенции, реализуемые при подготовке бакалавров по направлению 080100.62 Экономика, разделены на четыре части: компетенции в расчетно-экономической деятельности (ПК1 – ПК4), компетенции в аналитической и научно-исследовательской деятельности (ПК5 – ПК10), компетенции в организационно-управленческой деятельности (ПК11 – ПК13), компетенции в педагогической деятельности (ПК14, ПК 15). При обучении по различным профилям некоторые вузы разрабатывают дополнительные компетенции, реализуемые конкретным профилем. Так, например, при обучении бакалавров по профилю «Математические методы в экономике» к компетенциям, прописанным в ФГОС ВПО, можно добавить дополнительные, профильные, компетенции конкретно в области математического моделирования и оптимизации экономических процессов и систем. В Московском институте экономики, статистики и информатики (МЭСИ) выделены следующие профильные компетенции в области математического моделирования и оптимизации экономических процессов и систем:

ММЭ1 – знать основные положения, законы и методы социально-экономических наук, обладать способностью выявлять сущность проблем, рисков, возникающих в ходе профессиональной деятельности, готовность и умение использовать для их решения соответствующий математический аппарат и современные программные средства;

ММЭ2 – владеть основными методами комплексного статистического анализа данных; обладать готовностью использовать для решения задач анализа данных соответствующий математический аппарат, стандартные пакеты программ;

ММЭ3 – способность проводить анализ архитектуры предприятия, консультировать заказчиков по анализу, планированию и моделированию экономических и организационных процессов на предприятии;

ММЭ4 – способность к принятию решений по планированию и организации функционирования экономических и производственных систем на основе методов математического моделирования, исследования операций, многокритериальной оптимизации, оценки экономической эффективности и рисков;

ММЭ5 - способность приобретать новые знания с использованием научной методологии и современных образовательных и информационных технологий и порождать новые идеи;

ММЭ6 – способность проводить анализ и моделирование микро- и макроэкономических процессов и систем, применять соответствующую процессу математическую модель и проверять ее адекватность;

ММЭ7 – уметь понимать содержательную сторону задач, возникающих в практике экономики, идентифицировать проблему, применять методы математического моделирования;

ММЭ8 – уметь строить математические модели измененных ключевых показателей деятельности компании; строить прогнозные модели дальнейшего ее развития.

Рассмотрим, какие конкретные профессиональные и профильные компетенции реализуют математические дисциплины: Математический анализ – ПК1-10, 14; Линейная алгебра – ПК 1-10, 13, 14; Теория вероятностей и математическая статистика – ПК 1-6, 10, 12, 14, 15; Методы оптимальных решений – ПК 4, 5, 9, 10, 12, 13, 14; Теория игр – ПК 4, 5, 9, 10, 13; Эконометрика – ПК 1, 4, 5, 6, 8, 9, 10; Математические методы и модели исследования операций в экономике – ПК 4, 5, 9, 10, 12, 13, 14, ММЭ 1, 3, 4, 6, 7; Анализ временных рядов и прогнозирование – ПК 4, 5, 9, 10, 12, 13, 14, 15, ММЭ 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8; Финансовая математика – ПК 1, 4, 5, ММЭ 1, 2, 7; Методы социально-экономического прогнозирования – ПК 1-10, 13-15, ММЭ 1, 2, 5, 6, 7, 8; Страхование – ПК 1, 4-9, 13, ММЭ 1, 2, 5, 6; Рынок ценных бумаг – ПК 1, 4-8, 10-12, ММЭ 2, 5, 6, 7, 8; Экономико-математическое моделирование – ПК 1, 2, 4-7, 10, 13, 11, 15, ММЭ 1, 3, 4, 6, 7, 8; Прикладное программное обеспечение – ПК 10, 11, ММЭ 1, 2; Теория риска и моделирование рискованных ситуаций – ПК 4, 5, 9-10, ММЭ 1, 4, 5, 7, 8; Дискретная математика – ПК 5, 10, ММЭ 5; Численные методы – ПК 5, 10, ММЭ 1, 2; Многомерные статистические методы – ПК 1, 4, 5, 6, 10, 12, 15, ММЭ 1, 2, 4, 6; Адаптивные методы прогнозирования – ПК 1, 4, 5, 6, 10, 12, 15, ММЭ 1, 2, 4, 6, 7, 8; Методы выборочных исследований – ПК 3-6, 9, 10, 13-15, ММЭ 1, 2, 5, 7, 8; Математические методы финансового анализа – ПК 1, 4, 5, 9, 10, ММЭ 1, 4, 7; Методы моделирования и прогнозирования экономики – ПК 1, 2, 4-7, 10, 13, 15, ММЭ 1,3, 4, 6, 7, 8.

Как можно заметить, именно изучение дисциплин математического цикла позволяет достигать практически всех профессиональных компетенций бакалавра-экономиста. Прикладные математические дисциплины полностью направлены на достижение профильных компетенций.

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Новые социальные требования к системе российского образования диктуют необходимость ее модернизации. В последние годы существенно меняются подходы к оценке и систематизации учебных достижений, совершенствуются и внедряются в образовательную практику новые формы. Проблема оценки учебных достижений учащихся относится к ключевым проблемам образования. Необходимо сделать систему оценивания более гибкой и разноплановой, учитывать индивидуальные достижения учащихся в ходе инновационной деятельности педагогов, целых творческих коллективов, создающих оптимальные формы оценки учебных достижений учащихся в образовательном процессе. Одним из способов решения проблемы может выступать портфолио.

Портфолио – это собрание работ определенного человека, иллюстрирующее его знания, навыки в каком-либо виде деятельности. Чаще всего портфолио состоит из краткого описания умений лица, его представляющего, и примеров его работ. Изменение теоретико-методологических основ построения образовательного процесса отражает изменение целей образования. В концепции новых ФГОС образовательные результаты понимаются как достижение общекультурного, познавательного и личностного развития учащегося, именно поэтому ключевой компетенцией следует считать умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного усвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования других компетенций, формирования так называемой целостной картины мира. Именно организация работы с портфолио развивает навыки анализа и самоанализа, учит самостоятельности, умению ставить перед собой значимые цели и достигать их.

Основная задача портфолио: проследить динамику образовательного процесса обучающихся, их личностный рост и результаты достижений как в учебной, так и внеурочной деятельности.

Портфолио как инновационный продукт носит системный характер. В образовательном процессе начальной школы он используется как: процессуальный способ фиксирования достижений учащихся; копилка полезной информации; наглядные доказательства образовательной деятельности ученика; повод для «встречи» школьника, учителя и родителя.

Девиз работы с портфолио ученика начальной школы: «Каждодневный творческий процесс ученика, который должен быть зафиксирован».

Цели формирования и регулярного ведения портфолио в начальной школе определяются следующим образом:

- создание ситуации «успеха» для каждого ученика, повышение его самооценки и уверенности в собственных возможностях;
- максимальное раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка;
- развитие познавательных интересов учащихся и формирование их готовности к самостоятельному познанию;
- формирование установки на творческую деятельность и развитие мотивации дальнейшего творческого роста;

- формирование положительных моральных и нравственных качеств личности;
- приобретение навыков рефлексии, умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями ("я реальный", "я идеальный");
- формирование жизненных принципов и стремлений к самосовершенствованию.

Портфолио показывает результаты работы ученика, его усилия, прогресс и достижения в различных областях. Это своеобразный способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений школьника в определенный период его обучения. Оно дополняет традиционные оценочные средства, которые фиксируют чаще знания и умения репродуктивного характера. А так же позволяет учитывать результаты, достигнутые учеником в самых разных видах деятельности: учебной, коммуникативной, социальной, творческой. Портфолио показывает как качественные, так и количественные итоги деятельности ученика.

На сегодняшний день наблюдается отсутствие нормативного документа, в котором было бы четко сказано, какие именно разделы должны обязательно входить в портфолио, нет четкого списка наименований и количества пунктов, которые необходимо включать в учебное портфолио. Это полностью зависит от конкретного учителя, группы учителей или методической комиссии.

Практика показывает, что есть так называемый открытый «прейскурант», из которого можно выбрать те или иные пункты. Поощряются новые элементы.

Состав учебного портфолио напрямую зависит от целей обучения конкретной образовательной области.

Включается все, что может явиться свидетельством усилий, достижений и прогресса в обучении данного учащегося по данной теме (разделу, модулю, учебному предмету). Каждый элемент должен датироваться, чтобы можно было проследить динамику учебных достижений.

Изучение актуального опыта творчески работающих педагогов показывает, что в настоящее время в теории и практике педагогического образования выделяют такие виды портфолио, как: «Портфолио документов», «Портфолио творческих работ», «Портфолио отзывов».

Содержание портфолио традиционно включает:

1. Титульный лист (обложка).
2. Содержание: I раздел "Мой портрет"; II раздел "Портфолио документов"; III раздел "Портфолио работ"; IV раздел "Портфолио отзывов"; V раздел "Копилка" (памятки, инструкции, полезная информация).

Выделяются следующие условия: творческий и учебный процесс каждого ученика должен фиксироваться в индивидуальной папке; составление портфолио не должно превращаться в гонку за сертификатами, важен творческий и интеллектуальный рост ученика; материалы портфолио должны своевременно использоваться в периодическом контроле «роста»; в учебной и творческой деятельности школьника. Результаты оценки портфолио ученика не должны сравниваться с результатами его сверстников, важна положительная динамика развития каждого ребенка относительно самого себя.

Роль руководителя (классного руководителя, учителя-предметника, тьютора) прежде всего в том, чтобы стимулировать детей к сбору материалов по выбранной теме, обсуждать с ним различные способы демонстрации достижений, рекомендовать рубрики, давать советы по оформлению. Особенно важно проявлять искренний интерес к помещаемым в «папку личных достижений» работам, не оставляя без внимания деятельность ребенка по его формированию. Большую роль в помощи по накоплению материала в 1 классе играют родители.

В конце учебного года рекомендуется проводить презентацию портфолио, на которой жюри определяет победителей и лауреатов в различных номинациях: «Самое оригинальное портфолио», «За лучшее оформление работ», «Идея!», «За многогранность таланта», «За трудолюбие», «За творческий подход» – и др.

Каковы основные преимущества учебного портфолио:

Во-первых, в отличие от традиционного подхода, который разделяет преподавание, учение и оценивание, учебное портфолио органически интегрирует эти три составляющие процесса обучения.

Во-вторых, позволяет объединить количественную и качественную оценку способностей учащегося посредством анализа разнообразных продуктов учебно-познавательной деятельности.

В-третьих, поощряется не только оценка, но и самооценка, и взаимооценка учащихся, а также самоанализ и самоконтроль учащегося.

В-четвертых, учебное портфолио направлено на сотрудничество учителя и учащегося с целью оценки достижений, приложенных усилий и прогресса в обучении.

В-пятых, учебные портфолио – форма непрерывной оценки в процессе непрерывного образования, которая смещает акценты от жестких факторов традиционной оценки к гибким условиям оценки альтернативной.

Не вызывает сомнения, что учебные портфолио дают новый толчок развитию проблемы оценки, показывают возможные направления обновления традиционной системы и, в конечном счете, формируют новое понимание самого процесса обучения.

Но существуют реальные трудности и противоречия во внедрении данной инновации в учебный процесс. Прежде всего, внедрение данной формы или системы оценивания требует большой систематической работы по повышению квалификации учителей, формированию их готовности одобрить и принять эту инновацию. Конечно, и с этим трудно не согласиться, внедрение портфолио требует как от учителя, так и от учащихся новых организационных и познавательных умений. К тому же возникает проблема учебного времени: портфолио требует больше времени для реализации, чем традиционная система оценки.

