

# **МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы  
VI Всероссийской  
научно-практической  
конференции**

**ЧАСТЬ IX**

**14 ноября 2007 г.**



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ  
АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы VI Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 9

14 ноября 2007 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VI Всерос. научно-практ. конф. : в 9 ч. Ч. 9 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2007. – 269 с.  
ISBN 978–5–98314–236–7

**Ответственный редактор**

Д. Ф. Ильясов

**Редакционная коллегия:**

В. Н. Кеспиков, С. А. Белоусова, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,  
А. В. Щербаков, И. Б. Едакова, А. В. Кисляков, Е. В. Рябышева,  
А. В. Коптелов, О. А. Семиздралова, Н. Ф. Белокур,  
Л. Г. Махмутова, С. И. Мильковская

УДК 371  
ББК 74.5

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование».

ISBN 978–5–98314–236–7

## **Р А З Д Е Л 1**

### **Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования**

#### **К ПРОБЛЕМЕ НЕПРЕРЫВНОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ**

**ЗАБАЛУЕВА А. И.**

г. Таганрог, Технологический институт Южного  
федерального университета

Несмотря на то, что экологический цикл общего образования появился недавно, а в технические вузы он пришел еще позже, в настоящее время заметным фактором становится реформирование высшего технического образования, что отражено в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования для технических вузов.

Проблема экологизации технического образования исследуется в следующих направлениях:

– методические и философские проблемы совершенствования экологического образования (В. И. Вернадский, Б. Т. Лихачев, Н. Ф. Реймерс);

– экосоциальные проблемы экологического образования в современном мире (Б. Т. Лихачев, В. И. Медведев, А. Д. Сахарова);

– мировоззренческо-ценностное содержание экологической культуры (А. А. Алдашева, Л. Н. Гумилев);

– технологии и методы решения задач формирования экологической культуры студентов технических вузов (В. П. Горохов).

Однако проблема развития экологической культуры студентов инженерно-технического профиля, как непосредственных творцов

техносферы, еще недостаточно изучена. Только в последние годы формированию экологической культуры, как составной части экологического сознания будущих технических работников, стало придаваться большое значение.

Совершенствование системы экологической подготовки будущих инженеров имеет ряд недостатков:

1. В основу обучения положен технократический принцип познания.

2. Классическое экологическое образование и воспитание выполняет информационную функцию.

3. Поскольку исходная установка развития общества связывалась с концепцией научно-технического ускорения, которая базируется на идее «рост ради роста», то в техническом вузе готовился, главным образом исполнитель, для которого приоритетом являлась производственная необходимость.

Подтверждением данной позиции является анализ профессиональных характеристик инженера в государственных образовательных стандартах, в которых экологическая составляющая представлена фрагментарно.

В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по специальности 654500 «Электротехника, электромеханика, электротехнологии» квалификационные требования к инженеру включают умение разрабатывать и обеспечивать проведение энергосберегающих и экологических мероприятий, следить за соблюдением установленных требований, действующих норм, правил и стандартов; способствует полному использованию природных ресурсов, энергии и материалов. К общим требованиям к профессиональной подготовке инженера-специалиста относится сформированность целостного представления о процессах и явлениях, происходящих в живой и неживой природе, понимает возможности современных научных методов познания природы и владеет ими на уровне, необходимом для решения задач, имеющих естественнонаучное содержание и возникающих при выполнении профессиональных функций.

К требованиям подготовленности инженера-специалиста по математическим дисциплинам и естествознанию относятся знания о Вселенной в целом как физическом объекте и её эволюции; о фундаментальном единстве естественных наук, незавершенности естествознания и возможность его дальнейшего развития; о дискретности и непрерывности в природе; соотношении порядка и беспорядка в природе, упорядоченности строения объектов; о соотношениях эмпириче-

ского и теоретического познания; о состояниях в природе и их изменениях по времени; об индивидуальном и коллективном поведении объектов в природе, о времени в естествознании, экологии.

При анализе данной ситуации можно выделить следующие противоречия общеметодического и методологического характера между:

- ориентацией общества на развитие техносферы для удовлетворения своих материальных потребностей и «изменистическим» отношением к окружающей природной среде;
- потребностью общества в инженерах, которые, обладая высокой экологической культурой, строят свою профессиональную деятельность как биосферосовместимую и любой разработанностью;
- традиционным антропоцентрическим содержанием экологического образования в техническом вузе и необходимостью его перемены на эксцентрическое.

Рассматривая проблему непрерывности профессионального образования, следует подчеркнуть, что изучение развития личности профессионала необходимо начинать задолго до начала профессиональной деятельности. Тогда профессионально важные качества: ответственность, добросовестность, аккуратность, волевые качества могут формироваться задолго до начала профессиональной деятельности, притом профессиональная деятельность оказывает огромное влияние на их дальнейшее развитие.

В теории профессионального образования существуют несколько оригинальных подходов к рассмотрению профессионализма с позиции непрерывности образования. Полипрофессионализм, рассматриваемый не просто как смесь знаний умений и навыков, но в первую очередь, как функциональная система взаимодействия различных отраслей профессиональной деятельности (подсистем). Акмеологический анализ проблем профессионального развития личности, психологических аспектов профессиональной пригодности, а также условий возникновения и продуктивности функционирования полипрофессионализма, позволил исследователям разработать следующую классификацию полипрофессионализма: творческий и нетворческий; внутридисциплинарный и междисциплинарный; взаимодействующий, эклектический, антагонистический, где:

- под творческим полипрофессионализмом понимается функциональная система, обеспечивающая взаимодействие и непрерывность развития различных видов профессиональной деятельности, нацеленных на получение высокого нового (объективно или субъективно) конечного результата;
- нетворческий полипрофессионализм – это функциональная

система, в которой результаты взаимодействия различных видов профессиональной деятельности носят репродуктивный характер;

- внутридисциплинарный полипрофессионализм – это система, обеспечивающая достижение высоких результатов в различных отраслях одной науки;

- междисциплинарный полипрофессионализм – это функциональная система, обеспечивающая достижение высоких результатов в различных отраслях знания.

Понятие «полипрофессионализм» позволяет, во-первых, рассматривать экологическое образование как имманентную составляющую профессиональной и допрофессиональной подготовки инженера, во-вторых, определять экологическое образование как составляющую непрерывного профессионального и личностного становления специалиста; в-третьих, рассматривать экологическую подготовленность как условие профессиональной успешности специалиста. Таким образом, экологическую составляющую возможно рассматривать в структуре междисциплинарного полипрофессионализма инженера, а не как характеристику профессиональной готовности, если мы говорим о становлении «ноосферного человека» как перспективе и результате непрерывного профессионального образования инженера.

Среди важнейших исследований Российской академии образования выделена разработка научно-методических основ экологического и технологического образования. При этом к новым моделям и к новому содержанию образования отнесены:

- трансформация образовательных систем в новых социально-экономических условиях;

- научные основы преемственности начального, среднего и высшего образования;

- теоретико-методологические основы непрерывного экологического и др.

К ведущим проблемам российской образования и развития личности в гражданском обществе отнесены:

- культурологические основы современного образования;

- теоретико-методологические основы профессиональной деятельности;

- психолого-педагогические и физиолого-гигиенические основы развития личности в системе непрерывного образования;

- политехническое образование и допрофессиональная трудовая подготовка школьной молодежи и др.

Подготовка современного инженера основывается на политехнических знаниях. Политехническое образование может быть рас-

смотрено как содержательный компонент (как фундамент) непрерывной профессиональной подготовки инженеров, поскольку предполагает ознакомление учащихся в теории и на практике с основными принципами современного производства, лежащими в основе законами развития природы и общества; формирование трудовых умений и навыков учащихся.

Принцип политехнизма в значительной мере определяет содержание образования, выбор методов обучения и практической подготовки в профессиональных учебных заведениях всех ступеней, включая высшую школу. Политехнизм позволяет обеспечить широту кругозора будущих специалистов, высокий уровень их профессионализма и общей культуры, развитие их способности быстро ориентироваться в современной технике и технологии производства.

Научно-теоретическую основу политехнического образования, согласно положениям, сформулированным в трудах П. П. Блонского, С. Е. Гайсиновича, А. Г. Калашникова, Н. К. Крупской, М. М. Пистрака и др., составляло допрофессиональное изучение накопленного человечеством знания в области техники и технологии. В 50-х гг. XX века политехнизм стал разрабатываться как принцип организации народного образования в социалистическом государстве. В условиях технологического этапа научно-технического прогресса политехническое образование устанавливает приоритет способа над результатом деятельности с учетом ее социальных, экономических, психологических, эстетических и других факторов.

В системе профессиональной инженерной подготовки имеется существенная особенность. Сложность реализации цели профподготовки связана с тем, что у большинства молодежи отсутствует потребность в самостоятельном сознательном приобретении новых научных и профессиональных знаний, их осмыслении, и как следствие, в саморазвитии и самовоспитании, без которых не может состояться будущий специалист-профессионал как творец, способный продвигать вперед научно-технический прогресс. В то же время в современной системе креативного технического образования (Д. Б. Богоявленская, Т. В. Кудрявцев, Е. А. Милерян и др.), в отличие от традиционной, при решении творческих профессиональных задач студент обязательно сталкивается с необходимостью самостоятельного поиска дополнительной научно-технической и в том числе патентной информации, то есть поиском новых для себя знаний. С педагогической точки зрения, поиск студентом в процессе обучения научно-технической информации может служить фактором, мотивирующим формирование и развитие творческих профессионально-личностных качеств студентов



(Н. А. Онанко).

Особенностью современного подхода к подготовке инженера в мире является то, что всеобщий вектор экономического развития XXI века – «интеллектуализация машин» и «дематериализация» труда. Это не ведет к вытеснению явления и категории квалификации, но делает квалификацию недостаточно адекватной мерой для проектирования результатов высшего образования. Кроме того, дробление производственных функций замещается их целостным, системным (контекстным) «предъявлением», когда целостное уже не состоит из рядоположенных задач, функций и видов деятельности, «научаемых» набором «дидактических единиц» предметно структурированного содержания.

Таким образом, возникает объективная необходимость определения новой качественной характеристики образования вообще и высшего образования, в частности. Такой характеристикой является компетентностный подход.

В психологии труда исследуется профессиональная компетентность, в структуру которой входят: специальная, социальная, личностная и индивидуальная компетенции. При этом понятие компетентность трактуется одновременно и как синоним профессионализма, и как одна из его составляющих.

В контексте создания единого Европейского образовательного пространства (сохранение демократического открытого общества, мультилингвизм, мультикультура, новые требования рынка труда, экономические изменения и др.), международным сообществом в материалах ЮНЕСКО были определены ключевые компетенций (key competencies), необходимые для успешной работы и для получения дальнейшего высшего образования:

- политические и социальные компетенции (способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того чтобы контролировать проявление (возрождение – resurgence) расизма и ксенофобии и развитая климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;

- компетенции, относящиеся к владению (mastery) устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте ком-

муникации все большую важность приобретает владение более чем одним языком;

– компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламе;

– способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной, профессиональной, так и социальной жизни.

В российской теории образования основные положения компетентностного подхода в образовании были сформулированы в «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.). В частности, подчеркивалось, что понятие компетентность шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя; понятие «компетентность» включает когнитивную, операциональную, технологическую, мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие.

Его определяют как интегративное свойство личности, включающее профессиональную компетентность, нравственность, инициативу и мастерство (И. И. Проданов) как устойчивое свойство личности, а также способность к саморазвитию и самокоррекции (В. В. Будкевич). Профессионалом называют специалиста, овладевшего высоким уровнем профессиональной деятельности. Это человек, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение, стимулирующий в обществе интерес результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе.

В современной теории профессионального образования деятельность профессионала противопоставляется активности исполнителя, в отличие от которого профессионал владеет деятельностью в целом, удерживает ее предметность в многообразных ситуациях, способен к построению деятельности, ее изменению и развитию.