Основная проблема при внедрении этой инновации – проблема общей неготовности участников образовательного процесса к работе с новым методом оценивания образовательной деятельности, а именно:

- в школах слабо разработана методическая база по обеспечению соответствующей работы;
- неподготовленность (моральная и профессиональная) классных руководителей по организации деятельности ведения и оформления портфолио учащимися;
- у учащихся недостаточно развита мотивация достижений, имеются трудности в вопросах целеполагания, самостоятельного планирования и организации собственной учебной деятельности, умения систематизировать и анализировать собственный собранный материал и опыт;
- неподготовленность родителей к осознанию важности и значимости портфолио как документа, позволяющего подтвердить уровень имеющихся знаний учащихся и сделать правильный выбор дальнейшей жизненной перспективы. Зачастую у родителей действует такой стереотип: нейтрально-спокойное отношение к деятельности педагогов и детей, а порой и категоричная оценка: «В современном обществе, к сожалению, значимы не результаты, а иные, точнее финансовые, возможности».

Существует много различных форм составления портфолио, и по английскому языку в том числе. Проанализировав основные формы работы, и имея оп-

ределенный опыт составления портфолио, в Центре «Информатика+» мы пришли к выводу, что многое о чем говорится в научно-методической литературе не совсем применимо на практике в условиях изучения иностранного языка и иноязычной культуры. Учитывая то, что обучение английскому языку в типовых российских школах начинается со 2 класса, портфолио приобретает свой смысл или становится актуальным (появляются оценочные и творческие материалы) только к 3- 4 классу. Однако мы считаем, что сбор и систематизация «успехов» должны начинаться с первого дня поступления ребенка в школу или учреждение дополнительного образования. Опыт показывает, что такой вид деятельности позволяет сформировать мотивационную готовность ребенка к изучению школьных предметов, в числе которых и английский язык. Портфолио дает возможность оценить успехи и личностный рост ребенка, начиная с нулевой отметки.

Проанализировав достаточное количество различных примеров портфолио, мы включили в содержание уже имеющейся на данный момент структуры, дополнительные компоненты, пункты, разделы. Что представляет собой «портфель личных достижений» по английскому языку учащегося ЦДНТТ «Информатика+»? Мы размещаем в портфолио наши мини-проекты, так называемые рассказы или «топики» по пройденным темам, оформленные с учетом определенных требований. Так же мы вкладываем результаты контрольных и тестовых работ. Особое место занимают дипломы и грамоты об участии в олимпиадах, конкурсах, проводимых у нас в Центре, фотографии внеклассных мероприятий, в которых ребята принимают самое активное участие. Кроме того, обязательно следует добавить листы самооценки, которые являются неотъемлемой частью портфолио.

Не вызывает сомнения, что работа с портфолио – это творческий процесс, позволяющий оценить прогресс ребенка, его личностный рост в учебной и внеурочной деятельности. Портфолио по иностранному языку может быть включено в основное (традиционное) комплексное портфолио ученика, выпускника начальной школы. Было бы уместно иметь портфолио по каждому предмету, и тогда основное портфолио ребенка складывалось бы из многих составляющих. И у педагогов появилась бы возможность адекватно оценивать, в какой области знаний ребенок наиболее успешен, а школьнику и его родителям было бы легче определиться с выбором профильной направленности в старшем звене и будущей сферой профессиональной деятельности.

Интернет-ресурсы:

1. <http://testolog.narod.ru/Other12.html>
2. <http://www.schsite.ru/berezovskiy-licey17/098a86ad-d891-4813-99a6-d122147f8f88>
3. http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5930/Itemid,118/
4. <http://festival.1september.ru/articles/532426/>

О.М. ШИШКИНА

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Но ввиду различных причин не все дети могут продемонстрировать тот уровень знаний и умений, скорость мышления и выполнения опера-

ций, которые могут показать обучающиеся рядом с ними дети. И если вовремя не принять меры, все это может перерасти в стойкую неуспеваемость. Поэтому в системе образования довольно часто комплектуются классы выравнивания (компенсирующе-развивающие классы). Цель организации этих классов – создание для детей с задержкой психического развития адекватных их особенностям условий воспитания и обучения; создание доброжелательной обстановки в детском коллективе, снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью, да организации помощи детям в социальной адаптации, готовя тем самым к дальнейшему обучению в школе.

Общими принципами работы с детьми данных классов является осуществление индивидуального подхода к каждому, предотвращение переутомления, вялости, истощенности, на уроках и во внеурочное время уделять внимание коррекции всех видов деятельности, поощрять малейшие успехи детей, укрепить веру в себя.

На стыке дошкольного и младшего школьного периодов в 6-7 лет у детей формируются новые психологические функции, а также меняется и ведущий вид деятельности. Игра уступает место учебной деятельности, но по-прежнему занимает значительное место в жизнедеятельности детей.

Поэтому, работая в классе компенсирующе-развивающего обучения в качестве метода познания, развития и коррекции личности ребенка я выбрала игру. Использование игры со слабоуспевающими учащимися приобретает особую значимость, так как игра развивает не только познавательную способность ученика, но и служит эффективным средством преодоления трудностей обучения.

Обучение и игра – это друзья, которым сама природа указала идти рядом, взаимоподдерживая друг друга. А для учителя игра – это возможность активизировать учебный процесс, воспитывать устойчивые интересы в интеллектуальной деятельности. Игра воспитывает сосредоточение, внимание, наблюдательность, сообразительность, находчивость, творчество, логическое мышление.

В рамках модернизации существующей образовательной системы и внедрения современных информационных технологий стало возможным проведение уроков с применением красочных и игровых презентаций, что даёт возможность легко вовлечь ребёнка в процесс обучения, а также максимально использовать его творческий потенциал.

О.Н. ШУЛЬЦ

ПРИНЦИПЫ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В настоящее время повышение эффективности профессионального образования связывают с компетентностным подходом. Это обусловлено модернизацией отечественного образования, реализуемого в связи со вступлением в Болонский процесс, а также современные условия жизни диктуют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности. Основной задачей компетентностного обучения является формирование специалиста, способного решать профессиональные задачи, а также быть конкурентоспособным на рынке труда.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1].

Современная высшая школа должна создать условия, которые будут направлены на развитие личности, культуру мышления, аналитическую рефлексивность, самостоятельность и ответственность за принятие решений. Все это должно быть в единстве с духовными и моральными ценностями личности.

Для того чтобы сформировать грамотного специалиста необходимо применять активные методы обучения, инновационные технологии, познавательную, коммуникативную и личностную активность студентов.

Одним из перспективных направлений в системе профессионально-педагогического образования, является внедрение компетентностно-ориентированного подхода. Это инструмент, при помощи которого можно значительно повысить эффективность современного образования.

Обучение при реализации компетентностно-ориентированного подхода – это процесс приобретения опыта решения значимых практико-ориентированных проблем. Результат компетентностно-ориентированного обучения – готовность к продуктивному самостоятельному и ответственному действию на следующем этапе обучения. Результат обучения отделен от процесса в силу отказа от репродуктивности как центральной части процесса.

Компетентностно-ориентированный подход требует общекультурной и профессиональной подготовки, ориентацию образования на развитие личности, ее рост. В современных условиях жизни именно личностные качества определяют профессиональную мобильность специалиста. Они помогают принимать осмысленное решение жизненных ситуаций, межличностных конфликтов, позволяют определить способность к оценке пределов своей активности, ответственному отношению к здоровью, а также к осмыслению своей жизни и много другое.

Компетентностно-ориентированный подход рассматривает процесс образования как умение решать проблемы, независимо от их сложности, опираясь на имеющиеся знания. Подход акцентирует внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не усвоение информации, а способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях [3].

Таким образом, компетентностно-ориентированный подход – это подход, реализующий деятельностный характер образования, при котором учебный процесс ориентируется на практические результаты.

Для определения основных путей успешной организации компетентностно-ориентированного обучения в педагогическом вузе необходимо, прежде всего, обозначить и раскрыть принципы такой работы. Проблема педагогических закономерностей, принципов и правил исследовалась в работах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, В.В. Краевского и других.

Принцип обучения – это знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности, регулятивов для практики. Наряду с основными педагогическими принципами, такими как: принцип гуманизации, демократизации, индивидуализации, природосообразности, взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых, взаимодействия и организации всех заинтересованных ведомств и организаций, успешности, дифференциации в воспитании, событийности, культуросообразности и др. [2].

Принципы компетентностного подхода следующие:

- развитие у студентов способностей самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности, на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт;
- содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных и иных проблем;
- создание условий образовательного процесса для формирования у студентов опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, коммуникативных, нравственных проблем;
- оценка результатов и анализ уровней образованности, достигнутых студентами на определённом этапе обучения.

Таким образом, принципы отражают основные требования к организации деятельности, указывают ее направление, помогают творчески подойти к построению определенного процесса.

Анализ педагогической литературы, дал возможность выделить следующие принципы компетентностно-ориентированного обучения студентов – будущих специалистов в профессионально-педагогическом вузе:

1. Весь учебный процесс должен быть ориентирован на достижение задач выраженных в форме компетенций, освоение которых является результатом обучения.

2. Студенты должны сознательно взять на себя ответственность за собственное обучение, что достигается созданием среды обучения, которая формирует данную ответственность.

3. Обучающимся должна быть предоставлена возможность учиться поиску, обработке и использованию информации.

4. Студенты должны иметь возможность практиковаться в освоенных компетенциях в максимально большом количестве реальных и имитационных контекстов.

5. Индивидуализация обучения: предоставление каждому обучающемуся возможность осваивать компетенции в индивидуальном темпе [3].

Всё вышесказанное представляет методическую, дидактическую, педагогическую и ценностную базу, на которой строится процесс обучения, основанный на компетентностном подходе.

Принципы компетентностно-ориентированного обучения позволят структурировать образовательный процесс в профессионально-педагогическом вузе, что позволит не только повысить качество образования в целом, но и повысит эффективность профессионального образования.

1. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г. и др. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2003.

2. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. М., 2002.

3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2.

ПОРТФОЛИО КАК ФОРМА НЕПРЕРЫВНОЙ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В СУРГУТСКОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОЛЛЕДЖЕ

Новые Федеральные образовательные стандарты поставили перед педагогами среднего профессионального образования задачу пересмотреть традиционные подходы к оцениванию знаний, умений и навыков обучающихся в сторону компетентностного подхода к оценке будущего специалиста. В связи с этим меняются подходы к оцениванию студентов, так как оно требует диагностирования не только профессиональных компетенций, но и оценивание формирования общих компетенций, которые базируются на личностных результатах. При этом, конечно же, более всего хотелось бы избежать формального подхода к оцениванию общих компетенций, так как именно вокруг их оценки много споров, как это делать. В ФГОС нового поколения указано, что образовательное учреждение обязано создавать условия для всестороннего развития и социализации личности, способствовать развитию воспитательного компонента образовательного процесса. Кроме того, наравне с активными формами обучения внеаудиторная работа со студентами должна быть направлена на формирование и развитие их общих и профессиональных компетенций, что также предполагает участие студентов в различных видах научно-исследовательской, общественной, творческой, спортивной деятельности. Одной из форм фиксирования результатов может стать уже достаточно знакомая обучающимся форма самооценки – портфолио.

В Сургутском профессиональном колледже педагогами было разработано портфолио компетенций. С одной стороны, портфолио – это технология развития общих компетенций, с другой – оценка их сформированности. Мы рассматриваем портфолио компетенций как способ фиксирования, накопления и оценки личностных и профессиональных достижений студента за период обучения в колледже. Портфолио – дополняет традиционные контрольно-оценочные средства и позволяет учитывать результаты, достигнутые студентом в разнообразных видах деятельности (учебно-производственной, творческой, социальной, коммуникативной), что и является важнейшим элементом в реализации компетентностного подхода. Наличие Портфолио – одно из обязательных условий допуска к государственной итоговой аттестации (принято нормативным актом учебного заведения). Портфолио состоит из 8 разделов, каждый из которых включает свою систему ранжирования, приложений:

- первый раздел – «Информационный лист» (общие сведения о студенте);
- второй раздел – «Моя индивидуальная образовательная программа» (теоретическое обучение), которую обучающийся заполняет самостоятельно. Данный раздел состоит из подразделов: успеваемость по дисциплинам учебного плана (по итогам учебного года); сведения о курсовых и дипломных проектах; участие в олимпиадах, предметных декадах; лист оценки общих компетенций, освоенных в результате участия в олимпиадах, предметных декадах (от 0 до 3 баллов); приложение, копии документов, подтверждающих результативность участия;

- третий раздел – «Моя профессиональная подготовка». В данный раздел входят следующие подразделы: сведения о практике (виды практики, сроки прохождения, место прохождения, Ф.И.О., должность наставника, оценка); лист

оценки общих компетенций, освоенных в результате производственного обучения и практики, по профессии; копии производственных характеристик; повышение профессионального мастерства (форма повышения профессионального мастерства с указанием уровня; сведения об аттестации на квалификационный разряд; стажировка; место и дата проведения, результат);

- четвёртый раздел – «Освоение дополнительных образовательных программ» (название программы, количество часов, место и время обучения; название документа об освоении программы); приложение – копии документов, подтверждающие освоение дополнительных образовательных программ;

- пятый раздел – «Научно-исследовательская и проектная деятельность»: участие в работе конференций (название конференции, её уровень, дата и место проведения, тема работы/проекта, наличие публикации, Ф.И.О. руководителя); лист оценки развития общих компетенций в результате научно-исследовательской деятельности; приложения – копии документов, подтверждающие результативность участия;

- шестой раздел – «Уровень социальной и творческой активности»: общественная деятельность (год обучения, уровень); участие в различных акциях; лист оценки развития общих компетенций в результате общественной деятельности; участие в работе кружков, секций с перечнем освоенных компетенций (название клуба, наименование программы, освоенные компетенции, баллы, подпись руководителя); приложение – копии документов, подтверждающие результативность участия;

- седьмой раздел – «Резюме» (студент заполняет резюме по завершению обучения в колледже);

- восьмой раздел – «Рабочие материалы» – наиболее выдающиеся, по мнению студента, личные творческие материалы (сочинения, эссе, рефераты, сообщения, проекты и т.д.).

Важен этап организации работы с портфолио. Во-первых, должна быть определена схема взаимодействия преподавателей, кураторов, мастеров производственного обучения групп, педагогов дополнительного образования, администрации и студентов. Куратор, мастер производственного обучения обязан информировать студентов и родителей о новой форме оценки общих компетенций и возможных путях накопления достижений, о проводимых мероприятиях, конкурсах, фестивалях и т.п. Для того, чтобы студенты активно включились в работу с портфолио, необходима поддержка студенческого самоуправления как в группе, так и в колледже в целом. Период формирования Портфолио компетенций – всё время обучения в колледже.

В том случае, если в листе оценки общих компетенций всё же будут указаны баллы, а по этому вопросу необходимо коллегиальное решение как педагогов, так и студентов, то, возможно, заключительным этапом в работе с Портфолио будет составление сводной итоговой ведомости. Накопительная оценка определяется по всем разделам Портфолио и включает в себя систему баллов, учитывающую развитие общих компетенций. Баллы по каждой компетенции выставляются педагогами, отвечающими за то или иное направление учебной и внеучебной деятельности.

Баллы выставляются от 0 до 3 баллов:

- 0 баллов – не проявляется;
- 1 балл – проявляется;
- 2 балла – достаточно проявляется;
- 3 балла – проявляется в значительной степени.

Хотя возможен другой вариант оценки – «+» или «-». Решение о количественной оценке принимает само учебное заведение. Обязательность ведения портфолио студентом закреплена нормативным актом учебного заведения. Поэтому сам обучающийся заинтересован в накоплении материала, подтверждающего развитие его общих компетенций. А главное, работа над составлением портфолио в течение всего периода обучения способствует развитию и постоянному совершенствованию общих компетенций будущего специалиста.

Н.В. ЮХНЕВСКАЯ

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЛИЦЕЯ НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ПРЕДЕЛАХ» ДЛЯ 11 ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА

Идея введения данного элективного курса в 11 классе отразила изменение парадигмы образования в современном мире: функция педагога состоит в создании условий для обновления современной системы образования в целях предоставления обществу более качественных образовательных услуг. Данный элективный курс открывает дополнительные возможности формирования у обучающихся предметных, метапредметных и личностных результатов. При этом выбран сложный, необходимый для дальнейшего обучения в ВУЗе и в то же время творческий раздел «Пределы», позволяющий на основе практических заданий формировать у учащихся понятие компетентности как «умения мобилизовать знания и опыт к решению конкретных проблем».

Были проанализированы используемые учебники алгебры и начал анализа для 10-11 классов разных авторов и выявлено следующее:

В учебниках А.Н Колмагорова, А.М. Абрамова и др. тема «Пределы» не рассматривается. В учебниках Ш.А. Алимова, Ю.М. Колягина и др. сама тема не рассматривается, но используется символ записи предела в определении производной функции (с. 226), а также в одном задании через предел дан геометрический смысл производной (№786, с. 231). В учебниках А.Г. Мордковича, П.В. Семёнова и др. тема рассматривается в 10 классе и только для профильного уровня. В параграфах 38, 39 она звучит как «Предел числовой последовательности», «Предел функции». В учебниках А.Г. Мордковича и др. для 11 класса этой темы нет, а на первом курсе ВУЗа возникают затруднения в связи с недостатком знаний и умений в этой области.

Выявленные противоречия между требованиями современного образования и отсутствием необходимого инструментария могут быть решены с помощью введения элективного курса.

Элективный курс «Неопределенности в пределах» предполагается для обучающихся математике на профильном уровне. Его может посещать группа из 12-14 ребят из 11 классов математического и экономического профилей, предполагающих продолжить свое дальнейшее образование на технических факультетах ВУЗов. Курс рассчитан на 16 часов. Примерное тематическое планирование элективного курса может быть следующим:

№ п/п	Тема занятий	Кол-во часов	из них	
			теория	практика
I. Пределы функций, правила решения. Неопределенность первого типа (4ч.)				
1	Введение понятия предела, краткая историческая справка, примеры.	1	15 мин	25 мин
2	Основные типы пределов, правила решения.	1	10 мин	30 мин
3	Неопределенность первого типа, понятие, метод решения.	1	10 мин	30 мин
4	Обобщение знаний, закрепление пройденного.	1	10 мин	30 мин
II. Раскрытие неопределенностей. Метод умножения на сопряженное выражение. Теоремы о пределах (6 ч)				
1	Неопределенность второго типа.	1	10 мин	30 мин
2	Алгоритмы раскрытия неопределенностей первого и второго типов	1	15 мин	25 мин
3	Метод умножения на сопряженное выражение.	1	10 мин	30 мин
4	Теоремы о пределах.	1	15 мин	25 мин
5	Основные свойства вычисления пределов.	2	10 мин	30 мин
III. Практикум, творческие работы и подведение итогов (6 ч)				
1	Обсуждение и работа в группах, применение пределов, некоторые свойства непрерывных функций	1	20 мин	20 мин
2	Подведение итогов работы в группах и самостоятельная работа	1	15 мин	25 мин
3	Подбор материала и создание банка теоретических сведений о пределах, презентации учащихся	1	15 мин	25 мин
4	Создание «копилки» решенных заданий, проверка, оформление. Подведение решения к 1 и 2 замечательному пределу	1	20 мин	20 мин
5	Обобщение знаний, закрепление пройденного материала, доклады обучающихся	1	10 мин	30 мин
6	Зачетное занятие, анализ и защита творческих работ, рефлексия	1	-	40 мин

На занятиях курса могут быть выполнены типовые задания, например такого плана (ответы приведены в таблице):

$$\begin{array}{lll}
 1) \lim_{x \rightarrow 1} \frac{4x^4 + 2x^3 + 3}{3x^6 + 2x^4 + 6x + 1} & 2) \lim_{x \rightarrow 0} \frac{3x^2 + x - 1}{4 - 2x + x^3} & 3) \lim_{x \rightarrow 2} \frac{2x + 1}{x^2 - 4} \\
 4) \lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^2 - 1}{x^2 + 2x + 1} & 5) \lim_{x \rightarrow 3} \frac{x^2 - 6x + 9}{x^2 - 2x - 3} & 6) \lim_{x \rightarrow -5} \frac{x^3 + 3x^2 - 10x}{x^2 + 6x + 5} \\
 7) \lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^3 + 3x^2 + 3x + 1}{x^3 + x^2 - x - 1} & 8) \lim_{x \rightarrow \frac{1}{2}} \frac{2x^2 - 3x + 1}{2x^2 + 3x - 2} & 9) \lim_{x \rightarrow 3} \frac{x + 3}{1 - \sqrt{2 + x}} \\
 10) \lim_{x \rightarrow 6} \frac{\sqrt{x + 3} - 3}{x - 6} & 11) \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt{4 + x + x^2} - 2}{x} & 12) \lim_{x \rightarrow 5} \frac{\sqrt{4 + x} - 3}{x^2 - 25}
 \end{array}$$

$$13) \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt{x+h} - \sqrt{h}}{x} \quad 14) \lim_{x \rightarrow -2} \frac{\sqrt{7-x} - 3}{1 - \sqrt{3+x}} \quad 15) \lim_{x \rightarrow 2} \frac{\sqrt[3]{10-x} - 2}{x-2}$$

$$16) \lim_{x \rightarrow 0} \frac{x}{\sqrt[3]{x+1} - 1} \quad 17) \lim_{x \rightarrow -1} \frac{\sqrt{5+x} - \sqrt{2x+6}}{\sqrt{1-2x} - \sqrt{4+x}} \quad 18) \lim_{x \rightarrow 16} \frac{\sqrt[4]{x} - 2}{\sqrt{x} - 4}$$

$$19) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x^2 - 4}{(x-2)(x+1)} \quad 20) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^2 + 3x - 5}{3x - 5x^2 + 1} \quad 21) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^6 + 3x^5 + 4x^3 + x}{x^3 + 97x^2 + 1}$$

$$22) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{10x + 105}{x^4 + 2x^2 + 1} \quad 23) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(x-3)^{40} \cdot (4x+1)^{10}}{(2x^2-3)^{25}} \quad 24) \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{x^2+1}}{\sqrt{4x^2+1}+5}$$

$$25) \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{\sqrt{2x^2+3}}{4x+1} \quad 26) \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{2\sqrt{x} + 3\sqrt[3]{x} + 5\sqrt[5]{x}}{\sqrt{3x-2}}$$

$$27) \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{x + 2\sqrt{x+1} + 1}{\sqrt{x^3+2x+1}}$$

$$28) \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{\sqrt[4]{x^3+3x} + \sqrt[4]{x^2+2x}}{\sqrt[3]{x+1}} \quad 29) \lim_{x \rightarrow -\infty} (\sqrt{2x^2-3} - 5x)$$

$$30) \lim_{x \rightarrow +\infty} (\sqrt{9x^2+1} - 3x)$$

$$31) \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{x^3}{3x^2-4} - \frac{x^2}{3x+2} \right) \quad 32) \lim_{x \rightarrow \infty} (\sqrt{x^2+1} - \sqrt{4x^2-1})$$

Ответы:

1. 0,75	2. -0,25	3. ∞	4. ∞	5. 0	6. -8,75	7. 0	8. -0,2
9. $-\frac{3}{2}(1+\sqrt{5})$	10. $\frac{1}{6}$	11. $\frac{1}{4}$	12. $\frac{1}{60}$	13. $\frac{\sqrt{h}}{2h}$	14. $\frac{1}{3}$	15. $-\frac{1}{12}$	16. 3
17. $\frac{\sqrt{3}}{6}$	18. $\frac{1}{4}$	19. 1	20. $-\frac{2}{5}$	21. ∞	22. 0	23. $\frac{1}{32}$	24. 0,5
25. $\frac{\sqrt{2}}{4}$	26. $\frac{2\sqrt{3}}{3}$	27. 0	28. ∞	29. ∞	30. 0	31. $\frac{2}{9}$	32. $-\infty$

Опыт показал, что темы, вошедшие в занятия элективного курса, воспринимались учащимися 11х классов быстро и с интересом. А так же подтвердилось, что установленные нами временные рамки, ограничивающие одно занятие, соответствуют темпу восприятия материала учениками. Элективный курс позволил обеспечить углубленную подготовку обучающихся по теме «Пределы», а именно:

1. накопление практических навыков по вычислению пределов;
2. освоение теории по существующим видам пределов, неопределенностей;
3. создание алгоритмов для вычислений, правил решения;
4. обобщение и систематизация умений и навыков по теме;
5. применение пределов.