При анализе исследования по выявлению профессионально важных личностных качеств инженера, можно рассмотреть по направлениям:

– профессионально важные личностные качества определяют методом экспертных оценок;

– профессионально значимые личностные качества определяются на основе анализа профессиональной деятельности как обоб-

ценное отражение наиболее характерных и существенных сторон деятельности специалистов данного профиля;

– в целях подбора психодиагностических методов при расстановке кадров осуществляется изучение социально-психологических особенностей инженеров.

Исследование всех данных направлений объединяет следующий вывод, успех профессиональной деятельности определяется не только знаниями и умениями, но и определенными качествами личности, которые соответствуют объективным требованиям данной деятельности.

Рассматривая процесс и условия становления экологической культуры инженера, основным компонентом которой определили гуманитарную этику, мы провели изучение ведущих ценностных ориентиров студентов 1–2 курсов.

Анализ полученных результатов позволил выделить следующие особенности ценностных ориентиров: значительный реализм, прагматизм, прагматизм, отсутствие доверия к миру взрослых; постоянный «конфликт ценностей» при принятии решений. У 58 % студентов в сознании преобладают сугубо материальные ценности и идеалы. При этом достаточно реалистичны ожидания молодежи относительно своей профессиональной деятельности семьи; часто завышены претензии в сфере социального продвижения и материального благополучия, в сфере образования; высок уровень потребительских и социальных претензий.

Таким образом, анализ различных подходов к рассмотрению проблемы развития личности специалиста позволяет нам сделать вывод о том, что экологическая компетентность являлась непрерывной составляющей профессиональной подготовки инженера, имманентно присущей содержанию его профессиональной подготовки и обеспечивает успешность его профессиональной деятельности. При этом успешность деятельности инженера рассматривается в нескольких аспектах: с позиции собственной деятельности; с позиции реализации социального заказа и в контексте современных международных требований.

# **МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА АКМЕ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**БОРИСОВА Е. В.**

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Современная ситуация в образовании характеризуется противопоставлением требований к непрерывности, прогрессивности и адаптивности образовательного процесса и профессиональной мобильности специалистов, которые его осуществляют. Это обусловлено необходимостью решать одновременно управленческие, финансово-организационные, социально-педагогические, методические и другие задачи, стоящие перед образовательным учреждением. Определение перспектив и стратегия деятельности образовательного учреждения находят отражение в программе развития.

Программа развития Астраханского социально-педагогического колледжа – стратегический документ, определяющий систему текущих и перспективных действий и отношений, ориентированных на решение масштабных, сложных проблем образовательной среды конкретного образовательного учреждения; объединяющий усилия всех участников образовательного процесса; отвечающий требованиям актуальности, прогностичности, рациональности, реалистичности, целостности, контролируемости, чувствительности к сбоям.

На развитие социально-педагогического колледжа оказывают влияние как глобальные процессы, происходящие в сфере образования на мировом и всероссийском уровне, так и региональные условия, определяющие специфику деятельности колледжа.

В конце 2000 г. в Копенгагене была принята «Копенгагенская декларация по расширенному сотрудничеству в области профессионального образования и подготовки». Учитывая, что во многих странах мира высшим называется любое образование, получаемое после окончания средней школы, если оно не связано лишь с приобретением узких профессиональных навыков на базе общего среднего образования, многие положения Брюггско-Копенгагенского процесса актуальны для системы отечественного среднего профессионального образования. Прежняя система «детство – образование – работа – пенсия» уже не удовлетворяет потребности общества. Следовательно, в современном мире невозможно выучиться «раз и навсегда», с самых ранних

лет и до окончания профессиональной деятельности образование должно присутствовать на каждой ступени человеческого развития.

Трудно оспорить тот факт, что выпускник современного педагогического образовательного учреждения среднего профессионального образования (колледжа) по многим параметрам может составить конкуренцию на рынке труда, так как в отличие от многих других специалистов он подготовлен не только как профессионал, но и как личность, как субъект деятельности. Системное психолого-педагогическое знание, которое осваивает студент в стенах колледжа, обладает не только предметной, но и преобразующей силой – оно при определенных условиях «включает» в человеке внутренние механизмы «восхождения к индивидуальности», раскрытия потенций личностной и профессиональной самореализации. Качество специалиста в сфере образования характеризует его способность не только эффективно выполнять функции профессионально-педагогической деятельности (решать типичные и нестандартные проблемы и задачи, связанные с обучением, воспитанием и развитием учащихся), но и активно «выстраивать» свою индивидуальность как важнейший фактор достижения вершин профессионализма в различных видах деятельности.

Рассматривая специфику социально-педагогического колледжа с позиций модернизации отечественного образования, следует отметить явно наметившуюся тенденцию развития идей сознательного созидания «творения человеческого в человеке» (Б. М. Бим-Бад). В этой связи актуализируются идеи педагогической акмеологии (как науки о наивысших достижениях в области профессионального мастерства), которые, естественным образом, побуждают к научно-педагогической рефлексии традиционного профессионально-педагогического образования.

Для процесса профессионального становления личности будущего учителя характерно непрерывное совершенствование профессиональных знаний и умений, становление личности с акмеологической позиции, что включает развитие морально-нравственных качеств, гуманистической направленности личности, нормативности поведения и отношений, социальной активности и навыков эффективной самореализации. Совершенствование подготовки специалистов в системе профессионального педагогического образования связано, как нам представляется, прежде всего, с поиском средств и организационно-педагогических условий становления студентов субъектами собственного личного и профессионального развития и максимальной самореализации, и в этой связи субъектами учебной, а затем и профессиональной деятельности. Все это требует более целенаправленного использования акмеологических идей, принципов, закономерностей и



технологий в содержании профессиональной подготовки в условиях среднего профессионального педагогического образования.

В соответствии с сущностью педагогического процесса, реализация акмеологических принципов и решение акмеологических задач возможны посредством использования определенных (адекватных) средств, методов, приемов и организационных форм учебно-воспитательной деятельности, организации соответствующего психологического микроклимата в коллективе, педагогических взаимоотношений (внешние образовательные условия по определению Н. В. Кузьминой). И, главное, внедрение акмеологического подхода в профессиональное образование предполагает изменение поведения и деятельности педагогов, поскольку именно они являются непосредственными «реализаторами» его концептуальных основ, организаторами педагогического взаимодействия.

Опираясь на исследования в области педагогической акмеологии, психологии личности и психологии деятельности, можно утверждать, что именно акмеологическое знание – методы, модели, технологии – помогают педагогу в осознании целей своего развития, усиливают возможности в раскрытии и реализации личностного потенциала, в достижении вершин потенциального роста, расширяя фундаментальность традиционных методологических направлений.

Таким образом, реализация основной миссии колледжа – вооружение субъекта деятельности знаниями и технологиями, обеспечивающими его возможность успешной самореализации в различных сферах деятельности, в том числе в избранной профессии – нацеливает на выбор стратегии в русле общей акмеологизации образования, предметом которой является творческий потенциал человека, закономерности и условия достижения субъектом деятельности различных уровней раскрытия творческого потенциала, вершин самореализации.

Принимая во внимание предложенную А. А. Деркачом и В. Г. Зазыкиным уровневую структуру профессионализма деятельности и зрелости личности педагога, на этапе профессиональной подготовки в колледже актуализируется уровень овладения профессией, закладываются основы потенциального развития уровнями педагогического мастерства, самоактуализации педагога в профессии, педагогического творчества.

Целью программы развития АСПК является создание в колледже акмеологической среды, позволяющей студенту на этапе профессиональной подготовки выстраивать траекторию собственного личностного, творческого и профессионального развития.

Предвосхищаемым результатом деятельности колледжа в режи-

ме развития становится не только высокий качественный уровень овладения профессиональными компетенциями, но и гуманистическая ориентация на развитие личности обучающегося средствами преподаваемых дисциплин; более осознанное освоение студентами профессиональных психолого-педагогических знаний, значимость которых становится им очевидной и практически полезной; ориентация в выборе способов, средств, стиля профессиональной деятельности с учетом собственных целей, мотивов, системы ценностей будущего специалиста; практическое овладение студентами методами и методиками психолого-педагогической и акмеологической диагностики и самодиагностики, осознание студентами своих проблем, мотивированное саморазвитие и самосовершенствование, осознанное формирование индивидуального стиля; профессиональная и личностная готовность к последующим этапам профессионального маршрута.

В качестве эталонных характеристик модели опытного успешного специалиста могут служить следующие критерии:

- активная ориентировка (в новой ситуации, в материале);
- осознание (структуры своей деятельности, качеств личности, этапов жизненного пути);
- инициатива, самостоятельное целеполагание, планирование, предвосхищение;
- интенсивная включенность в деятельность;
- стремление к саморегуляции (самоконтролю, самокоррекции, самокомпенсации), владение приемами саморегуляции;
- осознание противоречий своего развития, их устранение, обеспечение баланса и гармонии;
- постоянная настроенность на саморазвитие и самообновление;
- стремление к самореализации и творческому созиданию;
- интеграция своего профессионального пути, структурирование и упорядочение своего профессионального опыта и опыта других.

Реализация ведущих положений педагогической акмеологии, на наш взгляд, позволит решить одну из главных задач образования: образование личности, ориентированной на жизненный успех, достижение вершины в развитии раскрытие творческого потенциала и продление периода творческой деятельности.

## **Р А З Д Е Л 2**

### **Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста**

#### **ЛИЧНОСТЬ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ КАК САМООРГАНИЗУЮЩАЯСЯ СИСТЕМА**

**ХРАМЦОВА Л. Н.**

г. Братск, Филиал Иркутского  
государственного университета в г. Братске

Современное российское общество остро нуждается в людях, способных к предпринимательской деятельности, к самоосуществлению и самоорганизации в сфере экономического поведения.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что предпринимательство является инновационной точкой роста и экономического развития любой страны. Предприниматель организует процесс своей деятельности в том направлении, которое чаще всего слабо представлено в экономике или вообще не представлено, являясь фактом инновации и развития. Поэтому личность предпринимателя, способная к функционированию как самоорганизующаяся система, представляет несомненный интерес для науки, изучающей психологию личности и экономики любого государства.

Понятие самоорганизации в современную науку вошло через идеи кибернетики. Процесс самоорганизации систем обусловлен таким неэнтропийным процессом, как управление. Энтропия – мера неорганизованности, хаоса. В экономическом поведении предпринимателя под энтропией понимается множество возможностей приложения своей активности, предоставляемых человеку обществом и потенциальными возможностями среды и его личного опыта, а так же множественность вариантов решения. Энтропия и информация, как правило, рассматриваются совместно. Информация – это то, что устраняет не-

определенность, количество «снятой» неопределенности. Тенденция к определенности, к повышению информативности – процесс негэнтропийный (процесс с обратным знаком).

Термин «самоорганизующаяся система» ввел кибернетик У. Росс Эшби для описания кибернетических систем. Для самоорганизующихся систем характерны:

Способность активно взаимодействовать со средой, изменять ее в направлении, обеспечивающем более успешное функционирование системы:

- наличие определенной гибкости структуры или адаптивного механизма, выработанного в ходе эволюции;
- непредсказуемость поведения самоорганизующихся систем;
- способность учитывать прошлый опыт или возможность научения.

На основе воззрений И. Пригожина, Е. Н. Князевой и С. П. Курдюмова, можно утверждать, что «... без неустойчивости нет развития; неустойчивость означает развитие. Развитие происходит через неустойчивость, через бифуркации, через случайность, притягивает, организует, формирует, изменяет наличное ее состояние». Иными словами, предприниматель способен действовать в точке неустойчивого интереса к продукту, услуге или технологии, а также любой, еще не сформировавшейся потребности и создавать структуру, являющуюся точкой пространственно-временного потребительского континуума, называемого «аттрактор», к которой впоследствии эволюционирует потребительский интерес. Предприниматель постоянно функционирует в точке неопределенности и риска, что проявляется в нетиповом поведении и нестандартных методах решения.

Таким образом, предприимчивость личности предпринимателя – это качество ее, которое рассматривается как социальное изобретательство, готовность к саморазвитию, выражающемуся в экономической независимости и самостоятельности. Экономическое благосостояние общества зависит от способности личности к предпринимательству к самоорганизации, самоосуществлению и новаторству.