Кроме того, курс позволил создать условия для развития учебно-предметных компетентностей:

1. развитие навыков исследовательской работы;
2. формирование умения отбирать необходимые способы (алгоритмы), обосновывать свой выбор;
3. умение видеть не единичность способа решения;
и ключевых компетентностей:
 1. умение находить информацию;
 2. умение обрабатывать информацию, делать выводы;
 3. умение систематизировать информацию;
 4. умение обосновать выбор информации;
 5. навыки групповой коммуникации;
 6. навыки публичной защиты.

Социальные эффекты курса:

- 100% обучающихся продолжили обучение на технических факультетах ВУЗов. Причем вот уже четвертый год обучаются успешно, без особых затруднений и сложностей, о чем сообщают по телефону и при встрече, показывают зачетки.

- Элективный курс позволяет наиболее успешно применять индивидуальный подход к каждому школьнику с учётом его способностей, более полно удовлетворять познавательные и жизненные интересы учащихся.

Материал данной статьи поможет учителю математики разработать свой элективный курс, а также даст возможность воспользоваться уже разработанным элективным курсом либо отдельными материалами к нему. Дальнейшее развитие темы курса может быть направлено на развернутый подход к применению пределов для исследования свойств различных функций, на связь данной темы с другими темами математики, физики.

1. Методика преподавания математики в средней школе: общая методика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов по физико-математической специальности / А.Я. Блох, Е.С. Канин, И.Г. Килина. – М.: Просвещение, 1985. –336 с.

2. Элективные курсы по математике [Текст]: учебно-методические рекомендации. / М.В. Крутихина, З.В. Шилова. – Киров, ВятГГУ, 2006. – 40 с.

М.А. ЯРМАШЕВИЧ

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

В настоящее время содержание понятия образования в корне изменяется: усиливается субъективная сторона, возрастает роль социально-психологических факторов. Видоизменяется и само понятие образованности; его в большей степени определяет не сумма конкретных знаний, а методологическая подготовка плюс компьютерная грамотность и определенный уровень информационной культуры. Одновременно формируется и совсем новое понятие – “третья грамотность”: культура общения, эстетическое воспитание, широкая интеллектуальная деятельность, что характеризует общую культуру человека. Три взаимосвязанные стороны

(коммуникативная, интерактивная и перцептивная) структуры общения имеют непосредственное отношение к формированию иноязычной коммуникативной компетентности. Коммуникативный уровень означает реализацию информации посредством языка и приводит к взаимопониманию между партнерами общения. На интерактивном уровне культурное взаимодействие представляет собой организацию межличностного общения, основанного на учете личностных характеристик коммуникантов, то есть интерактивную сторону образуют компоненты общения, связанные с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности, а также связанные с согласованием и обменом действиями, социализацией личности субъектов общения. Перцептивный уровень позволяет выявить механизм взаимного познания и сближения представителей различных лингвокультурных общностей.

Методы и формы образования состоят в том, что преподаватель выполняет функции организатора учебы и призван обеспечить индивидуальный подход в обучении. Доминируют продуктивные, активно-творческие методы обучения, предлагающие самостоятельную и творческую деятельность проблемно-практического характера. Цель – дать не только знания, но и опыт их самостоятельного получения. Обучение строится по индивидуальному принципу, при котором каждый учащийся имеет возможность продвигаться вперед в освоении материала своим темпом. Приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и гуманизации обучения. Данные принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Конечной целью обучения иностранным языкам является научение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, то есть общению.

В результате формируется развивающаяся личность, подготовленная к универсальной деятельности, имеющая сформированные познавательные запросы и духовные потребности, способная самостоятельно планировать и реализовать свои цели. Предназначение самообразования состоит в компенсации недостатков, упущений предшествующей подготовки либо в пополнении знаний в связи с новыми требованиями жизни и будущей профессии [1].

Одним из методов инновационных технологий формирования потребности в образовании является интерактивный метод, суть которого состоит в организации учебного процесса таким образом, чтобы практически все слушатели оказывались включенными в процесс познания, имели возможность понимать и реагировать на то, что они знают и думают. Общая деятельность в процессе познания означает, что каждый слушатель вносит свой особый индивидуальный вклад в этот процесс, идет обмен знаниями, идеями, образами деятельности. Происходить это может в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, которая позволяет не только получать новые знания, но и развивать самую познавательную деятельность, переводить ее на высшие формы кооперации и сотрудничества [2].

Подобный метод предусматривает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значащих для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование одной мысли над другой. В ходе диалога учащиеся критически мыслят, решают сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивают альтернативные мысли, принимают

участие в дискуссиях, общаются с другими людьми. Для этого на занятиях должна быть организована индивидуальная, парная и групповая работа, применены исследовательские проекты, ролевые игры, проведена работа с документами и разными источниками информации, использованы творческие работы.

Необходима поддерживающая социально-психологическая атмосфера, в которую вовлекается учащийся; уверенность, что его уважают как личность со своими собственными взглядами, интересами, сильными и слабыми сторонами и предпочтительным для него стилем обучения. Атмосфера характеризуется духом взаимопомощи, при котором изучение иностранного языка с помощью интернета является социально-обусловленным опытом. Одним из новых требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием интернет-ресурсов, является создание интерактивности (взаимодействия) на занятии. Данный принцип не является новым, однако до сих пор не существует единого определения данного подхода. Согласно Р.П. Мильруду интерактивность – это “объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами” [3].

Интерактивный аспект процесса межличностного общения соотносится с социальным содержанием, направленностью общения, детерминируемого социально-политическим строем общества, системой экономических отношений. Представляется невозможным рассматривать удержание общения в отрыве от типа общественных отношений, других социальных факторов, связанных с субъектами межличностного общения. Игнорирование интерактивного аспекта, связанного с регуляцией взаимодействия партнёров межличностного общения, при условии однозначности кодирования и декодирования ими знаковых систем общения, придаёт ему абстрактный вневременной характер. В этом случае не учитываются социально-экономические и нравственные взаимоотношения, которые и определяют формы, средства и особенности процесса общения. Целью и задачами межличностного общения у обучающихся является привитие им высокой культуры общения, формирование её на основе гуманистических отношений, соблюдение этических и нравственных норм. В процессе межличностного общения достигается необходимая согласованность совместных действий субъектов общения, речевых действий в том числе. При рассмотрении процесса межличностного общения с использованием языковых знаковых систем, в диалоге как единице интеракции, как правило, вычленяются, два элемента: речевой акт коммуникации (самостоятельная часть процесса общения) и акт интеракции, состоящий в неоднократном обмене речевыми действиями.

Обучение иностранному языку эффективно в том случае, если при формировании целей преподавания учтены интересы учащихся; цели отвечают неотложным потребностям и глубоко мотивированны; связаны с их прошлым и настоящим опытом; слушатели активно вовлечены в процесс обучения и сами им руководят; создана атмосфера взаимоуважения; есть возможность немедленно применить полученные знания в реальной жизни и достичь успеха. Интерактивные методы помогают учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их стиль познания в процессе общения и деятельности. Интерактивные средства обучения позволяют сделать обучение иностранным языкам коммуникативно-ориентированным, формировать у учащихся языковую, разговорную, практическую и социально-лингвистическую компетенцию.

Игровые технологии могут быть рассмотрены в плане применения методов интерактивного обучения в учебном процессе. В настоящее время идея исполь-

зования ролевого поведения получила подкрепление со стороны «теория ролей», [4] сторонники которой считают, что связь личности с окружающей средой проявляется в том, что личность в социуме исполняет несколько ролей. Эти роли в обществе определяют речевое/неречевое поведение человека. Понятие социальной роли является, таким образом, элементом общественных отношений: окружающая среда выступает по отношению к человеку как первичная социализация, в ней он усваивает социальный опыт, зафиксированный в языке. При использовании ролевой игры как средства обучения нужно говорить о «вторичной социализации», имитирующей первую в ее самых существенных чертах. Социальные роли в рамках вторичной социализации носят неизбежно искусственный, условный характер. Мера условности может быть различной. Иногда ролевая игра носит характер уподобления, то есть разыгрываются ситуации, типичные для окружающей среды. Но элемент условности присущ всем видам ролевой игры.

Ролевая игра – это речевая, игровая и учебная деятельности одновременно. С точки зрения учащихся, ролевая игра – это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в разных ролях. Учебный характер игры ими часто не осознается. С позиций преподавателя ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Для преподавателя цель игры – формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся; ролевая игра управляема, ее учебный характер должен быть четко осознан преподавателем.

Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет мотивационно/побудительную функцию. Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями в условиях межличностного общения. В этом случае ролевая игра обеспечивает обучающую функцию. В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях, то есть можно говорить о воспитательной функции ролевой игры [5].

Ролевая игра формирует у обучающихся способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует учащихся на планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других. Следовательно, ролевая игра выполняет в процессе обучения ориентирующую функцию, предоставляя учащимся возможность выйти за рамки своего контекста деятельности и расширить его. Тем самым реализует компенсаторную функцию. Выделяются следующие виды ролевых игр: ситуационно-ролевая, инновационная (продуктивная), полидеятельностная (фестивальная) игры. Чаще всего ролевые игры проводятся в рамках заключительного занятия по теме. Этап контроля и анализа игры может следовать сразу же по ее завершении или проводиться на последующих занятиях в зависимости от сложности игры.

Таким образом, использование на занятиях по иностранному языку игровых технологий, в частности ролевых игр, является важным методом для стимулирования мотивации учебно-познавательной деятельности обучаемых. К основным методологическим функциям ролевой игры можно отнести побудительно-мотивационную, ориентирующую; компенсаторную и воспитательную. Ролевая игра обладает большими возможностями в практическом, образовательном и воспитательном отношениях, способствуя расширению сферы общения и психологического диапазона. Обладая большими обучающими возможностями, ролевая игра выполняет в учебном процессе мотивационно/побудительную, воспитательную, ориентирующую и компенсаторную функции. Успешность обучения во многом зависит от того, как реализуются эти функции в учебном процессе.

Вся система современного образования должна быть направлена на стимулирование роста самообразовательных нужд учащихся. Содержание обучения направлено на самостоятельную и самообразовательную деятельность. Этому содействует один из интерактивных методов – метод проектной деятельности, который предусматривает использование широкого спектру проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, важный для учащегося, с одной стороны, и разработку проблемы целостно с учетом разных факторов и условий ее решения и реализации результатов, с другой [6].

Метод проектов позволяет решить важную дидактическую задачу – перенести акцент из упражнений на активную умственную деятельность педагога, которая требует владения определенными языковыми средствами для преобразования занятия на иностранном языке в дискуссионный клуб, где решаются действительно интересные, практически важные для учителей проблемы с учетом особенностей культуры страны, язык которой изучается. Основными требованиями к использованию метода проектов являются: наличие значащей в исследовательском творческом плане проблемы; практическая теоретическая значимость ожидаемых результатов; самостоятельная деятельность слушателей на занятии и при их подготовке; структурирование содержательной части проекта; использование исследовательских методов. Применение в процессе общего исследования метода “мозгового штурма”, “круглого стола”, творческих отчетов, защиты проекта и т.д.

Метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводится с учетом практической значимости для слушателя. Главное – сформулировать проблему, над которой обучающиеся будут самостоятельно работать в процессе работы над темой программы. В зависимости от используемого метода различают исследовательские, информационные, ролевые и игровые, практически ориентированные проекты. Метод проектов позволяет формировать потребность в самообразовании, интегрировать знания учащихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи, проявить свои способности в разработке того или того проекта.

Среди интерактивных методов, которые содействуют формированию необходимости в самообразовании, следует отметить “мозговой штурм”, “аквариум”, “карусель” и другие. Так, например, такой метод интерактивного обучения, как “мозговой штурм” можно использовать в разных формах работы с аудиторией. Этот метод дает обучающимся возможность быть активными участниками и гене-

рировать множество идей и предложений за короткий промежуток времени. Во время “мозгового штурма” создается ситуация, которая содействует непринужденному обмену мнениями и творческому сотрудничеству участников. На семинарах часто используются кинетические упражнения “найди свое место”. Эти занятия побуждают участников активно двигаться, обмениваться идеями и опытом, решать жизненные проблемы, которые существуют в образовательных заведениях.

Другим эффективным методом интерактивного обучения является “карусель”. При изучении любой темы, участников делят на три подгруппы, каждой из которых дают один из вопросов. В каждой группе избирают фасилитатора и секретаря. Секретарь записывает ответы. Когда время исчерпано, вопрос вместе с ответами переходит по кругу к следующей группе, которая прибавляет к списку собственные идеи. В результате каждая группа отвечает на все вопросы. Принимая участие в таком обсуждении, учащиеся получают возможность корректировать и уточнять возможные точки столкновения, что содействует формированию потребности в самообразовании.

При организации интерактивного обучения на занятиях иностранного языка к работе должны быть вовлечены все слушатели и использоваться соответствующие технологии; желательно проводить психологическую подготовку участников. Поскольку не все учащиеся, которые пришли на занятие, готовы к непосредственному включению в ту или иную форму работы, полезно производить разминки, постоянно поощрять обучающихся на активное участие в работе, предоставлять возможности для их самореализации. Количество участников интерактивного занятия не должно превышать 30 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых группах, поскольку важно, чтобы каждый был услышан, чтобы каждая группа имела возможность выступить по проблеме.

Аудитория должна быть подготовлена таким образом, чтобы есть создать для участников интерактивный физический комфорт. Следует уделять внимание вопросам процедуры и регламента, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинство. Следует обратить внимание и на распределение участников семинара на группы, сначала – на добровольной основе, потом целесообразно пользоваться принципом случайного выбора.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет решить несколько задач. Главное – оно развивает коммуникативные умения и привычки, помогает установлению эмоциональных контактов между участниками, обеспечивает воспитательную цель, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению товарищей. Современная социокультурная ситуация предъявляет высокие требования к уровню образованности выпускника вуза, его психолого-педагогической компетентности, сформированности гуманистически-направленной личности. Одна из основных задач образования связана с них дальнейшим личностным и профессиональным усовершенствованием, развитием профессионально значащих умений и активной социальной позиции. В связи с этим актуальным остается поиск и внедрение эффективных технологий, методов и приемов активизации процесса вузовского образования. Решению очерченных задач преобразования и усовершенствование практики обучения содействует использование интерактивных методов. Бесспорное преимущество интерактивных методов обучения перед традиционными заключается в том, что они требуют активности со стороны каждого участника занятия, снимают эмоциональные и коммуникативные барьеры, содействуют обретению и формированию у слушателей не только профессиональных,

но и определенных личностных качеств: собранности, старательности, инициативности, коллективизма, креативности, коммуникативности. Использование интерактивных методов обучения в системе высшего образования содействует переходу от предметно ориентированной модели обучения к личностно-ориентированной модели самообразовательной деятельности, которая так актуальна для динамического общества.

-
1. Сивец С.Д. Непрерывное образование: концепция и ее реализация // URL: www.faito.ru (дата обращения: 17.03.2011).
 2. Червякова А.А. Использование интерактивных технологий на занятиях // Специалист. – 2009. – № 10. – С. 17-27.
 3. Мильруд Р.П. Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 6. – С. 3-8.
 4. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М., 2005.
 5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М., 2005.
 6. Гительман Л.Д. Условия совершенствования и профессионального саморазвития // URL: www.elitarium.ru (дата обращения: 27.04.2012).
 7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА, Россия, г. Саратов, Саратовская государственная юридическая академия, кафедра немецкого и французского языков, к.п.н., преподаватель, e-mail: nataklenin@mail.ru

АГЕЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Пенза, Пензенский государственный университет, каф. "Английский язык", ст. препод., e-mail: irina.ageyeva@yandex.ru

АКИМОВА ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Москва, ГБОУ СОШ №1039, учитель физики, e-mail: akimH@list.ru

АЛЕКСЕЕВА ТАТЬЯНА ФЁДОРОВНА, Россия, г. Саратов, МОУ СОШ №14, учитель русского языка и литературы высшей категории

АЛИМСКАЯ ЛЮДМИЛА ФЕДОРОВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, Балашовский филиал Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского (БФ СГУ), декан педагогического факультета, доцент кафедры педагогики и методик начального образования, канд. пед. наук

АЛТУНИНА АЛЕНА ВИКТОРОВНА, Россия, Иркутская обл., г. Зима, Управление образования администрации Зиминского городского муниципального образования, методист по инновационному обеспечению, e-mail: altuninaalena@mail.ru

АЛФЕРЬЕВА МАРИЯ КОНСТАНТИНОВНА, Россия, Саратовская обл., р.п. Новые Бурасы, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1», учитель информатики и математики, e-mail: amk.64@mail.ru

АНИКИН ВАЛЕРИЙ МИХАЙЛОВИЧ, Россия, г. Саратов, Национальный исследовательский Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (СГУ), декан физического факультета, заведующий базовой кафедрой компьютерной физики и метаматериалов, доктор ф.-м. н, профессор, e-mail: AnikinVM@info.sgu.ru

АРТЕМЬЕВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Балашов, Саратовская обл., БИ СГУ, педагогический фак-т, каф. ПиМНО, студентка 5 курса, e-mail: kpmno@yandex.ru, artemeva-elena@list.ru

АРХИПОВА ЛЮДМИЛА ВЯЧЕСЛАВОВНА, Россия, ХМАО-Югра, Тюменская область, г. Сургут, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение (МБОУ) дополнительного образования детей (ДОД) Центр детского научно-технического творчества «Информатика+», педагог дополнительного образования, e-mail: lydaarhipova@mail.ru

АХТЫРСКАЯ ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, БФ СГУ, доцент кафедры педагогики и методик начального образования (ПиМНО), к.п.н.

БАУМАН ЛИДИЯ ИВАНОВНА, Россия, Саратовская обл., Питерский район, п. Новореченский, МОУ «Средняя общеобразовательная школа п. Новореченский Питерского района Саратовской области», учитель математики

БЕКСАЕВА НИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет им. Ю.А. Гагарина» (СГТУ), кафедра «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», доцент, e-mail: beksaeva_nina@mail.ru

БЕЛАЯ МАРИЯ МИХАЙЛОВНА, Россия, г. Москва, Негосударственное образовательное учреждение Школа "Ника", учитель русского языка и литературы

БЕЛОВ ФИЛИПП АНАТОЛЬЕВИЧ, Россия, г. Саратов, МОУ «Лицей прикладных наук», учитель физики, e-mail: belovfa@mail.ru

БЛИНОВА ЕЛЕНА ГЕННАДИЕВНА, Россия, г. Саратов, МОУ «Восточно-Европейский лицей», учитель английского языка

БОГДАН АНТОНИНА ПЕТРОВНА, Россия, г. Сургут Тюменская обл., Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 3, учитель истории, e-mail: bogdan-ap@mail.ru

БОРЗОВА ЛЮБОВЬ ВИКТОРОВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, БФ СГУ, доцент кафедры ПиМНО, канд. пед. наук, e-mail: borzova_luba57@mail.ru

БОРОНИНА ИРИНА ФЁДОРОВНА, Россия, г. Саратов, МОУ «Восточно-Европейский лицей», учитель французского языка

БРЯНЦЕВ ИВАН ИВАНОВИЧ, Россия, г. Саратов, РАНХиГС при Президенте РФ, Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина, студент факультета ГМУ, e-mail: ivbryancev@gmail.com

БРЯНЦЕВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Саратов, ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия» (СГЮА), кафедра информатики, доцент, к.ф.-м.н., e-mail: obryanceva@yandex.ru

БУЛГАКОВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, БФ СГУ, студентка педагогического факультета

ВЕЛЬДЯЕВА ИРИНА СТАНИСЛАВОВНА, Россия, г. Саратов, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И.Вавилова» (СГАУ), старший преподаватель, e-mail: irina.velद्याeva68@mail.ru

ВИНОГРАДОВА ВАЛЕНТИНА АНАТОЛЬЕВНА, Россия, Республика Татарстан, г. Азнакаево, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8», учитель математики, e-mail: valentinavinogradova@rambler.ru

ВИШНЕВСКАЯ МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Саратов, СГТУ, кафедра «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», преподаватель, аспирантка кафедры педагогики СГУ, e-mail: mvvishnevskaya@mail.ru

ВОЛОХ МАРИНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, МОУ «СОШ № 14», учитель математики 1 категории

ВОТИНОВА ЕЛЕНА ГРИГОРЬЕВНА, Россия, г. Новокузнецк, Кемеровская обл., МА-ОУ ДПО «ИПК», доцент кафедры дошкольного образования, канд. пед. наук, e-mail: votinovaelena@mail.ru

ВОЯЧЕК ОЛЬГА СТАНИСЛАВОВНА, Россия, г. Пенза, Пензенский государственный университет, кафедра "Английский язык", старший преподаватель

ГАББАСОВА ЛИЛИЯ ЗЯУДАТОВНА, Россия, Республика Татарстан, г. Елабуга, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение (МБОУ) «Средняя общеобразовательная школа №9 с углубленным изучением отдельных предметов» Елабужского муниципального района РТ, учитель татарского языка и литературы, учитель 1 категории, e-mail: glz1610@mail.ru

ГАЙДУК ЛАДА ВЯЧЕСЛАВОВНА, Россия, г. Москва, ГБОУ СОШ №1039, учитель математики, e-mail: Lada-katya@mail.ru

ГАМАНЮК ВАЛЕРИЙ БОРИСОВИЧ, Россия, г. Саратов, СГУ им. Н.Г. Чернышевского, доцент кафедры ФИМИТ, канд. физ.-мат. наук

ГАРАНОВ ДЕНИС АНАТОЛЬЕВИЧ, Россия, г. Саратов, СГАУ им. Н. И. Вавилова; кафедра «Инженерная графика и теоретическая механика», ассистент, e-mail: garanovda777@mail.ru

ГЕРАСИМЧУК АННА ВАЛЕНТИНОВНА, США, г. Цинцинати, штат Огайо, инженер-аналитик по системному программированию в Европейской Международной Метеорологической Организации «eumetsat» (ANYA GERASIMCHUK, USA, Cincinnati, OH, System Analysis Engineer, The European Organisation for the Exploitation of Meteorological Satellites, «eumetsat»)

ГИРЛИНА НИНА ГЕОРГИЕВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская область, МБОУ «Лицей №3», учитель географии, e-mail: girlinaninacom@mail.ru

ГОЛОВУШКИНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Пенза, Пензенский государственный университет, кафедра "Английский язык", доцент, канд. пед. наук, e-mail: marina52004@mail.ru

ГРЕЦОВА АНАСТАСИЯ ПАВЛОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ им. Н.Г. Чернышевского, факультет компьютерных наук и информационных технологий, ассистент кафедры информатики и программирования, e-mail: gretsova_nastya@mail.ru

ГЛУХОВА ОКСАНА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская область, МБОУ