На философском уровне саморазвитие или самоосуществление понимается как «изменение объекта под влиянием внутренне присущих ему противоречий, факторов и условий, как самопроизвольное». Саморазвитие рассматривается в относительном противопоставлении движению, происходящему под влиянием лишь внешних факторов. При саморазвитии внешние воздействия играют модифицирующую либо опосредующую роль».

Термин «самоорганизующаяся система» достаточно точен для

объяснения экономического поведения предпринимателя. Предприниматель способен активно взаимодействовать со средой, изменять ее в направлении своего более успешного функционирования. Создание новых реалий в социально-экономической сфере приводит к трансформации окружающей реальности, к подчинению ее своим целям, а также к созданию совершенно новой среды.

Такие понятия как «самоутверждение», «самовыражение», «самодеятельность», «самовоспитание», «самоосуществление», «самореализация» являются достаточно близкими к категории саморазвития и самоактуализации. Саморазвитие является нелинейным процессом, и имеет ряд общих свойств: способность к самодействию, самонастройке, самоорганизации, навыков быстрой переработки информации в плоскости ее быстрее применения к реализации в практике создания нового. Как отмечает Й. Шумпетер, субъект рыночной экономики является предпринимателем только тогда, когда осуществляет функции инноватора, и утрачивает этот статус, как только переводит свой бизнес на рельсы рутинного процесса [2]. Таким образом, способность личности предпринимателя моделировать и создавать новую потребительскую реальность, обеспечивающую более успешное его функционирование в социуме, и является тем фактом, на основании которого можно говорить о нем, как о самоорганизующейся системе.

Наличие мощного личностного адаптационного механизма дает возможность предпринимателю, принимать решение, быть инициативным, возлагать ответственности на себя, совершать действия по приобретению новых знаний, умений и навыков, компетентности и мастерства и применять их в плоскости социальной значимости и инновационности. Развитые навыки функционирования в точках неопределенности, решительность в использовании осознанного риска, выраженные коммуникативные качества в сочетании с интуитивностью и способностью предвидеть, а иногда и трансформировать общественный потребительский интерес.

О непредсказуемости экономического поведения предпринимателя писали многие авторы.

К. Э. Вернерид рассматривает предпринимательскую деятельность как систему взаимодействия «личность – ситуация». При этом модель личности представлена в виде трехмерного пространства, образованного понятиями «риск», «инновация», «целеустремленность». А модель поведения личности построена на базе теории инстинктов Макдаугала. Известно, что в рамках теории инстинктов использовалась расширенная трактовка понятия инстинкта, как склонности, целенаправленной активности, включающей в свою структуру, познава-



тельные, эмоциональные, поведенческие и побудительные компоненты. Исходя из данной теоретической посылки, Вернерид конструирует предпринимательскую деятельность как систему, анализируя переменные которой, личность становится на предпринимательский путь развития своего экономического поведения [3]. При этом чем выше неопределенность внешней среды, выраженная в законодательной сфере, тем менее предсказуем ход самоорганизации личности предпринимателя.

Важным фактором в теории самоорганизующихся систем является способность учитывать прошлый опыт или возможность научения.

Несмотря на давние традиции найти типичные черты, характеризующие склонность личности к определенному виду деятельности, в частности предпринимательскому, все они оказались несостоятельны или отражали только некоторую тенденцию в личностном поведении. Американский психолог Хизрич утверждает, что «не существует в действительности такой вещи как типичный профиль предпринимателя. Предпринимателями не рождаются, они развиваются».

По данным Хизрича, в интервью предприниматели всегда указывали на какую-либо реальную «ролевую модель», с которой они «делали себя». Помимо фактора социального научения, Хизрич выделяет факторы профессионального и предпринимательского опыта, являющиеся факторами, влияющими на решение открыть свой бизнес [4].

Процесс самоорганизации в системе предприимчивости личности обусловлен таким процессом, как управление и самоуправление, и под энтропией понимается множество возможностей приложения своей активности, предоставляемых человеку обществом и потенциальными возможностями среды и его личного опыта, а также множественность вариантов решения поставленной перед собой задачи.

Способность к управлению и самоуправлению – это одни из основополагающих качеств личности, предпринимательского типа.

Управлять – предвидеть те изменения, которые произойдут в системе после подачи управляющего воздействия. Всякая система управления рассматривается как единство управляющей системы (субъекта управления) и управляемой системы – объекта управления. Для предпринимателя субъектом и объектом управления в первую очередь является собственная личность.

Свойством управляемости может обладать не любая система. Необходимым условием наличия в системе хотя бы потенциальных возможностей управления является ее организованность. Поэтому самодисциплина, ответственность перед самим собой, внутренний локус контроля, способность к принятию решения при многовариантности

результативности – те параметры личности предпринимателя, используя которые, он может создавать инновационную реальность.

Управление системой всегда происходит в какой-то внешней среде, социуме. Поведение любой управляемой системы всегда изучается с учетом ее связей с окружением. Поскольку все объекты, явления и процессы взаимосвязаны и влияют друг на друга, то, выделяя какой-либо объект, необходимо учитывать влияние среды на этот объект и наоборот.

Чтобы управление и самоуправление могло функционировать, то есть целенаправленно изменять личность и деятельность предпринимателя, оно должно содержать четыре необходимых элемента.

Исследования показали, что общими в определениях предпринимателя являются его творческие, новаторские способности, склонность к риску, ответственность, поиск выгоды, определяющей перспективы, а предпринимательство рассматривается как инновационный процесс, стиль рыночного хозяйствования, организация нового предприятия и вид индивидуальной или коллективной экономической деятельности, преимущественно хозяйственной и коммерческой.

В работах многих исследователей доказано, что способность по особому соединять факторы производства на инновационной, рискованной основе зависит от личностных качеств предпринимателя, которые обусловлены свойствами объекта предпринимательской деятельности. Необходимость придания товару новых потребительских свойств, определяющих инновационность предпринимательства, предъявляет требования к наличию таких личностных качеств субъекта как умение принимать нестандартные новаторские решения в неопределенных ситуациях; умение оперативно оценивать инновации с точки зрения эффекта и конечного результата предпринимательской деятельности; умение рисковать на основе оценки рыночной ситуации и т.д. Реализация этих способностей во взаимодействии с объектом отличает данного субъекта от обычного хозяйственника.

В формировании личностного ресурса инновационной деятельности предпринимателя большое значение имеет инновационный потенциал, составляющие которого представлены на рис. 1.

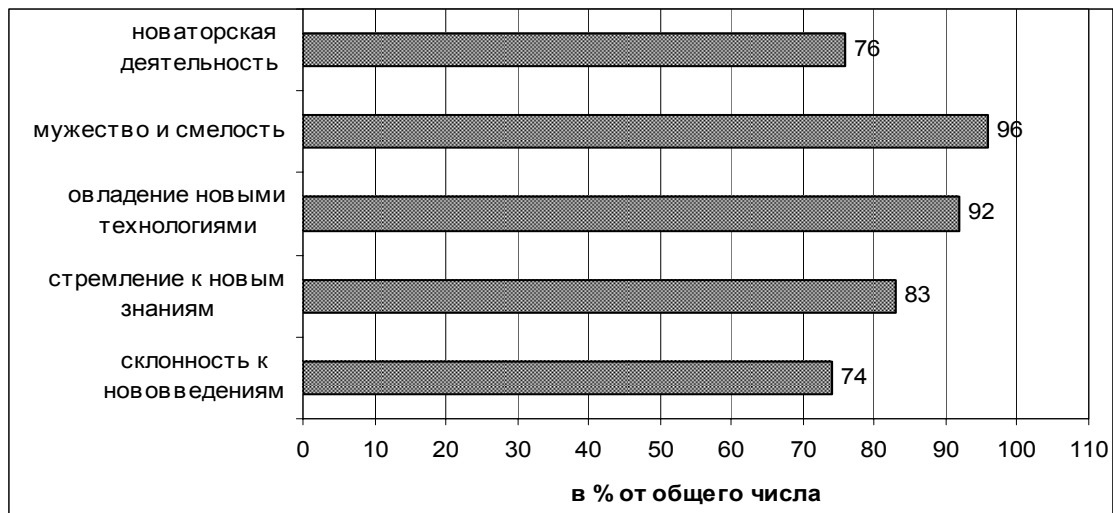


Рис. 1. Инновационный потенциал предпринимателя

Основой исследования личностного потенциала предпринимателей и условий активизации инновационного предпринимательства в диссертации С. В. Мясниковой выделены личностные качества предпринимателя, определяющие умения по-особому соединять факторы производства на инновационной, рискованной основе:

- умение принимать нестандартные новаторские решения в неопределенных ситуациях;
- умение оперативно оценивать инновации с точки зрения эффекта и конечного результата предпринимательской деятельности;
- умение рисковать на основе оценки рыночной ситуации и т.д.

В основу вышеперечисленных факторов закладываются определенные способности, изучение которых основывается на определении модели поведения предпринимателя, зависящего от его мотивации. При обобщении теоретических концепций определен симптомокомплекс предпринимателя, в котором доминируют «свободный» тип в сочетании с дивергентным мышлением, обеспечивающий творческое начало в решении новых задач в нетипичных ситуациях, в сочетании с социальной изоэтрностью способов поведения в инновационной деятельности, обучаемостью, рефлексивностью, активностью, а также развитыми прогностическими способностями.

Предприниматель-инноватор не только стремится к творческому решению задач, но также испытывает потребность в нахождении нового, необычного. Он ориентирован на действия инновационного характера и отличается самостоятельностью, инициативностью, наличием определенной инновационной предпринимательской идеи, отражающей его интерес, выражающийся в определенной материализованной форме.

Ценностные ориентации являются основными системообразующими факторами личности предпринимателя как самоорганизующейся системы. Именно ценностные ориентации создают ту внутреннюю среду, которая, детерминирует проявление качеств инновационности, новаторства, становящиеся со временем аттракторами в развитии системы личности предпринимателя.

В работах многих известных российских ученых проведен ряд исследований, определяющих ценностные ориентации личности предпринимателя.

Но, к сожалению, еще не построена иерархичность ценностных образований в структуре личности, не найдены принципиальные различия или степень выраженности той или иной ценности или их совокупности как основополагающей. Все еще не определен сензитивный период восприятия той или иной ценности, формирующей внутреннюю среду, не определена зависимость (если таковая имеется) ценности и ролевой позиции, привнесшего ее, не изучено влияние модели будущего, задуманного личностью, на ее ценностный уровень, а также на формирование предпринимательского стиля деятельности в экономическом поведении личности.

Сформулированные вопросы будут отражены в дальнейших исследованиях, посвященных исследованию предпринимательства как самоорганизующейся системы.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ МОРСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ЦЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ССУЗЕ**

**ЧУЛАНОВА М. А.**

г. Калининград, Калининградский морской  
рыбопромышленный колледж

В настоящее время наше государство озабочено проблемой качественного образования, более того сфера образования – это одно из важнейших направлений развития нашей страны. Правительством РФ 9 декабря 2004 г. были приняты приоритетные направления развития образовательной системы, поддержанные рядом постановлений 2005 г.:

- повышение качества профессионального образования;
- обеспечение доступности образования;
- развитие современной системы непрерывного профессионального образования;

- повышение инвестиционной привлекательности профессионального образования;
- переход на подушевое финансирование и формирование рынка образовательных услуг.

Так как же можно повысить качество профессионального образования?

В настоящее время опубликовано очень много статей, в которых пытаются решить проблему повышения качества профессионального образования. Проанализировав их, мы выяснили, что для повышения качества образования необходимо совершенствование содержания и технологий образования посредством пересмотра государственных образовательных стандартов и их учебно-методического обеспечения [1].

Попробуем доказать, что, совершенствуя содержание и технологии образования, необходимо учитывать владение будущими специалистами профессиональной речевой коммуникацией.

Что понимать под профессиональной речевой коммуникацией морского специалиста?