«Средняя общеобразовательная школа №19», учитель русского языка и литературы, e-mail: glukhoff.oksana@yandex.ru
ГРИДНЕВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская обл., МБОУ лицей №3, учитель биологии, e-mail: dasha_ww@rambler.ru
ГУДКОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, СГАУ им. Н.И. Вавилова, кафедра «Педагогика и психология», к.п.н., доцент, e-mail: kaf_pp@list.ru
ГУДОВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов МОУ «Лицей №4», учитель русского языка и литературы, e-mail: xolm2002@yandex.ru
ДЕБЕРДЕЕВА ТАТЬЯНА ГЕРМАНОВНА, Россия, г. Саратов, МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №3», воспитатель 1 категории
ДОДЫШЕВА ВАЛЕНТИНА АДАМОВНА, Россия, г. Южно-Сахалинска, МБОУ СОШ №32, учитель русского языка и литературы
ДРОБЫШЕВСКИЙ АНДРЕЙ АНДРЕЕВИЧ, Россия, г. Саратов, Саратовский аграрный университет им. Н.И. Вавилова, аспирант, e-mail: andreindr@list.ru
ДУБРОВСКАЯ СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра политических наук, доцент, кандидат полит. наук, e-mail: dubrik80@mail.ru
ДЯДУС ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, г. Ачинск, Красноярский край, Краевое Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение Среднего Профессионального Образования (КГБОУ СПО) Ачинский механико-технологический техникум, преподаватель, e-mail: indiga01@mail.ru
ЕРЁМИН АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ, Россия, г. Бийск, Алтайский край, ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина», доцент кафедры математики и методики обучения математике, канд. ф.-м. наук, e-mail: fmf1994@rambler.ru
ЕРМАКОВ ЛЕОНИД МИХАЙЛОВИЧ, США, г. Атланта, Эмори университет, студент химического и биологического факультетов (YERMAKOV LEONID, USA, Atlanta, Emory University, Chemistry B.S. , Biology B.S.)
ЕРШОВА ВАЛЕНТИНА ИГОРЕВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, БФ СГУ, студентка педагогического факультета
ЖЕЛЕЗОВСКАЯ ГАЛИНА ИВАНОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра педагогики профессор, доктор пед. наук, e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru
ЖЕЛЕЗОВСКИЙ БОРИС ЕМЕЛЬЯНОВИЧ, Россия, г. Саратов, СГУ, зав. кафедрой ФиМИТ, доктор физ.-мат. наук, профессор
ЖИГУЛОВА ИРИНА ВАЛЕРЬЕВНА, Россия, Красноярский край, г. Ачинск, МКОУ Большесалыпская СОШ, педагог-психолог, e-mail: Irina_gig5@mail.ru
ЖИЦКАЯ МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Ачинск, Красноярский край, КГБОУ СПО Ачинский механико-технологический техникум, преподаватель, e-mail: amtt@achmail.ru
ЗУБКОВА НАТАЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская область, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №19», учитель русского языка и литературы, e-mail: nataliazubkova69@mail.ru
ИГНАТЬЕВ АЛЕКСАНДР АНАТОЛЬЕВИЧ, Россия, г. Саратов, Саратовский государственный университет им Н.Г. Чернышевского, кафедра общей физики, заведующий кафедрой, д.ф.-м.н., профессор, e-mail: kof@sgu.ru
ИСАЙКИНА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский государственный социально-экономический университет, кафедра иностранных языков, доцент, e-mail: mariya-isaikina@mail.ru
ИСКАЛИЕВА АЛИЯ МЕНЖАНОВНА, Россия, Саратовская обл., Питерский район, п. Новореченский, МОУ «Средняя общеобразовательная школа п. Новореченский Питерского района Саратовской области», учитель истории и обществознания, e-mail: a.iskhalieva@yandex.ru

КАЛИНИНА ВАЛЕНТИНА ПАВЛОВНА, Россия, г. Ачинск, КГБОУ СПО «Ачинский механико-технологический техникум», преподаватель русского языка и литературы, аспирант кафедры педагогика КГПУ им. В.П. Астафьева, e-mail: Walentinka16@yandex.ru

КАМЫШОВА ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский государственный аграрный университет (СГАУ) им. Н.И. Вавилова, к.ф.-м.н., доцент

КАРИМОВА РУЗАНА ФАЛИСТАВОВНА, Россия, г. Нижневартовск, Тюменской обл., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №25», учитель русского языка и литературы, e-mail: ruz8585@mail.ru

КАЦ СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская область, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №19», заместитель директора по учебно-воспитательной работе, e-mail: SWKats@mail.ru

КАЮМОВА РИММА ИЛЬДУСОВНА, Россия, Республика Татарстан, город Лениногорск, МБОУ «СОШ №6», e-mail: Rialka@mail.ru

КЛИМОВ ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ, Россия, г. Саратов, СГЮА, доцент кафедры информатики, к.ф.-м.н., снс, e-mail: klimvl@yandex.ru

КЛОЧКОВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, СГТУ, кафедра архитектуры, канд. архитектуры, доцент, e-mail: klochkovasaratov@mail.ru

КНЯЗЕВА СВЕТЛАНА ЕВГЕНЬЕВНА, Россия, г. Саратов, СГАУ им Н.И. Вавилова, ассистент, e-mail: pc23helka@yandex.ru

КОЗЛОВА ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА, Россия, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, Тюменская область, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 34», учитель начальных классов высшей категории, e-mail: flover0704@yandex.ru

КОЗЛОВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, каф. ФиМИТ, инженер, e-mail: irina.kozlova270@mail.ru

КОЛИШЕВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНА, Россия, ХМАО-Югра, Тюменская область, г. Сургут, МБОУ ДОД Центр детского научно-технического творчества «Информатика+», педагог дополнительного образования, e-mail: svetlanakolisheva@mail.ru

КОНОВАЛОВА МАРИЯ НИКОЛАЕВНА, Россия, Марий Эл, г. Йошкар-Ола, Йошкар-Олинский аграрный колледж ФГБОУ ВПО «ПГТУ», преподаватель иностранного языка высшей квалификационной категории, e-mail: kotenyshr@mail.ru

КОПЬЁВА ИРИНА ИВАНОВНА, Россия, ХМАО-ЮГРА, Тюменская область, г. Сургут, МБОУ ДОД Центр детского научно-технического творчества «Информатика+», педагог дополнительного образования, e-mail: i.koryeva@mail.ru

КОРОБЕЙНИКОВА ЕЛЕНА ВАЛЕРИЕВНА, Россия, г. Нижневартовск, Тюменской обл., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №25», заместитель директора по учебно-воспитательной работе, e-mail: elen_korobeinikova@mail.ru

КОСЕНКОВА ЛИЛИЯ ОЛЕГОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ им. Н.Г. Чернышевского, кафедра ФиМИТ, студентка 4 курса, e-mail: lilchik92@mail.ru

КОСОВА НАДЕЖДА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Саратов, СГАУ им. Н.И. Вавилова, ст. преподаватель, e-mail: kosova6@yandex.ru

КОСТИН АНАТОЛИЙ МИХАЙЛОВИЧ, Россия, г. Саратов, МОУ СОШ №67, учитель русского языка и литературы высшей категории

КОСТЮЧИК ВЕРА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Ангарск, Иркутская обл., МБОУ «СОШ №38», учитель начальных классов, e-mail: angarskschool38@yandex.ru

КРАСОТА ИРИНА СЕМЕНОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская обл., МБОУ лицей №3, учитель русского языка и литературы, e-mail: skrasota@yandex.ru

КРЮКОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Южно-Сахалинска, МБОУ СОШ №32, учитель математики, e-mail: kmv44@mail.ru

КУДРЯВЦЕВА СВЕТЛАНА ПЕТРОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра общей физики, к.т.н., доцент

КУРЧАТОВА НАТАЛИЯ ЮРЬЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, факультет психологии, ст. преподаватель кафедры педагогики, к.п.н., e-mail: nukurchatova@yandex.ru

КУРЯКОВ АЛЕКСЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, Россия, г. Бийск, Алтайский край, ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукшина», доцент кафедры физики, канд. пед. наук, e-mail: fmf1994@rambler.ru

КЭТЕЛИ ИОЛАНДА-МИРАНДА, Румыния, Бухарест, Политехнический университет, доцент кафедры иностранных языков и коммуникаций, магистр образования Манчестерского университета, Великобритания (CATELLY YOLANDA-MIRELA, Romania, Politehnica University of Bucharest, Lecturer, Department of Communication in Modern Languages, Faculty of Engineering in Foreign Languages, PhD, Med, Manchester University, Great Britain)

ЛАВРЯКОВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, Саратовская обл., г. Балашов, БФ СГУ, студентка педагогического факультета

ЛАРКОВИЧ МАРГАРИТА ЕВГЕНЬЕВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская обл., МБОУ ДОД Центр детского научно-технического творчества «Информатика+», методист, e-mail: cdntt@mail.ru

ЛЕШУКОВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Сургут ХМАО-Югра, Тюменская обл., Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 2, методист, e-mail: leshukova1971@mail.ru

ЛОЗОВАЯ АНТОНИНА ПЕТРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская обл., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №19», заместитель директора по учебно-воспитательной работе, e-mail: zam_po_nmr@mail.ru

МАКАРОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Москва, ГАОУ СПО Колледж предпринимательства №11, заместитель директора, e-mail: postprogect@gmail.com

МАКАРОВА ЛЮБОВЬ ИВАНОВНА, Россия, г. Вольск, Саратовская обл. МОУ «Лицей г. Вольска Саратовской области», учитель начальных классов, e-mail: galinamaskarova@yandex.ru

МАЛЕЙ ОЛЕСЯ ВЛАДИМИРОВНА, Россия, Саратовская обл., г. Энгельс, МОУ «Музыкально-эстетический лицей им. А. Г. Шнитке», учитель английского языка

МЕЛКОЗЁРОВА ЛЮДМИЛА ЯНОВНА, Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский Государственный Технический Университет им. Д. Серикбаева, факультет машиностроения и транспорта, кафедра «Общеинженерные дисциплины», к.п.н., доцент, e-mail: Imelkozerova@mail.ru

МЕШКОВСКАЯ МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Саратов, МОУ «Восточно-Европейский лицей», заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель физики высшей квалификационной категории

МЕЩЕРЯКОВА АЛЛА КОНСТАНТИНОВНА, Россия, г. Саратов, РАНХиГС при Президенте РФ Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина, кафедра экономики, доцент, к.э.н.

МОРЕВ АЛЕКСЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, Россия, г. Саратов, СГУ им. Н.Г. Чернышевского, кафедра ФиМИТ, студент 5 курса, e-mail: a-more@bk.ru

МОСКАЛЕВА ИРИНА СЕМЕНОВНА, Россия, г. Москва, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет», профессор кафедры иностранных языков естественных факультетов, канд. пед. наук, доцент, e-mail: moskitos@rambler.ru

МОШНИНОВА ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА, Казахстан, г. Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский Государственный Технический университет им. Д. Серикбаева, факультета машиностроения и транспорта, кафедра «Общеинженерные дисциплины», доцент, e-mail: GMoshninova@yandex.ru

МУРАТОВА СИРИНА ГАЗДАЛИЕВНА, г. Сургут, Тюменская обл., Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 3, учитель биологии

НАГИРНЕР ИРИНА ИГОРЕВНА, Россия, г. Саратов, СГЮА, аспирант, e-mail: newirin@yandex.ru

НАСИРОВ НЕМЭТ ИНТИГАМ ОГЛЫ, Россия, г. Саратов, СГЮА, кафедра уголовного и уголовно-исполнительного права, старший преподаватель, кандидат юридических наук, e-mail: naymat@mail.ru

НАУМЕЦ ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, Приморский край, г. Дальнереченск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 6» Дальнереченского городского округа, директор, e-mail: dlnryabuha@mail.ru

НЕВЕРОВА ЛАРИСА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов МОУ «Восточно-Европейский лицей», учитель английского языка

НЕДОГРЕЕВА НАТАЛИЯ ГЕРАСИМОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра ФиМИТ, канд. пед. наук, e-mail: nata-ned@mail.ru

НИКОЛАЕНКО МИХАИЛ ВАЛЕНТИНОВИЧ, США, г. Цинциннати, штат Огайо, инженер/менеджер (MIKHAIL NIKOLAENKO, USA, Cincinnati OH, "Niko Systems LLC", engineer)

НОВОЖИЛОВА ЕЛЕНА ГЕННАДИЕВНА, Украина, г. Донецк, Донецкий национальный университет, старший преподаватель

НУРЛЫГАЯНОВА МАРИНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, отв. за учебную работу по заочному и очно-заочному отделениям на физическом факультете, ассистент кафедры ФиМИТ, e-mail: mnnurlygayanova@gmail.com

НУРЛЫГАЯНОВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Энгельс, Саратовская обл., МБОУ «Кадетская школа «Патриот», учитель русского языка и литературы, e-mail: nat_nur_67@mail.ru

ОЛЬНЕВА АНГЕЛИНА БОРИСОВНА, Россия, г. Астрахань, «Московский государственный университет путей сообщения» Астраханский филиал, кафедра высшей и прикладной математики, профессор по кафедре математики, д.п.н.; e-mail: a.olneva@gmail.com

ОРЖИНСКАЯ СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, г. Балаково, Саратовская обл., Балаковский институт техники, технологии и управления (филиал) ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.», ведущий инженер, e-mail: orzhinskaya@mail.ru

ПАВЛОВА ОЛЬГА ВЯЧЕСЛАВОВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский Государственный Университет им. Н.Г. Чернышевского, преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, e-mail: oliaravl@pochta.ru

ПАРТ ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская область, МБОУ лицей №3, учитель химии, e-mail: tatyana120376@mail.ru

ПИКУЛИК ОЛЬГА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, заведующий кафедрой информатизации образования, e-mail: pikulikov@gmail.com

ПЛЕХАНОВА ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА, Россия, Тюменская обл., ХМАО-Югра, г. Сургут, АУ «Сургутский профессиональный колледж», методист, e-mail: plechlu-da@mail.ru

ПОЙЗНЕР БОРИС НИКОЛАЕВИЧ, Россия, г. Томск, Национальный исследовательский Томский государственный университет, радиофизический факультет, канд. физ.-мат. наук, профессор, e-mail: pznr@elefot.tsu.ru

ПОПОВА ЕКАТЕРИНА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Саратов, МОУ «Восточно-Европейский лицей», учитель английского языка

ПОПОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Балашов, Саратовская область, БИ СГУ, кафедра ПиМНО, доцент, кандидат с\х наук, e-mail: kpimno@yandex.ru

ПОСТНИКОВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСЕЕВНА, Россия, г. Москва, ГБОУ СОШ №1039, учитель химии, e-mail: Postnikova_va@inbox.ru

ПОСТНИКОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Москва, ГБОУ СОШ №1039, учитель испанского языка, e-mail: Postnikova_va@inbox.ru
ПЯТНИЦКАЯ НАТАЛИЯ ЮРЬЕВНА, Россия, г. Саратов, СГТУ, канд. фил. наук, доцент, e-mail: n.yu.p@mail.ru
РАДЧЕНКО ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА, Россия, г. Южно-Сахалинск, Сахалинская обл., МБОУ СОШ №32, учитель английского языка, e-mail: FTP59love@mail.ru
РЕЙД НАТАЛЬЯ, Великобритания, Кингстонский университет, служащая социально-го департамента
РОМАНОВА НИНА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра ФиМИТ, канд. пед. наук,
РОМАНЧЕНКО ЛАРИСА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, кафедра общей физики, к.т.н., доцент, e-mail: lari_rrr@mail.ru
САВЕЛЬЕВА АЛЕНА ГЕННАДЬЕВНА, Россия, г. Черемхово, Иркутская обл., МБОУ для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Начальная школа – детский сад №1», воспитатель, e-mail: shkolasad1@mail.ru
САФИУЛЛИНА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Уфа, Калининский район, МБОУ СОШ №118, учитель математики, e-mail: tania18.69@mail.ru
СЕЛИВАНОВА МАРГАРИТА НИКОЛАЕВНА, Россия, Кемеровская область г. Анжеро-Судженск, ГБОУ СПО Анжеро-Судженский политехнический колледж, преподаватель e-mail: marita-flos@mail.ru
СЕМЕНОВА ВЕРА ГЕННАДЬЕВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, кафедра политических наук, доцент, кандидат политических наук, e-mail: semenovavg@mail.ru
СЕРГЕЕВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Саратов, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, кафедра политических наук, доцент, кандидат политических наук, e-mail: sergeevaev@inbox.ru
СИВЧИКОВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Сургут МБОУ лицей №3, учитель русского языка и литературы, e-mail: val40nok@mail.ru
СИДОРОВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Ачинск, КГБОУ СПО «Ачинский механико-технологический техникум», преподаватель специальных дисциплин, e-mail: olga3_15@mail.ru
СКЛЯРОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ им. Чернышевского, кафедра английского языка и межкультурной коммуникации, ст. преподаватель
СКОРИКОВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА, Россия, г. Саратов, Высшая школа недвижимости, преподаватель, e-mail: Olgaolga87@bk.ru
СКРЫННИК АННА ПЕТРОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, факультет психологии, кафедра педагогики, магистрант, e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru
СКРЫПНИК ТАМАРА МИХАЙЛОВНА, Украина, г. Донецк, Донецкий национальный университет, к.ф.-м.н., доцент, e-mail: skrypt@ivc.com.ua
СУПОНИНА ЕКАТЕРИНА ГРИГОРЬЕВНА, Россия, г. Пенза, Пензенский государственный университет, кафедра "Английский язык", доцент, к.п.н.
СУСИКОВА ДАРЬЯ СЕРГЕЕВНА, Россия, г. Балашов, Саратовская обл., БИ СГУ, кафедра ПИМНО, студентка педагогического факультета, e-mail: kprimno@yandex.ru, borzova_luba57@mail.ru
СУХИНИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов, СГТУ имени Гагарина Ю.А., аспирант кафедры «Архитектура», e-mail: arx-art-lena@yandex.ru
ТЕРЕХОВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, СГАУ им. Н.И. Вавилова, к.т.н., доцент, e-mail: nterehova75@mail.ru
ТОКАРЕВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Саратов, СГУ им. Н.Г. Чернышевского, психологический факультет, аспирант кафедры педагогики
ТУРЧИН ГЕННАДИЙ ДЕМЬЯНОВИЧ, Россия, г. Саратов, СГУ, факультет психологии, кафедра педагогики, профессор, к. п. н., e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru

ТЮТРИНА АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Черемхово, Иркутская обл., МБОУ «СОШ№38» г. Ангарска, учитель английского языка, магистр педагогических наук, e-mail: atyutrina@yandex.ru

ФАДЕЕВА ТАМАРА ПЕТРОВНА, Россия, г. Южно-Сахалинск, Сахалинская обл., МБОУ СОШ №32, учитель английского языка, e-mail: FTP59love@mail.ru

ФЕОКТИСТОВА ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, г. Астрахань, «Московский государственный университет путей сообщения» Астраханский филиал, кафедра высшей и прикладной математики, старший преподаватель, директор Астраханского филиала e-mail: o.v.f.miit@yandex.ru

ФИЛИПЧЕНКО СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Саратов, СГУ, факультет психологии, кафедра педагогики, доктор пед. наук, профессор, e-mail: svetlana-prof@yandex.ru

ФИСЕНКО МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, Россия, г. Астрахань, Астраханский государственный университет, доцент кафедры теоретической физики и методики преподавания физики, канд. пед. наук, e-mail: mafisenko@yandex.ru

ХАФИЗОВА ЭЛЬВИРА ЗАКИРЗЯНОВНА, Россия, Республика Татарстан, г. Казань, МБОУ «СОШ №175», учитель истории I квалификационной категории, e-mail: elvira.hafizova.83@mail.ru

ЧЕРНОБРОВКИНА ИРИНА ИВАНОВНА, Россия, г. Орел, Орловский государственный университет, доцент кафедры алгебры и математических методов в экономике, к.п.н. e-mail: iichernobrovkina@yandex.ru

ЧЕРЯКОВА АПЛА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, ХМАО-Югра, Тюменская обл., г. Сургут, МБОУ ДОД Центр детского научно-технического творчества «Информатика+», педагог дополнительного образования, e-mail: trias3@rambler.ru

ШИШКИНА ОКСАНА МУКАРЯМОВНА, Россия, г. Уфа, МБОУ СОШ № 118, учитель начальных классов, e-mail: Shishkinaoksana2011@yandex.ru

ШКЕЛЬ ВИКТОРИЯ ФЕДОРОВНА, Россия, г. Саратов, ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», доцент кафедры педагогики

ШУЛЬЦ ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА, Россия, г. Екатеринбург, Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), специалист Управления менеджмента качества образования, e-mail: lookoil@e1.ru

ШУТОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА, Россия, г. Сургут, Тюменской области, Автономное учреждение среднего профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский профессиональный колледж», методист, e-mail: shtv@surpk.ru

ЮРКИНА АННА АНДРЕЕВНА, Россия, г. Саратов, МОУ СОШ № 1, учитель английского языка

ЮХНЕВСКАЯ НИНА ВЛАДИМИРОВНА, Россия, г. Сургут, Тюменская обл., МБОУ лицей №3, учитель математики

ЯРМАШЕВИЧ МАРИНА АРКАДЬЕВНА, Россия, г. Саратов, ФГБОУ ВПО СГАУ профессор кафедры иностранных языков, доцент, докт. филол. наук, e-mail: mayarm@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

АБРАМОВА Н.В. Воспитательная, образовательная и развивающая цели как целостная система обучения иностранному языку	3
АГЕЕВА И.В., СУПОНИНА Е.Г. Состояние российской системы образования и необходимость ее модернизации	5
АЛЕКСЕЕВА Т.Ф., КОСТИН А.М. ФГОС. Чтение как аспект качества обучения учащихся чтению	7
АЛИМСКАЯ Л.Ф. Этапы организации музыкально-педагогического общения	8
АЛТУНИНА А.В. Организация введения ФГОС ООО на муниципальном уровне	10
АЛФЕРЬЕВА М.К. Роль проектной деятельности в формировании ключевых компетентностей учащихся	12
АНИКИН В.М., ПОЙЗНЕР Б.Н. Доклад соискателя ученой степени: смысловые акценты, форма презентации	14
АНИКИН В.М., ПОЙЗНЕР Б.Н. Научная новизна, защищаемые положения, выводы: отличия формулировок	15
АРТЕМЬЕВА Е.Н. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках музыки	16
АРХИПОВА Л.В. Организация внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации сетевого проекта «UPGRADE»	18
АХТЫРСКАЯ Е.Н. Теории тропов в отечественной филологической науке	20
БАУМАН Л.И., ИСКАЛИЕВА А.М. Компетентность педагога как условие реализации федеральных государственных образовательных стандартов	22
БЕКСАЕВА Н.А. Медиаэкология и медиатехнологии в обучении иностранному языку	24
БЕЛАЯ М.М. Рецензирование как одна из форм работы с художественным текстом	29
БЕЛОВ Ф.А. Использование психологического эффекта незавершенного действия в обучении	31
БОГДАН А.П. Развитие информационной компетентности на уроках истории	35
БОРЗОВА Л.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к организации внеурочной деятельности младших школьников	38
БОРОНИНА И.Ф., ШКЕЛЬ В.Ф. Эвристические приёмы и методы как составляющая проектной деятельности обучающихся на уроках французского языка в 8 классе (на материале учебника «Синяя птица» для 7-8 классов Н.А. Селивановой)	40
БРЯНЦЕВ И.И., МЕЩЕРЯКОВА А.К. Повышение инвестиционной грамотности населения России, как один из факторов модернизации российской экономики	44
БРЯНЦЕВА О.В. Повышение конкурентоспособности современного гуманитарного образования	46
БУЛГАКОВА Т.В. Изучение фразеологии в курсе русского языка начальной школы	47
ВЕЛЬДЯЕВА И.Н., КНЯЗЕВА С.Е., КОСОВА Н.В. Инновационная деятельность преподавания в высшем учебном заведении	48
ВЕЛЬДЯЕВА И.Н., КНЯЗЕВА С.Е., КОСОВА Н.В. Некоторые методические аспекты использования MATHCAD в преподавании информационных технологий	49
ВИНОГРАДОВА В.А. Проблемная ситуация как метод обучения и воспитания	52