Проанализировав различную методическую, педагогическую и справочную литературу по этому вопросу, мы выявили следующие атрибутивные признаки этого понятия: общая способность устанавливать контакт с субъектами деятельности, а именно, при общении с коллегами во время несения машинной вахты, эксплуатации и обслуживании судовой энергетики и её управляющих систем, насосных и других судовых механических систем и их управляющих механизмов, при ведении вахтенной документации, которая складывается из коммуникативных актов (единица коммуникации), в которых участвуют коммуниканты, порождающие высказывания (тексты) и интерпретирующие их; владение профессиональной лексикой, умение грамотно строить монологическую речь, вести профессиональный диалог, управлять им; позитивное взаимодействие контактирующих.

Рассмотрим, каким образом в профессиональной деятельности моряков представлена речевая коммуникация.

Речевая коммуникация может реализовываться в организации работы трудовых коллективов, в способности общаться с людьми на судне по основным вопросам профессиональной деятельности (несении машинной вахты, эксплуатации и обслуживании судовой энергетики и её управляющих систем, насосных и других судовых механических систем и их управляющих механизмов), безопасности, а также в ведении вахтенной документации.

Развитие профессиональной речевой коммуникации как межпредметной области знания привело к осознанию значения области



речевого общения и культуры общения как пространства самореализации личности и связанных с этим проблем.

Сегодня проблема владения профессиональной речевой коммуникацией особенно актуальна в связи с очевидным снижением уровня речевой культуры и связанными с этим проблемами коммуникативных неудач, под которыми подразумевается «неосуществление или неполное осуществление коммуникативных намерений говорящего (полное или частичное непонимание)» [2].

Идеалом профессиональной речевой коммуникации предстаёт, во-первых, максимальное уподобление говорящего адресату, то есть говорящий должен уметь слушать сам себя, анализировать свою собственную речь и свои высказывания, уметь заранее прогнозировать свою собственную речь и свои высказывания. Во-вторых, адресат для достижения цели общения стремится не только слышать, но и слушать – понимать и одновременно анализировать речевые интенции говорящего.

Для нашего современника приобретение коммуникативного опыта происходит не только на основе непосредственного участия в актах коммуникативного взаимодействия с другими людьми. Из литературы, публицистики, театра, по каналам средств массовой коммуникации человек получает сведения о характере коммуникативных ситуаций, проблемах межличностного взаимодействия и способах их решения. Поэтому для обеспечения качественного процесса подготовки к профессиональной речевой коммуникации необходимо использовать новые учебные пособия, в которых необходимо учесть ситуационный подход в профессиональном образовании, так как «ориентируясь на знания, учебные пособия совершенно не отражают связь получаемых знаний по русскому языку и культуре речи с реальными ситуациями общения как повседневного, так и профессионально ориентированного характера» [3], поскольку, как отмечает та же Н. Н. Соловьёва, формирование речевой коммуникации во многих случаях зависит от мастерства учителя, учебник же не учит отвечать, доказывать собственную точку зрения, не даёт представления о том, как нужно читать и слушать в условиях конкретной ситуации общения, а также другим формам речевой деятельности в их соотношении с конкретными речевыми ситуациями [3].

Очевидно, что грамотное использование приемов взаимодействия в профессиональной речевой устной и письменной коммуникациях может способствовать формированию высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов среднего звена для торгового и рыбного флотов, а также созданию благоприятного имиджа профессии и росту авторитета личности морского специалиста. А в итоге –

росту авторитета конкретной фирмы и организации. Поэтому одной из образовательных целей ссуза должно стать владение профессиональной речевой коммуникацией.

#### Литература

1. Барер, Т. Д. Актуальные проблемы обеспечения качества профессионального образования [Текст] / Т. Д. Барер // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 9.

2. Пивонова, Н. Е. Речевые и письменные коммуникации [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Е. Пивонова. – СПб. : ИВЭСЭП, Знание, 2005.

3. Соловьёва, Н. Н. Состояние современного языкового образования: от школы к ссузу [Текст] / Н. Н. Соловьёва // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 7.

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОРИЕНТИР СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**МИРОНОВА Г. В.**

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Одной из самых актуальных проблем современного мира и современного образования является проблема формирования толерантности у подрастающего поколения и распространение идей толерантности во всех сферах жизни и деятельности человека. Актуальность проблемы очевидна и обусловлена ростом необоснованной агрессии и насилия в обществе, потерей нравственных ориентиров поведения, жесткой конкурентообразной средой проживания (вернее было бы сказать – выживания), разгулом террора и межнациональной розни, конфликтогенностью и преступностью. Естественно, что в таких условиях люди, равнодушные к происходящему, начинают вспоминать и декларировать многие общечеловеческие ценности, к которым и относится толерантность. Следует отметить, что современное образование имеет поликультурный (полиэтнический) характер. Для обозначения полиэтнического образования используются несколько однопорядковых терминов, среди них поликультурное (мультикультурное), кросс-культурное, межкультурное, интеркультурное образование и др. Как считает Л. Х. Экстранд, все эти термины охватывают формальное образование, в котором представлены две и более культуры. Многие современные отечественные ученые солидарны с Л. Х. Экст-

рандом в определении полиэтнического образования. Они также считают, что полиэтническое (мультикультурное) образование – образование, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором функционируют две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному, религиозному, расовому признаку. Однако современная трактовка сущности полиэтнического (мультикультурного) образования, которую мы и берем за основу, более содержательна, так как она предполагает усвоение знаний о различных культурах, уяснение общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, обращает внимание на важность воспитания в учащихся толерантности по отношению к носителям инокультурной системы. Поэтому целью мультикультурного образования является: формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в мультикультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. В задачи мультикультурного образования включено: глубокое и всестороннее овладение культурой собственного народа; знакомство с культурой народов региона, страны и мира в целом; создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов; формирование способности принятия различных культур и представителей иных этносов, формирования толерантных установок и поведения; подготовка квалифицированных специалистов к организации и осуществлению педагогической деятельности в мультикультурной среде.

Таким образом, мультикультурное образование связывается с повышением уровня образованности и достижением личностью социального успеха в мультикультурном пространстве, с воспитанием толерантности не просто как важнейшей социальной ценности, а как личностно значимого качества.

Условиями успешности данного процесса являются диалог разных культур, интерактивные методы общения и обучения, проблемные ситуации, а также прохождение всеми участниками образовательного процесса адаптации в мультикультурной среде, участие в социализации друг друга. Вместе с тем, мы предполагаем, что толерантность является и характерным свойством мультикультурного образования, необходимым для достижения им продуктивных результатов. Эффективность педагогического процесса в условиях мультикультурного образования обусловлена толерантным отношением друг к другу участников процесса, вариативностью и культуросообразностью содержания образования. Мы склонны, также считать, что толерантность, обеспечивая успешную социализацию, является условием развития в личностном пла-

не национального самосознания (сознание своей принадлежности к определенной социально-этнической общности и ее положения в системе общественных отношений) и в социальном плане межэтнической интеграции (процесса сближения этнических общностей).

Учитывая, что толерантность в этих условиях предстает как нравственное качество, ориентирующее личность на уважение права и достоинства людей иных групп, иных взглядов, стиля мышления и поведения, на конструктивное взаимодействие с ними, определим ведущие направления деятельности современного образования, способствующие воспитанию у подрастающего поколения толерантности как инструментальной ценности и нравственного качества:

1. Гуманизация образовательного процесса, предполагающая отказ от универсальных педагогических способов воздействия, их вариативность в зависимости от особенностей ребенка и среды. В условиях гуманизации ребенок как развивающаяся личность становится центральным звеном образовательной системы, а само образование – процессом становления личности в культуре, в диалоге культур. Толерантность при этом становится одной из составляющих результата образования. Решение проблемы гуманизации образования, рассматриваемой в плане обеспечения условий для воспитания толерантности у детей и подростков, во многом зависит от усилий квалифицированных, подготовленных к работе по данному направлению педагогов. Это требует реформирования системы подготовки будущих педагогов.

2. Подготовка педагогических кадров для воспитания толерантности у детей и подростков. В последние годы в педагогической науке появляются исследования, в том числе и диссертационные, рассматривающие проблемы профессиональной подготовки будущего педагога к работе в мультикультурной образовательной среде. Небольшой ряд научных трудов посвящен вопросам подготовки учителей к воспитанию толерантности у школьников. Однако следует отметить, что работы по данной проблеме касаются воспитания только этнической толерантности как основы позитивного межэтнического взаимодействия. Между тем, воспитание толерантности предполагает формирование ее как целостного личностного качества.

Воспитательная работа в Астраханском социально-педагогическом колледже направлена на решение методической проблемы «Толерантность как цель и средство укрепления единого образовательного пространства». Данная методическая проблема была поставлена в связи с тем, что когда студентам выпускных групп было предложено анкетирование по теме: «Какие средства воспитания сегодня они считают наиболее эффективными?», ответы распределились так:

- включение студентов в творческую деятельность – 67 %;
- индивидуальная работа с воспитанниками – 66 %;
- внеурочная работа со студентами – 60,6 %;
- самовоспитание – 58,5 %;
- воспитание в коллективе – 57,4 %;
- самоуправление – 35,1 %;
- семейное воспитание – 35,1 %;
- воспитательные часы – 28,7 %;
- общеколледжные воспитательные дела – 19,1 %;
- средства народной педагогики – 12,7 %;
- воспитание толерантности – 6,4 %.

Воспитание толерантности как средство воспитания по значимости оказалось на последнем месте. Такое отношение объясняется тем, что студенты не осознают в полной мере педагогического смысла этого воспитательного средства.

В помощь классным руководителям на заседаниях предметной комиссии были рассмотрены вопросы:

- «Что понимается в современной науке под толерантностью?»;
- «Толерантность как современная философия духовно-нравственного бытия человечества»;
- «Толерантность как системная совокупность ценностей».

Рассмотрение этих вопросов помогло классным руководителям совместно со студентами составить и провести открытые классные часы. Так в группах были проведены классные часы: «Особенности исторического развития национального состава региона»; «Национальные традиции студентов группы»; «Значение этнического своеобразия в становлении и развитии личности».

В колледже было проведено заседание методического объединения заместителей директоров по воспитательной работе ссузов «Формирование мультикультурной позиции будущего педагога».

Опыт работы колледжа был высоко одобрен и оценен всеми участниками совещания.

Формирование толерантности как одной из инструментальных ценностей личности – процесс продолжительный и целенаправленный, результат которого во многом обусловлен усилиями современной образовательной политики.

Становясь формирующей основой духовно-нравственного воспитания, толерантность способствует формированию исходных мировоззренческих установок личности, определяя тем самым ее отношения во всем их многообразии и непосредственно конкретные действия и поступки.

## **РАЗДЕЛ 3**

### **Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования**

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**ЕГОРОВА Р. М.**

г. Абакан, Колледж педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова

Отечественные ученые, такие как Л. В. Занков, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, И. С. Якиманская, Е. В. Бондаревская, М. Н. Берулаева, В. В. Сериков, С. В. Кульневич и другие, признают, что личностно-ориентированная педагогика представляет собой интеграцию гуманистической философии, психологии и педагогики. Так как содержание современного образования представляет собой социальную среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка, ей свойственны гуманистическая направленность, обращенность к субъекту образовательной деятельности, гуманистические нормы и идеалы. Под личностно-ориентированным подходом, в отечественной педагогике традиционно принято понимать методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, методов и форм педагогической деятельности обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности учащегося, развития его неповторимой индивидуальности. С данной позиции наиболее важным аспектом личностно-ориентированного подхода является то, что он ориентирует содержание педагогической деятельности, представляет собой комплексное

образование, имеющее свой методологический аппарат и систему способов педагогических воздействий, связан с устремлениями педагога содействовать развитию индивидуальности учащегося, с учетом субъективного опыта.