ВИШНЕВСКАЯ М.В. Педагогическая система формирования гуманитарной культуры будущих инженеров в процессе преподавания иностранного языка	55
ВОЛОХ М.Н. Применение информационных технологий на уроках математики	59
ВОТИНОВА Е.Г. Особенности организации занятий с воспитателями ДОУ в процессе повышения квалификации в условиях ИПК	61
ГАББАСОВА Л.З. Введение новых образовательных стандартов как одно из условий модернизации образования	63
ГАЙДУК Л.В., АКИМОВА Г.Н. Процесс развития творческих способностей школьников	64
ГАМАНЮК В.Б., НЕДОГРЕЕВА Н.Г., МОРЕВ А.В. Компьютерная лабораторная работа по изучению правил Кирхгофа	67
ГАРАНОВ Д.А. Роль и место УМК в системе формирования инженерной графической культуры бакалавра	71
ГЕРАСИМЧУК А.В. Теория систем и международного бизнеса	74
GERASIMCHUK A. Systems theory and international business	74
ГИРЛИНА Н.Г. Формирование универсальных учебных действий в практико-ориентированной деятельности на уроках географии	78
ГЛУХОВА О.В. Формирование эстетических чувств у школьников в обучении литературе	79
ГОЛОВУШКИНА М.В., ВОЯЧЕК О.С. Проблемы овладения английской юридической терминологией	84
ЕЦОВА А.П., МЕШКОВСКАЯ М.В. Педагогический дизайн урока физики	86
ГРИДНЕВА С.А. Проблемное обучение как средство повышения познавательной активности обучающихся	90
ГУДКОВА Е.Н. Нравственно-правовое формирование личности подростков с девиантным поведением	92
ГУДКОВА Е.Н., ЖЕЛЕЗОВСКАЯ Г.И. Функции, формы и уровни правосознания подростков	95
ГУДОВА О.А., НУРЛЫГАЯНОВА Н.Н. Информационное взаимодействие как способ повышения теоретической, орфографической грамотности учащихся, пополнения словарного запаса, приобщения детей к изучению русского языка	97
ДЕБЕРДЕЕВА Т.Г. Охрана и укрепление здоровья детей в условиях детского сада компенсирующего вида	99
ДРОБЫШЕВСКИЙ А.А. Содержание и организация самостоятельной работы студентов аграрного вуза	101
ДЯДУС Е.В. Самостоятельная работа на занятиях по истории	102
ЕРМАКОВ Л.М., НИКОЛАЕНКО В.Н. Компьютерная лабораторная работа по исследованию миражей	104
ЕРШОВА В.И. К проблеме детско-подростковой дезадаптации	110
ЖЕЛЕЗОВСКАЯ Г.И., АБРАМОВА Н.В. Показатели качества интеллектуального развития личности в диалоге с компьютером	112
ЖЕЛЕЗОВСКИЙ Б.Е., НЕДОГРЕЕВА Н.Г., М.Н. НУРЛЫГАЯНОВА Учитель физики в условиях новых стандартов	114
ЖИГУЛОВА И.В. Влияния СМИ на развитие и социализацию сельских школьников	118
ЖИЦКАЯ М.А. Инновационные образовательные технологии в рамках профессионального образования	121
ЗУБКОВА Н.А. Формирование положительной мотивации достижения в условиях новых ФГОС второго поколения	123

ИГНАТЬЕВ А.А., КУДРЯВЦЕВА С.П., РОМАНЧЕНКО Л.А. Обучение по направлению «Физика»: от профиля бакалавриата «Фундаментальная и экспериментальная физика» к магистерской программе «Магнитоэлектроника в системах защиты информации и безопасности»	125
ИСАЙКИНА М.А. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку в неязыковом вузе	127
КАЛИНИНА В.П. Воспитание толерантности у подростков в семье	131
КАМЫШОВА Г.Н., ТЕРЕХОВА Н.Н. Экспорт образовательных услуг иностранных студентов	135
КАРИМОВА Р.Ф. Из опыта работы с одаренными детьми на уроках русского языка и литературы	136
КАЦ С.В., ЛОЗОВАЯ А.П. Воспитание и социализация школьников на основе межвозрастной, межпредметной, межшкольной, межведомственной интеграции	137
КАЮМОВА Р.И. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей образовательной среды на уроках биологии	139
КЛИМОВ В.А. Автоматическая проверка электронных заданий по изучению справочных правовых систем	141
КЛИМОВ В.А. Информационные технологии в подготовке и сопровождении учебного процесса	143
КЛОЧКОВА О.Н., РЕЙД Н. Методика проекта реконструкции православных храмов в учебном проектировании специальности «Архитектура»	145
КОЗЛОВА Г.Н. Диагностика как средство развития речи учащихся	148
КОЗЛОВА Г.Н. Формирование интереса к чтению через литературную игру и творчество	151
КОЗЛОВА И.С., НЕДОГРЕЕВА Н.Г. К вопросу о сущности метапредметности в современном образовании	154
КОЛИШЕВА С.И. Проектный метод обучения при изучении английского языка в условиях модернизации образования (из опыта работы)	158
КОНОВАЛОВА М.Н. Эффективное применение методов самообразования преподавателя в условиях модернизации	160
КОПЬЁВА И.И. Возможности межпредметных связей на начальном этапе обучения английскому языку в учреждении дополнительного образования детей	162
КОРОБЕЙНИКОВА Е.В. Методическое сопровождение повышения качества образования	164
КОСТЮЧИК В.А. Эссе на тему «Современный урок»	166
КРАСОТА И.С. Система практико-ориентированных заданий на уроках развития речи в 7 классе	167
КРЮКОВА М.В., ДОДЫШЕВА В.А. В поисках путей реализации ФГОС ООО ..	168
КУРЧАТОВА Н.Ю. Социально-педагогическое сопровождение развития молодёжной активности	170
КУРЯКОВ А.В., ЕРЁМИН А.М. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогических вузов при разработке электронного пособия по точным наукам	173
КЭТЕЛИ И.-М. Развитие изучения иностранного языка и стратегий его использования при высшем образовании (CATELLY Y.-M. Development of foreign language learning and using strategies in higher education)	175
ЛАВРЯКОВА Т.А. Формирование духовно-нравственного мировоззрения младших школьников	179
ЛАРКОВИЧ М.Е. Интерактивное обучение русскому языку – необходимое условие социокультурной адаптации детей-инофонов	181

ЛЕШУКОВА Е.В. Первый опыт внедрения ФГОС в практику обучения начальной школы – успехи и трудности	186
МАКАРОВА Е.А. Характеристика современного студента колледжа	187
МАКАРОВА Л.И. Гражданское воспитание младших школьников средствами краеведения	192
МАЛЕЙ О.В., БЛИНОВА Е.Г. К вопросу о том, что делает работу с одарёнными детьми успешной	195
МЕЛКОЗЁРОВА Л.Я., МОШНИНОВА Г.Н. К вопросу о подборе заданий для самостоятельной работы студентов вуза	197
МОСКАЛЕВА И.С. Обучение студентов педвуза проектированию образовательного процесса	199
МУРАТОВА С.Г. Формирование информационно-коммуникативной компетентности при изучении биологии в профильных классах	206
НАГИРНЕР И.И. Формирование стрессоустойчивости студентов в условиях негативного влияния СМИ	209
НАСИРОВ Н.И. Профессиональное образование осужденных к лишению свободы	211
НАУМЕЦ Л.В. Поддержка одарённых детей в области научно-технического творчества (на примере школьного авиамodelьного кружка)	212
НЕВЕРОВА Л.А., ЮРКИНА А.А. Жесты как средства невербальной коммуникации на уроке иностранного языка	215
НИКОЛАЕНКО М.В. Проблемное обучение и сократовский диалог	217
НУРЛЫГАЯНОВА Н.Н. Дистанционные технологии в изучении предмета русский язык	221
ОЛЬНЕВА А.Б., ФЕОКТИСТОВА О.В. Роль краеведения для нравственного воспитания молодежи	223
ОРЖИНСКАЯ С.В. Структура информационно-обучающего комплекса по дисциплине	229
ПАВЛОВА О.В. Вебинар как инновационное средство виртуальной образовательной коммуникации	230
ПАРТ Т.А. Практико-ориентированное занятие как форма профориентационной работы в старшей школе	233
ПИКУЛИК О.В. Интернет-марафон как форма сетевого взаимодействия с целью саморазвития обучающихся	234
ПЛЕХАНОВА Л.И. Совершенствование модели эффективного управления колледжем на основе внедрения системы менеджмента качества	240
ПОПОВА Е.В. Изучение биологических объектов в уголке живой природы	243
ПОПОВА Е.В. Нетрадиционный урок как способ формирования интереса учащихся к учебной деятельности	245
ПОСТНИКОВА В.А. Организация проектной деятельности в школе	246
ПОСТНИКОВА Е.А. Преимущества методов проектов	248
ПЯТНИЦКАЯ Н.Ю. Возможности развития языковой личности специалистов на основе использования интернет	249
РАДЧЕНКО Л.И., ФАДЕЕВА Т.П. Качество образования в условиях модернизации	253
РОМАНОВА Н.В. Методические особенности использования компьютерных моделей в процессе обучения физике в школе	254
САВЕЛЬЕВА А.Г. Российское образование в условиях модернизации	255
САФИУЛЛИНА Т.Н. Практические подходы к модернизации профессионального образования	257
СЕЛИВАНОВА М.Н. Метод проектов как способ формирования профессиональных компетенций	259

СЕМЕНОВА В.Г., СЕРГЕЕВА Е.В. Магистратура в системе высшего образования: противоречия переходного периода	261
СИВЧИКОВА В.А. Некоторые приемы организации контроля на уроках русского языка	264
СИДОРОВА О.В. Внедрение профессионального модуля в учебный процесс и овладение студентами профессиональными компетенциями при прохождении учебной практики	266
СКЛЯРОВА Е.Ю. Система образования за рубежом	267
СКОРИКОВА О.В. Подготовка управленческих кадров в условиях риска и неопределенности	270
СКРЫННИК А.П., ТУРЧИН Г.Д. Инновации в образовании – веление времени	272
СКРЫПНИК Т.М., НОВОЖИЛОВА Е.Г. Об особенностях распределения учебных часов в математических курсах	274
СУСИКОВА Д.С. Неполная материнская семья как объект деятельности социального педагога	275
СУХИНИНА Е.А. Преподавание принципов энергосбережения в архитектуре с использованием основных разделов международных экологических стандартов	277
ТОКАРЕВА Е.А. Творческие задачи как средство формирования коммуникативной культуры личности студента	282
ТЮТРИНА А.Н. Игровой метод в обучении английскому языку как средство развития учебных компетенции учащихся	285
ФИЛИПЧЕНКО С.Н., ДУБРОВСКАЯ С.В. Формирование организационной культуры студентов университета	287
ФИЛИПЧЕНКО С.Н., НЕДОГРЕЕВА Н.Г., НУРЛЫГАЯНОВА М.Н., КОСЕНКОВА Л.О. Гражданское становление личности обучающегося. Пример внеклассного мероприятия «Машина времени»	290
ФИСЕНКО М.А. Экспериментальное изучение процесса образования ячеек Бенара в курсе «Концепции современного естествознания»	294
ХАФИЗОВА Э.З. Интерактивные технологии на уроках	296
ЧЕРНОБРОВКИНА И.И. Математическая грамотность как основа профессиональной компетентности экономиста	297
ЧЕРЯКОВА А.В. Оценка достижений учащихся по английскому языку на начальном этапе обучения	300
ШИШКИНА О.М. Игра как средство обучения младших школьников	303
ШУЛЬЦ О.Н. Принципы компетентностно-ориентированного обучения студентов профессионально-педагогического вуза	304
ШУТОВА Т.В. Портфолио как форма непрерывной оценки и самооценки сформированности общих компетенций студентов в Сургутском профессиональном колледже	307
ЮХНЕВСКАЯ Н.В. Развитие учебно-предметных компетентностей обучающихся лица на примере элективного курса «Неопределенности в пределах» для 11 профильного класса	309
ЯРМАШЕВИЧ М.А. Роль интерактивного обучения иностранным языкам в системе вузовской подготовки	312
Сведения об авторах	319
Содержание	327