В последнее время наблюдается устойчивый интерес к разработке новых образовательных систем. В меньшей степени он прослеживается в профессиональном образовании, где в значительной степени сохраняются традиционные подходы. В традиционном образовании преподаватель владеет всей необходимой информацией. Студенты же, слушая лекции, читая рекомендованную литературу, осваивают ее и демонстрируют степень этого освоения в своих ответах – на семинарских занятиях и экзаменах. При подобной организации преподаватель и студент взаимодействуют как две информационные системы, формально, несубъектно. Важно подчеркнуть, что интерес к ответу студента как со стороны преподавателя, так и других студентов лежит не в содержании предмета, которое для всех одно, а в том, насколько полно ответ его отражает. Другими словами, студент движется при ответе не столько в пространстве содержания предмета, осваивая принципы его построения, сколько в репродуктивном пространстве, постоянно ориентируясь на то, все ли он воспроизвел или нет.

Своеобразие личностно-ориентированных технологий, особенно в профессиональном образовании, заключается в том, что они нацелены на развитие целостной личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Наличие у преподавателя представлений о сущности, строении и структуре личностно-ориентированного подхода и входящих в его содержание педагогических технологий обучения, позволяет более целенаправленно и эффективно моделировать и выстраивать в соответствии с данной ориентацией конкретные учебные программы, занятия, самостоятельную работу студентов в рамках изучения ими преподаваемой дисциплины. Основная проблема заключается в том, что существующие методические рекомендации по организации личностно-ориентированного подхода в профессиональном образовании носят разрозненный, а не комплексный характер, что делает их применение недостаточно эффективным в обучении студентов.

Под педагогической технологией в отечественной литературе понимается систематический метод планирования, применения, оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета че-

ловеческих и технологических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наиболее эффективной формы образования. Смысл педагогических технологий заключается в предварительном проектировании процесса обучения с учетом дидактических целей и требуемого уровня усвоения. В. П. Беспалько под технологией обучения подразумевает систему научно обоснованных методов, правил, приемов обучения, инструментарий достижения образовательной цели, систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, систему способов и средств достижения целей управления процессом обучения. В трактовке П. И. Пидкасистого, образовательный процесс выступает в качестве целостной системы дидактических воздействий, реализуемых в классно-урочной форме на основе коллективно-распределенной деятельности, основными фигурами образовательного процесса являются учитель и ученик. Исходя из этого, технологизация личностно-ориентированного образовательного процесса предполагает специальное конструирование учебного текста, дидактического материала, методических рекомендаций к его использованию, типов учебного диалога, форм контроля за личностным развитием учащегося в процессе овладения знаниями.

Специфическими чертами технологии выделяются основные компоненты проекта обучения, подлежащие разработке:

- постановка целей обучения;
- подготовка учебных материалов и разработка обучающих процедур;
- разработка материалов для текущей и итоговой оценки и корреляции результатов обучения.

В качестве основных требований к разработке дидактического обеспечения личностно-ориентированного образовательного процесса рассматриваются следующие положения:

1. Учебный материал должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения;
2. Изложение знаний педагогом должно быть направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на постоянное преобразование наличного субъектного опыта каждого учащегося;
3. В ходе обучения необходимо постоянное согласование субъектного опыта учащихся с научным содержанием задаваемых знаний;
4. Активное стимулирование учащегося к самоценной образовательной деятельности, содержание и формы которой должны обес-



печивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

5. Конструирование и организация учебного материала, предоставляющие учащемуся возможность выбирать его содержание, вид и форму при выполнении заданий, решении задач;

6. Выявление и оценка способов учебной работы, которыми пользуется учащийся самостоятельно, устойчиво, продуктивно. Возможность выбора способа должна быть заложена в самом задании. Педагог разнообразными средствами должен стимулировать учащихся к выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

7. При знании о приемах выполнения учебных действий, необходимо выделять общелогические и специфические предметные способы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии;

8. Необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом процесса учения, то есть тех трансформаций, которые выполняет учащийся, усваивая учебный материал;

9. Образовательный процесс должен обеспечивать построение, реализацию, рефлекссию, оценку учения, как субъектной деятельности. Для этого необходимо выделение единиц учения, их описание, использование в целях организации процесса учения педагогом на учебном занятии, в индивидуальной и самостоятельной работе.

Опираясь на исследования П. Р. Атутова и Н. А. Моревой, мы рассмотрим в нашей работе следующие педагогические технологии, применяемые в рамках личностно-ориентированного обучения в условиях профессионального образования: проблемное обучение, модульное обучение, разноуровневое обучение, позиционное обучение.

Проблемное обучение рассматривается как обучение, при котором содержание учебного материала усваивается в процессе разрешения специально создаваемых проблемных ситуаций. Разработкой данного вида обучения занимались М. М. Махмутов, А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер. Структура процесса обучения представлена созданием и осознанием проблемной ситуации, формулировкой проблемы на основе анализа ситуации, решение проблемы, включающее выдвижение, смену и проверку гипотез, анализ решения. На каждом этапе преподаватель выполняет функции руководителя, организатора обучения. Данная технология основывается на аналитико-синтетической деятельности обучающихся, реализуемой в рассуждениях и размышлениях.

Дидактикой разработаны некоторые разновидности классического проблемного обучения, выраженные в следующих методах обу-

чения: деловые и имитационные игры, моделирование обучающих процессов, метод анализа конкретных ситуаций, мозговая атака, эвристическая беседа и другие методы. К позитивным моментам проблемного обучения относятся то, что у учащихся развивается познавательная активность и самостоятельность, интеллектуальные и творческие умения.

Технология модульного обучения представляет собой перевод обучения на субъектно-объективную основу и обеспечивает развитие у учащихся мотивационной, интеллектуальной сфер. Деятельность педагога в модульном обучении связана с организацией и управлением деятельностью учащихся по овладению учебным содержанием, что возможно только в том случае, если учащиеся вооружены способами этой учебной деятельности: выделение объекта и предмета изучения, описание, классификация, так как модульное обучение четко выделяет учебную деятельность ребенка как системное свойство. Спецификой модульного обучения является то, что учащийся полностью самостоятелен в достижении образовательных целей.

Прежде всего, эта технология ориентирована на активную учебную деятельность учащихся, освоение приемов которой способствует быстрому и качественному усвоению содержания учебных предметов и развитию у учащихся таких способностей, как самопланирование, самоанализ, самоконтроль и других. В противовес традиционному обучению, в модульном изменены подходы к структурированию учебного материала – акцент делается на выделение ведущих идей, теорий, а не конкретных объектов. К примеру, традиционное содержание образования концентрируется вокруг изучаемых объектов, тогда как при модульном обучении выделяются стержневые линии. Такой подход к отбору содержания позволяет использовать теоретические понятия (свернутые теории) для усвоения эмпирических понятий, на основе которых можно описывать многообразные объекты. В целом модуль представляет собой целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им.

Модульное обучение в настоящее время используется параллельно с рейтинговой технологией контроля. Введение рейтинговой системы позволяет сократить в большинстве случаев время на выяснение подготовленности студентов к занятиям; заинтересованность студентов в максимально возможной для них рейтинговой оценке, настраивает их на добросовестную работу в процессе подготовки к занятию. В своей совокупности рейтинг подразделяется на различные виды, регулирующие порядок изучения учебной дисциплины и оценку ее усвоения и использование рейтинговой системы, приводящей к

состязательности в процессе обучения, существенно повышает стремление студентов к приобретению знаний, что приводит к повышению качества подготовки специалистов.

Таким образом, модульное обучение проходит в законченных самостоятельных комплексах; изменении формы общения педагога со студентами; работа учащегося максимально самостоятельна, так как происходит самопланирование, самоорганизация, самоконтроль, самооценка.

При позиционном обучении студенты не только овладевают знаниями, но и развиваются в процессе образования, при этом его профессиональная подготовка обеспечивает не только специализацию в одной из областей обучения, но и предоставляет выпускникам возможность осуществлять экспертную оценку и проектирование различных образовательных систем. Такого рода деятельность не может быть эффективной без освоения достаточно полной по своей структуре системы средств, позволяющей разбираться в строении изучаемого предметного содержания, поэтому проходит в несколько этапов. Первый этап профессионального развития студентов заключается в организации коллективно распределенной деятельности, участвуя в ней, студенты знакомятся с возможностями применения отдельных средств анализа предметного содержания во внешнем плане. На втором этапе деятельность носит индивидуальный характер, что предполагает освоение всей системы средств с переводом из внешнего плана во внутренний. На третьем этапе осуществляется анализ образовательных систем и на четвертом – их проектирование. Данный вид обучения активно используется при организации семинарско-практических занятий, и предполагает не только работу студентов в функциональных микрогруппах, но и использование активных методов обучения.

Технология разноуровневого обучения заключается в создании условий для включения каждого учащегося в образовательную деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития. Создание разноуровневой модели обучения в рамках профессионального образования организуется путем «деления» образовательных потоков на подвижные и относительно гомогенные по составу группы, каждая из которых овладевает программным материалом в различных образовательных областях на следующих вариантах: минимальный (государственный стандарт), базовый, вариативный.

Принципами разноуровневого обучения считаются: признание креативности у всех учащихся, взаимное превосходство (если что-то получается хуже чем у других, то следует искать другую область применения своих способностей), переменчивость ситуации.

Практически все вышеуказанные технологии личностно-ориентированного обучения находят свое отражение в документационном обеспечении педагогического процесса профессионально ориентированных учебных заведениях – государственный образовательный стандарт, определяющий ведущие цели образования; образовательная программа, являющаяся базисным учебным планом, определяющим содержание, направленность (профиль) конкретного образовательного учреждения; учебные программы предметных дисциплин, в которых отражено содержание учебного курса, указаны формы и методы работы со студентами, особенности организации текущего и итогового контроля, научно-исследовательской деятельности учащихся; учебно-методические комплексы для преподавателей и для студентов. Указанное содержание технологий реализуется в рамках лекционно-семинарской системы организации педагогического процесса в учебном заведении.

Наиболее эффективными формами реализации указанных технологий в условиях профессионального образования (среднее, высшее) являются: учебное занятие (лекционное, семинарское, практическое), домашнее задание, факультативные занятия, исследовательская работа студентов (курсовые и дипломные работы), консультации.

Данные формы работы реализуются посредством активных методов обучения, наиболее эффективными из которых являются деловая игра, эвристическая беседа, дискуссия, мозговой штурм. Активные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Они ориентированы на самостоятельное добывание студентами знаний, активизацию их познавательной деятельности, развитие мышления, формирование практических умений и навыков.

Таким образом, изучив и проанализировав психолого-педагогические исследования по исследуемой проблеме мы отметили, что в теории и практике современной педагогики выделяются три модели личностно-ориентированного обучения, наиболее приемлемой к современному образованию, в том числе и профессиональному, является психологический подход, согласно которому конструирование и реализация личностно-ориентированного обучения невозможны без учета психологических закономерностей, при проектировании учебной деятельности необходимо учитывать два типа детерминации: целевую и ценностную. При этом обязательна организация дифференцированного подхода в обучении, который понимается как изначальное определение индивидуальности учащегося, и последующего определения благоприятных условий развития через предлагаемые дифференцирован-

ные формы. Организация личностно-ориентированного обучения предполагает использование педагогических технологий, нацеленных на постоянное обогащение опытом творчества; формирование механизма самоорганизации и самореализации личности каждого учащегося. В условиях профессионального образования применяются следующие технологии личностно-ориентированного обучения: проблемное обучение, модульно-рейтинговое обучение, разноуровневое обучение, позиционное обучение.

## **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ**

**МЕТАЛОВА И. Г.**

г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

В настоящее время в сфере образования широко представлены инновации, которые оцениваются по разным, часто не совпадающим, а порой и противоречащим друг другу параметрам. Поэтому весьма актуальна разработка критериальной базы, позволяющей оценивать (выявлять, анализировать, сравнивать) инновационные процессы. Как известно, при аттестации вуза используются многие критерии. Условно их можно разбить на три группы: оценка обученности студентов, выявление уровня профессионализма преподавателей, анализ управленческих решений, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса (повышение квалификации, улучшение материально-технической базы, упорядочивание внутривузовского и внутрифакультетского контроля). Эти критерии в основном направлены на выявление конечных результатов (продуктов) деятельности того или иного факультета. Однако, фиксируя ее наличное состояние, они мало способствуют анализу и оценке изменений, происходящих в учебном заведении, то есть внутренних процессов, характеризующих направление, сдвиги в развитии, как переход из одного состояния в другое [1].

Экспертиза (оценивание) деятельности факультета – важное условие совершенствования образования, но само понятие «экспертиза» в образовательной практике пока расплывчато, а потому и неконструктивно. «Экспертиза» включает два содержательных блока: что оценивается и как оценивается. При ее проведении необходимо опре-

делить как «объект», так и «процедуру» оценивания [5].

Требуются специальные критерии и процедуры оценивания. Опыт работы убеждает в том, что для оценки деятельности нужны специальные критерии, фиксирующие содержание и направленность инновационных преобразований (их цели и задачи), характер этих преобразований (локальные, системные, пролонгированные) качество полученного в результате продукта.

Любой инновационный продукт в сфере образования должен пройти соответствующую экспертизу, получить экспертное заключение (положение о нем, к сожалению, пока не существует, хотя инноваций в образовании очень много). После экспертного заключения (если оно положительное) полученные экспериментальные «продукты» могут быть рекомендованы для использования в массовой образовательной практике при систематическом консультировании разработчиков образовательного проекта. Это важно потому, что в число «пользователей» могут входить образовательные учреждения, различные по своему типу, содержанию, направленности, а это предполагает соответствующую коррекцию [2].

Остановимся подробнее на анализе критериев оценки деятельности факультета, готовящего будущих учителей иностранного языка для сельских школ. Прежде всего, подчеркнем, что вуз есть целостная образовательная система, реализующая определенные цели и ценности, сформулированные в образовательном Проекте. Для процесса подготовки будущих учителей иностранного языка для сельских школ такой базовой ценностью является студент – будущий учитель иностранного языка. Цель такой подготовки – создание специальных психолого-педагогических условий для становления профессиональной позиции студента в образовательном процессе. Это означает, что идеология, методология, технология процесса подготовки будущих учителей иностранного языка для сельских школ должны быть направлены на раскрытие индивидуальности студента, определение проекции его развития во время обучения в вузе, создание наиболее благоприятной мотивации для успешного выполнения педагогических задач в процессе своей будущей деятельности [1].

Процесс такого вида подготовки ставит своей целью изучить личностные характеристики каждого студента – будущего учителя иностранного языка в индивидуальных проявлениях, обеспечить его профессиональное развитие, выявить индивидуальный «профиль» как устойчивое образование, определяющее направленность студента, характер его проявлений в познании, повседневном поведении. В такой модели обучения основное внимание уделяется работе с субъектным

опытом, а он у каждого студента свой, неповторимый, в известном смысле уникальный. Необходима работа по выявлению такого опыта из вспомогательного (иллюстративного) методического приема в самостоятельную цель. Последнюю мы оцениваем как возможность обучающего вести диалог со студентом, в ходе которого преподаватель раскрывает его субъектный опыт [4].

Необходимо создать соответствующую учебную среду, использовать внутрифакультетский мониторинг, обеспечивающий отслеживание динамики индивидуального развития каждого студента в исследуемом направлении, коррекцию этого развития через создание индивидуальной «траектории» в рамках единого образовательного стандарта.

#### Критерии анализа и оценки образовательной программы

Образовательную программу следует отличать от учебной. Последняя воспроизводит в своем содержании систему научных знаний (понятий), специально отобранных в учебных целях и заданных для усвоения. Она едина и обязательна для всех обучающихся на факультете иностранных языков. Учебная программа регламентируется стандартом образования, составляет основу базисного учебного плана, ее выполнение проверяется соответствующими специалистами, которые оценивают тематическое и календарное осуществление этой программы на базе рекомендованных учебных пособий. Образовательная программа, в отличие от учебной, рассчитана на индивидуализацию обучения.

В настоящее время разработано немало инновационных предметных курсов, в которых системно излагаются не только научные знания, но и даются рекомендации по организации их эффективного усвоения в рамках заданного предметного содержания. Основной критерий их оценки – сочетание в них информационной и развивающей функций, соблюдение их необходимого баланса при организации и структурировании учебного материала. При опоре на этот критерий может оцениваться как сама программа, так и учебник, методические рекомендации к нему. Процедура оценивания программы (учебника) строится обычно на выявлении количественного соотношения понятий (единичных, обобщенных, системных), а также заданий, различных по степени сложности («трудные», «средние», «легкие»). Оценивается обычно, что усвоено, а не как это усвоение следует организовать.

При реализации единой программы (одинаковой по содержанию для студентов – будущих учителей иностранного языка) удастся работать с каждым студентом, опираясь на знание его индивидуальных возможностей, создавая условия для успешного овладения знаниями. Такая образовательная программа позволяет (в отличие от учебной)

оценивать не только конечный результат (знает – не знает; правильно – неправильно; полно – неполно), но и процесс достижения этого результата. Реализация преподавателем образовательной программы предполагает иную процедуру оценивания студента, которая не может опираться на тестирование (в каких бы формах оно ни проводилось). Она предполагает постоянную рефлекссию преподавателя и студента на то, как организуется процесс усвоения материала, анализ того, «как мы думаем», «что мы при этом делаем».

Особое внимание обращается на анализ ошибки, выяснение ее причин, обсуждение способов устранения. Содержание такой работы должно входить в образовательную программу. Особое внимание следует обратить на то, что в образовательной программе все виды заданий необходимо «ранжировать» не только по степени сложности, но и по содержанию той интеллектуальной деятельности, которая необходима для их выполнения. При определении содержания заданий важно указывать, к какому типу это задание относится (пример, упражнение, задача, проблема). Ведь каждое такое задание требует для его выполнения различной организации учебной работы. На это должно четко указываться в образовательной программе, соответствующие комментарии должны быть и в учебнике.

#### Критерии внутрифакультетского контроля

На факультете иностранных языков функции контроля за учебно-воспитательным процессом выполняет обычно заместитель декана, который отслеживает результативность работы студентов, преподавателей; координирует и направляет усилия специалистов, помогает им повысить свою квалификацию. В процессе обучения будущих учителей иностранного языка, выпускников сельских школ, кроме замдекана по учебно-воспитательной работе, зафиксирован заместитель декана по научно-методической работе. Управленческие функции он осуществляет не только через контроль за состоянием обученности студентов, повышением профессионализма преподавателей, через работу методических объединений, но и путем внедрения новых образовательных технологий, обеспечивающих возможность учитывать и реализовывать индивидуальные особенности каждого студента (независимо от его успеваемости).

Для осуществления этой функции он должен располагать возможностью оценить планы-конспекты преподавателей, отражающие содержание практического занятия для выпускников сельских школ; организацию и проведение такого занятия, используя схему наблюдения за его ходом при посещении; документацию, подготавливаемую



преподавателем на каждого студента через систематическое педагогическое наблюдение за индивидуальными особенностями его работы в системе практических занятий; меры, предпринятые преподавателем по коррекции работы студента в ходе усвоения знаний; направленность профессионального сознания преподавателей на реализацию индивидуальных возможностей каждого студента в процессе обучения.

Нами разработаны и внедрены схемы практического занятия с учетом его проведения и специфики предметного содержания ориентированные на личность будущего учителя иностранного языка сельской школы. Они позволяют анализировать планы-конспекты практического занятия, наблюдать за организацией и ходом его проведения, оценивать его результативность с позиции лично ориентированного подхода к обучающимся на занятиях. В результате такой работы внутрифакультетский контроль за образовательным процессом ведется в двух направлениях: «знаниевый» контроль за объяснением, закреплением, применением, оценкой знаний и «субъектно-личностный» контроль за содержанием субъектного опыта студента (его индивидуальных семантик), включение в систему задаваемых научных знаний (понятий), использование этого опыта при выполнении учебных заданий на занятиях, при работе дома.

Преподаватель не просто называет страницы учебника, которые надо выучить к следующему занятию, а предлагает студентам на выбор различные учебные задания, которые можно выполнить средствами заданного учебного материала. Если задание на дом (обычно это заключительный этап занятия) систематически организуется таким образом, то у преподавателя накапливается информация об индивидуальной избирательности студента к типу, виду и форме учебного материала. Эту информацию он может использовать и на занятии, предлагая студентам задания на выбор.

Функции внутрифакультетского контроля значительно расширяются за счет отслеживания динамики личностного роста каждого студента при усвоении знаний. Для этого проводится мониторинг образовательного процесса, включающий оценку результатов обучения, выражающихся количественно в соответствии с образовательным стандартом и качественно в виде анализа субъектного опыта, личностных смыслов студента, способов его учебной работы, их продуктивности, направленности и [2]. Для этого создается, анализируется и оценивается образовательная документация, которая, кроме традиционной (журнал, зачетные и экзаменационные ведомости и т.п.), содержит данные о познавательном портрете (профиле) каждого студента. Эти данные собираются по определенным показателям, качествен-

но анализируются, обобщаются преподавателем, рассматриваются на методических объединениях, советах факультета. На их основании принимаются управленческие решения об индивидуальных образовательных программах для отдельных студентов, о комплектовании профильных групп.

Внутрифакультетский контроль в условиях подготовки будущих учителей, выпускников сельских школ к работе на селе должен проводиться не только в целях создания оптимальных условий для изучения индивидуальности каждого студента, но и для изучения личности преподавателя, «готового – не готового» к выполнению этих нетрадиционных профессиональных обязанностей. Преподаватель, работающий в таких условиях, должен не только хорошо знать свой предмет, владеть методикой его преподавания, но и уметь работать с каждым студентом как индивидуальностью (независимо от успеваемости), используя для этого современные образовательные технологии: работу с субъектным опытом; диалог (полилог), групповые, индивидуальные формы занятий, знания традиций и сельского уклада жизни.

#### Критерии профессиональной готовности преподавателей

В них отражаются особенности образовательной структуры, условиях, в которых преподаватель выступает не только как носитель, транслятор социокультурных образцов (ментор, наставник), но, прежде всего, как координатор усилий самих студентов, предоставляющий им выбор действия (учебного, поведенческого), формирующий умения контролировать и оценивать свои действия, умение уважать мнение других и аргументированно отстаивать собственную точку зрения. Такое сотрудничество не возникает само собой. Оно требует со стороны преподавателя использования особой технологии работы, выстраивания определенного «стиля» взаимодействия со студентами на занятиях, используя знания специфической среды, в которой учились будущие учителя сельских школ и в которой собираются работать. От преподавателя требуется особая энергетика, открытость, уважительное отношение к студентам, стремление не подавлять их своим авторитетом, а чутко прислушиваться к желаниям, познавательным потребностям, учебным интересам своих студентов.

Преподаватель должен уметь строить работу по выявлению субъектного опыта студентов, использованию его при сообщении, закреплении, проверке знаний; организовывать и поддерживать рефлексию студента на оценку и результата, и процесса его достижения; работать не только с образцами, но и с предлагаемыми студентами способами деятельности (выявлять их, обсуждать, оценивать на заняти-

ях); гибко и вариативно вести учебный процесс в зависимости от разных учебных ситуаций, возникающих на занятии; разнообразить дидактический материал с учетом индивидуальной избирательности студентов к содержанию, виду и форме программного материала, подлежащего усвоению; давать позитивную оценку познавательным усилиям студента, независимо от его успеваемости; организовывать и проводить на занятии диалог, полилог, включая по возможности всех студентов, независимо от их степени готовности к занятию.

При оценке методов работы преподавателя со студентами – будущими учителями иностранного языка необходимо обращать внимание на его лексику. Она должна, с одной стороны, быть не только «объясняющей», но и «выясняющей» (Как ты думаешь? Почему это у тебя так получилось?), с другой – быть корректной, уважительной по отношению к студенту, стилю построения ответа, характеру аргументации. Преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности студентов, учитывать характер построения высказывания (объясняющий, интерпретирующий, иллюстрирующий); особенность выражения мыслей (определить, описать, смешанный тип).

У опытных преподавателей эти умения складываются по мере накопления ими профессиональных навыков, однако этот процесс можно ускорить, если проводить с ними специальную работу, помогать выявлять, накапливать необходимые умения, специально оценивать, поощрять за их применение в образовательном процессе.

Подобные критерии профессионализма преподавателя должны использоваться при оценке его повседневной работы, повышении должностного статуса, демонстрации этих умений через организацию открытых занятий, «мастер-классов», педагогических студий, ведь труд преподавателя сродни игре актера на сцене, где важна слаженность ансамбля, независимо от того, кто какую роль выполняет. Включенность всех студентов в процесс обучения с учетом знания индивидуальных возможностей каждого – один из основных критериев профессионализма преподавателя, работающего с будущими учителями иностранного языка сельской школы.

#### Критерии организации образовательной среды

Понятие «образовательная среда» емкое и используется в разных значениях. Этим понятием обозначается тип образовательного учреждения, своеобразное сочетание учебной и внеучебной деятельности; соотношение занятий и многое другое. В нашем понимании личностно ориентированная образовательная среда – разнообразная сфера, позволяющая каждому студенту развиваться на основе тех ин-

дивидуальных возможностей, которые у него имеются в силу природных (психофизиологических) или социальных предпосылок [5].

Такая среда должна быть специально построена, организована. Конечно, она должна иметь хорошую материально-техническую базу. Но не это главное. Образовательная среда для будущих учителей сельской школы должна оцениваться по особым критериям: она должна быть системной – охватывать все ступени обучения; избирательной – создавать условия для раскрытия индивидуальных предпочтений каждого студента в работе с программным материалом, становления его учебных интересов, познавательных потребностей, проявления их устойчивости (изменчивости); стимулирующей – обеспечивать условия для развития каждого студента – будущего учителя иностранного языка сельской школы через создание индивидуальных образовательных программ, коррекцию и поддержку развития, координируя для этого разные сферы – интеллектуальную, эмоционально-волевую, потребностно-мотивационную [3]. Такая образовательная среда должна выполнять обучающую, диагностическую, прогностическую функции через организацию и взаимодействие специалистов разного профиля, причем решающую роль в ней должен играть преподаватель, постоянно работающий со студентами.

Психологи, социальные педагоги, замдекана помогают преподавателю в этой работе, но основная ответственность за ее качественное выполнение лежит на преподавателе. Образовательная среда личностно ориентированного подхода очень динамична, она приспособляется к индивидуальным особенностям студентов, смене их учебных интересов, мотивации, отношению обучающихся к себе, товарищам по группе, воспитывающим и обучающим преподавателям. Эта среда должна формировать у студентов – будущих учителей иностранного языка сельской школы рефлексивность, поэтому очень важно проводить систематические опросы (анкетирование) студентов, выявлять их отношение к занятиям, состояние учебных интересов, характер взаимоотношений с товарищами по группе. Эти данные позволяют гибко организовывать образовательную среду, ориентируясь на запросы студентов, преподавателей, наполнять ее соответствующим содержанием [1].

Особое внимание при организации образовательной среды должно быть обращено на оценивание студентов, куда могут входить не только отметки за успеваемость, но и параметры характера, такие, как продуктивность, сообразительность, самостоятельность, инициативность, ответственность за свои решения, доброта, отзывчивость, уважительность и многие другие. Эти критерии должны входить в учебную характеристику студента – будущего учителя иностранного

языка сельской школы как личности.

Как мы выяснили, процесс подготовки будущих учителей иностранного языка для сельской школы стал возможен благодаря общественно-политическим, экономическим, социальным преобразованиям, произошедшим в нашей стране в последнее десятилетие. Сменились ценностные ориентации и в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира.

#### Литература

1. Бим-Бад, Б. М. Образование в контексте социализации [Текст] / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1.
2. Бондаревская, Е. В. Концепция сельской школы [Текст] / Е. В. Бондаревская, Л. В. Левчук // Сельская школа. – 1998. – № 3.
3. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3.
4. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4.
5. Бондаревская, Е. В. Личностно-ориентированное образование как прогностическая модель педагогической культуры 21 века [Текст] / Е. В. Бондаревская // Инновационная школа. – 1998. – № 2.

## СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

**БАШЛАЙ О. В.**

г. Ставрополь, Ставропольский государственный университет

Профессионально-педагогическая деятельность включает: широкую эрудицию и свободное изложение материала; умение учитывать психологические возможности студентов; общая специфическая грамотность; элегантный внешний вид; выразительные мимика и жесты; мгновенная реакция на четко формулировать конкретные цели; всегда проверять степень понимания учебного материала. К психологическим предпосылкам эффективности и надежности профессиональной деятельности следует отнести сознательность, положитель-

ную мотивацию, психическую готовность, профессиональное мастерство, волевые качества, хорошо развитые познавательные психические процессы [2].

В нашем исследовании рассматривается деятельность педагога-музыканта, особенность которой состоит, прежде всего, в том, что объектом ее является человек как самое уникальное творение природы [4]. Педагогическая деятельность – это деятельность взрослых людей, направленная на подготовку подрастающего поколения к жизни. Изучению педагогической деятельности посвящены исследования педагогических психологов: А. В. Беляева, Ф. Н. Гоноболина, С. В. Кондратьевой, В. А. Крутецкого, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Сластенина, А. И. Щербакова и др.

Основными видами педагогической деятельности являются преподавание и воспитательная работа. Применительно к высшим учебным заведениям преподавание представляет собой вид специальной деятельности педагога, который направлен на управление познавательной деятельностью студентов, воспитательная работа в этом случае – это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности студентов. Обучение и воспитание – две неотъемлемые части любого образования, в том числе и музыкального.

Музыкально-педагогическая деятельность представляет собой специфическую деятельность, имеющую особое содержание, определяемое спецификой музыкального образования, но подчиненное общим закономерностям теории деятельности. Специфика же ее заключается в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства. Музыкально-педагогическая деятельность носит творческий характер и сочетает в себе педагогическую, музыкально-исполнительскую и исследовательскую (методическую) работу, основанную на умении самостоятельно обобщать и систематизировать полученные знания.

Во всех видах педагогической работы исследователи (А. В. Беляев, Л. Л. Бочкарев, А. Л. Готсдинер, Ф. Н. Гоноболин, Н. С. Мясодова, В. А. Петрушин, Е. В. Чеботкевич и др.) выделяют структурные компоненты:

- организаторскую деятельность;
- проектировочную;
- конструктивную;
- коммуникативную;
- исследовательскую.

Для удобства рассмотрим исследовательский компонент педаго-

гической деятельности как самостоятельную деятельность. По мнению О. А. Апраксиной, исследовательская деятельность, которая заключается в способности увидеть проблему, сформулировать гипотезу, проанализировать факты, причины и следствия, сделать собственные выводы и обобщения, представляет собой наивысшую ступень творчества. Исследовательская деятельность педагога-музыканта связана, прежде всего, с творческой работой в области какой-либо отрасли знаний (специальная методика, теория музыки, анализ музыкальных произведений, народное музыкальное творчество, певческие стили и т.п.). Сюда можно отнести квалифицированно выполненные рецензии на книги, статьи, концерты, выполнение научно-методических рефератов или докладов, фольклорно-этнографические экспедиции и т.д. Более высоким уровнем исследовательской работы является поиск совершенных методов проведения занятий, опытно-экспериментальное обучение. Решающую роль в этом процессе играют музыкально-слуховые представления, интеллект музыканта, его музыкальный опыт, владение средствами музыкальной выразительности. Именно с этих позиций и следует подходить к специфике исследовательской деятельности педагога-музыканта. При этом заметим, что исследовательская деятельность в области занятий искусством требует от человека повышенной эмоциональности.

Говоря об исследовательской работе педагога-музыканта, необходимо обратить внимание на то, что профессиональная деятельность требует не только знания теоретических предметов, но и творческого осмысления – умение исполнить песню или музыкальное произведение. На основе органичного сочетания многих компонентов складываются профессиональные исполнительские качества педагога-музыканта: развитие общемузыкальных теоретических знаний и умений, а также вокальных и пианистических навыков; работы над культурой и техникой исполнения; умения воспринимать музыку через постижение ее смысла, содержания и последующего воплощения этого содержания в конкретном звучании. Теоретическая подготовка позволяет педагогу-музыканту глубже понимать явления музыкального искусства, основные закономерности истории и теории музыки в их взаимосвязи и взаимообусловленности, с тем, чтобы использовать их в своей работе.

Специфика профессионального мастерства педагога-музыканта заключается в общей методике музыкального обучения и воспитания. Она синтезирует все то, чем должен владеть педагог не только в области специальных знаний, но также психологии и педагогики применительно к своей деятельности. Знание музыкального народного творчества, певческих стилей и др. методик музыкального обучения

позволяет педагогу правильно оценивать любое явление педагогической практики, вырабатывает убежденность в ведущей роли обучения и воспитания в развитии музыкальных способностей студентов.

Для успеха во всех видах педагогической деятельности необходимо обладать педагогическими способностями и овладеть профессиональными педагогическими знаниями, умениями и навыками. Исследователи Н. В. Кузьмина, Ф. Н. Гоноволин, Н. Д. Левитов и другие выделили способности педагога-музыканта: дидактические, перцептивные, конструктивные, коммуникативные, организаторские.

Изучением музыкальных способностей занимались: О. А. Апраксина, Б. Г. Ананьев, Т. И. Артемьев, Л. А. Венгер, А. Н. Леонтьев, И. А. Петухова, Б. М. Теплов. Вся история развития учений о музыкальных способностях, есть отражение эволюции представлений о психологических особенностях различных видов музыкальной деятельности.

Резюмируя вышеизложенное, музыкально-педагогическую деятельность можно охарактеризовать как специфическую деятельность, решающую педагогические задачи средствами музыкального искусства и имеющую свою особую структуру, определяемую спецификой музыкального образования, но подчиненную общим закономерностям теории деятельности.

#### Литература

1. Барсов, Ю. А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М. И. Глинки [Текст] / Ю. А. Барсов. – Л. : Музыка, 1968.
2. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М. И. Дьяченко. – Минск : БГУ, 1976.
3. Музыкальная педагогика. Исполнительство [Текст] / под ред. Л. С. Зорилова, М. Б. Сидорова. – М., 1998.
4. Чеботкевич, Е. В. Рефлексия музыкально-педагогической деятельности как фактор профессионального совершенствования педагога [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. В. Чеботкевич. – Самара, 2000.

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**МИШИНА Л. Г.**

г. Сочи, Черноморская гуманитарная академия

Современные концепции обучения иностранным языкам развиваются в гуманистическом направлении, которое связано с новыми подходами к определению целей, содержания и технологий обучения.



Под подходом понимается доминирующая стратегия образования и воспитания, действующая в конкретный исторический период и отвечающая потребностям личности и общества, целям воспитания и общего образования, в том числе целям обучения. В настоящее время актуален гуманистический подход, который означает, что в центре учебного процесса находится обучаемый, и создаются наиболее эффективные условия для раскрытия и развития личности обучаемого.

Одним из важнейших путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе является его индивидуализация, связанная в значительной степени, с созданием условий для удовлетворения потребности студентов в реализации своей познавательной активности в соответствии с индивидуальными познавательными стратегиями.

В условиях гуманистического подхода к обучению необходимо создание на занятиях психологически комфортного климата (обеспечить возможность свободного выражения своих мыслей и чувств, творческого решения поставленных задач, поощрять речевую активность студента без акцентирования внимания на его грамматических ошибках). Необходимо на занятиях использовать проблемные речемыслительные задания, различные лингвистически-ролевые ситуации, дискуссии на актуальные для студентов темы политического и социального характера и т.д.

Основываясь на разработанных нами условиях индивидуализации обучения студентов в вузе, мы строили учебный процесс так, чтобы в максимальной степени учитывать индивидуальные познавательные стратегии студентов. Исходя из этого, студентам предлагался учебный материал различного содержания и формы его выражения, различные типы заданий, различные формы организации учебного процесса.

Студентам с теоретико-грамматической познавательной стратегией предлагалось начать изучение нового материала с опорой на изучение грамматических правил. Применялся теоретико-практический способ введения нового грамматического материала: объяснение с опорой на правила инструкции, сравнение с родным языком и опора на положительный опыт в родном языке, сравнение внутри языка и опора на сходные элементы ранее изученного материала, элементы грамматического анализа, перевод на родной язык и др. Так как студенты с теоретико-грамматической познавательной стратегией характеризуются пассивным характером общения, им предлагались упражнения, имитирующие речевую коммуникацию: «Ответьте на вопросы по рисункам», «Ответьте на вопросы, употребив указанную граммати-

ческую форму». В силу несформированности у многих студентов необходимой мотивации общения и недостаточно высокой самооценки, обучаемые с данной познавательной стратегией испытывают дискомфорт в новых, незнакомых ситуациях, поэтому мы давали им возможность подготовиться к высказыванию заранее: набросать план устного высказывания или полностью записать его, и только затем выступить перед группой. Студенты с данной стратегией предпочитают работать с книгой, любят выполнять письменные работы, поэтому мы привлекали их к подготовке докладов на интересующую их и их сокурсников тему (об известных музыкантах, писателях, звездах шоу-бизнеса, о жизни молодежи разных стран и т.д.). Обычно такие подготовленные доклады имели успех и повышали авторитет студента. При изучении новой лексики студентам давалось задание придумать кроссворд на тему, используя как можно больше слов по теме. Чтобы студенты не испытывали личностных трудностей при общении, при работе над диалогом, им предлагалось выбрать партнера по общению по их желанию, в ролевых играх им предлагалась более престижная роль. В целях оказания помощи студентам с данной познавательной стратегией при решении коммуникативной задачи поддержания разговора, а также для повышения их активности, инициативы в диалогах, мы предлагали им следующую последовательность решения указанных задач (с помощью разговорных выражений): 1. Выражение заинтересованности с помощью таких разговорных клише, как «Неужели?», «Как интересно!» 2. Переспрос с использованием краткого вопроса «Да?», «Действительно?» 3. Встречный вопрос: «А ты?», «А как насчет тебя?» 4. Переход к другой теме разговора с помощью выражения «Между прочим ...». Так как студенты с данной познавательной стратегией предпочитают получение знаний путем восхождения от общего к частному (от грамматических правил к конкретным примерам), мы сначала объясняли студентам правила, используя внешнюю наглядность, а затем только переходили к конкретным примерам.

Студентам с деятельностно-дискурсивной познавательной стратегией предлагались тексты с повторением одних и тех же слов и фраз в разных контекстах (например: «Моя семья», «Семья моего друга», «Английская семья», «Американская семья»), поскольку они делают опору на механическое запоминание. Такая работа позволяла формировать гибкие и прочные навыки. Так как студенты с деятельностно-дискурсивной познавательной стратегией в ходе усвоения языка характеризуются стремлением к сотрудничеству, диалогичностью общения, им предлагалась парно-индивидуальная работа. Студенты, прослушав или прочитав текст, могли обсудить его, задавая вопросы

и, отвечая на вопросы, которые задавали им. Форма диалога, как наиболее близкая к форме языкового общения предлагалась при рассмотрении темы «Речевые штампы» и при составлении ситуаций «Встреча», «Знакомство» и т.д. Студентам с данной познавательной стратегией в ролевых играх предлагалась частая смена ролей, требующих одинаковых текстовых характеристик (например, роль «корреспондента», «иностранного туриста» и т.п.). Мотивация общения студентов с деятельностно-дискурсивной познавательной стратегией обусловлена высокой деловой направленностью, связанной, прежде всего, с профессиональными интересами, поэтому мы предлагали им тексты, содержащие большое количество профессиональной лексики: тексты по проблемам английского и американского права, деятельности законодательных, исполнительных и судебных органов России, Англии и США. Студенты с данной познавательной стратегией концентрируют внимание на смысле высказываемого, поэтому мы не акцентировали внимание на речевых ошибках, допускаемых студентами, чтобы не возникали познавательные барьеры, снижающие мотивацию учащихся, побуждающие их к раздражительности и вынуждающие переключать внимание на другие, более благополучные и «безопасные» виды деятельности и «выпадать» из учебного процесса.

Студенты с эмоционально-коммуникативной познавательной стратегией предпочитают изучение языка в рамках лично значимого и индивидуально мотивированного, эмоционально насыщенного ролевого общения, поэтому на занятиях по иностранному языку для них мы систематически использовали организованное ролевое общение, которое реализовалось в ролевых играх различной сложности. Студенты с данной стратегией характеризуются постоянной активностью и инициативой в общении, поэтому для создания им комфортных условий на занятиях мы позволяли им занимать положение лидера в общении, то есть предлагали им роли «отца», «председателя», «судьи» и т.п. В конечном счете, им приходилось играть и роли «подчиненных», в которых студенты реализовывали не инициативную речевую деятельность, но это после того, как они достаточно свободно почувствовали себя в ситуациях, обеспечивающих им лидерские роли. Для того чтобы научить студентов наблюдать за реакцией собеседника и планировать свое речевое поведение в соответствии с этой реакцией, мы предлагали им соответствующие ситуации в ролевом общении (например: «Ты – экскурсовод (по Лондону, Москве, Сочи и т.п.). Сегодня ты проводишь экскурсию для студентов из России, изучающих английский язык. Они хотели бы, чтобы экскурсовод говорил по-английски. Но ты сомневаешься, все ли они поймут»). Такая роль по-

зволяла студентам с эмоционально-коммуникативной стратегией реализовать свое стремление к стратегической компетенции иноязычной речи через концентрацию внимания на поддержании контакта с собеседником. Так как студенты с эмоционально-коммуникативной познавательной стратегией стремятся к монологичности общения, им предлагалось после изучения темы подготовить монологическое высказывание по теме. Кроме того, им предлагались для чтения интересные произведения (Дж. Джерома «Трое в лодке», М. Твена «Принц и нищий», О. Генри «Рассказы», произведения А. Кристи и других авторов), по которым они затем самостоятельно готовили монологические высказывания. Студенты с данной познавательной стратегией предпочитают изучение языка в направлении от конкретного к абстрактному, поэтому мы сначала предлагали им примеры в форме овладения практико-ориентированными фразами на иностранном языке, и только затем, вместе с преподавателем, они выявляли правила построения этих фраз.

Таким образом, взаимосвязь между индивидуальными познавательными стратегиями студентов и технологиями обучения должны стать основой для индивидуализации процесса обучения иностранному языку с целью повышения его эффективности.

Процесс обучения иностранному языку в вузе будет более эффективным, если на занятиях будут созданы психологически комфортные условия, и будут учитываться индивидуальные познавательные стратегии.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДВЫПУСКНОЙ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ**

**НАЗАРОВА В. П.**

г. Чебоксары, Профессиональное училище № 18

Обучение в профессиональном обучении нацелено, прежде всего, на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов ориентированном на действие. Они должны быть готовы поступать квалифицированно, обдуманно и ответственно во всех производственных ситуациях. Современный, а также будущий работодатель заинтересован в таком работнике, который:

- умеет думать, самостоятельно решает проблемы, стоящие или ставящиеся перед ним, владеет богатым словарным запасом;
- умеет применять на практике полученные знания, приобретенные умения и навыки, которые должны способствовать успешной

адаптации выпускников к различным условиям будущей деятельности.

#### Назначение производственной практики:

Все организационные формы предвыпускной производственной практики подразделяются на формы организации производственного труда учащихся, формы обучения, связанные с формированием, закреплением и совершенствованием профессиональных знаний, умений и навыков, формы руководства учебно-производительной деятельностью практикантов и формы итоговой проверки знаний и умений обучающихся.

Общее назначение цели производственной практики обучающихся профессионального училища № 18 группа № 1 г. Чебоксары:

- закрепление, совершенствование и расширение полученных при обучении в учебных мастерских ПУ № 18 г. Чебоксары профессиональных знаний и умений;

- освоение приемов и способов выполнения производственных работ и функций, типичных для содержания труда рабочего специалиста, соответствующей профессии и уровня квалификации в производственных условиях, согласно ГОС НПО;

- совершенствование профессионального мастерства обучающихся определенных работ по профессии «штукатур»;

- совершенствование скоростных умений и навыков для овладения производительностью труда квалифицированного рабочего специалиста, соответствующей профессии и уровню квалификации штукатура;

- развитие профессиональной самостоятельности, ответственности за порученное дело;

- освоение передовых приемов и способов труда, новой и новейшей техники и технологии применительно к штукатурам осваиваемой обучающимися на предприятиях «Мастер – В», ООО «СУ-28»;

- приобщение обучающихся к производственной жизни рабочих коллективов предприятия.

#### Цель руководства предвыпускной практикой:

- создание необходимых условий для закрепления и совершенствования профессиональных знаний и умений у обучающихся и творческой деятельности мастера п/о и наставников;

- осуществить правильный выбор объектов практики;

- обеспечить мастеров п/о учебной программой, планирующей и учебно-отчетной документацией;

- создать необходимые условия для полного выполнения учебных программ в практике;

– организовать изучение мастером и наставниками передового педагогического опыта.

Требования к рабочим местам и объектам учебно-производственных работ при обучении обучающихся в условиях производства.

Определяются рабочие места обучающихся, виды работ, система оплаты труда, ответственные за практику. В первый день практики в целях обеспечения безопасности обучающихся проходят вводный инструктаж по правилам безопасности работы в отделе охраны труда предприятия и инструктаж на рабочем месте.

Мастер производственного обучения и работники предприятия организуют шефство квалифицированных рабочих над обучающимися.

Коллектив бригады берет на себя следующие обязательства:

- за каждым обучающимся закрепить рабочего наставника;
- проводить предвыпускную практику обучающихся в соответствии с учебной программой;
- обучить обучающихся передовым приемам и методам выполнения всех видов работ по соответствующей специальности;
- добиться того, чтобы к концу практики все обучающиеся выполняли установленные нормы выработки;
- воспитывать у обучающихся любовь к профессии, прививать культуру труда на рабочем месте;
- учить обучающихся экономно расходовать материалы, электроэнергию, бережно относиться к инструментам и механизмам.
- требовать у обучающихся соблюдения правил по ТБ;
- подготовить обучающихся к самостоятельному выполнению производственных заданий в проблемных ситуациях;
- посещать общежития обучающихся и принимать участие в мероприятиях, проводимых учебной группой.

Требования к рабочим местам обучающихся:

- типичность для профессии;
- современность оснащенности и технологии;
- соответствующее материально-техническое обеспечение;
- соответствие требованиям безопасности, санитарии и гигиены.

Учебно-производственные работы:

- типичность для профессии;
- обеспечение возможности освоения современной техники и технологии;
- соответствие учебной программе;
- обеспечение нормальной загрузки обучающихся штукатурной работой.

Форма организации процесса производственной практики обучающихся на предприятиях:

- в составе бригад квалифицированных рабочих-штукатуров;
- индивидуальное прикрепление обучающихся к квалифицированным рабочим (специалистам).

Наиболее распространенная форма организации производительного труда обучающихся на заключительной стадии обучения – практика в составе специализированных или комплексных бригад.

Обучающиеся под наблюдением опытных рабочих успешно овладевают современным оборудованием, немногочисленными процессами, передовыми приемами и методами труда, выполняют разнообразные виды работ, расширяют профиль подготовки, приобретают скоростные навыки. Оказывая помощь мастерам производственного обучения, квалифицированные рабочие, многие из которых являются наставниками, принимают участие в проведении инструктажей, наблюдают за правильностью выполнения обучающимися рабочих приемов и дают им указания по предупреждению и устранению ошибок в работе, следят за соблюдением практикантами требований безопасности труда, принимают и оценивают готовые поверхности.

Мастер производственного обучения помогает квалифицированным рабочим методически правильно строить занятия с обучающимися.

Внедрение бригадной формы организации труда на предприятиях нашей республики на период прохождения производственной практики позволяет решить вопросы:

- реализация регионального компонента;
- перейти на комплексное планирование с оплатой за конечный результат труда с учетом особенностей форм собственности предприятия;
- сократить технологический цикл выполнения работы и обеспечить ритмичную работу подразделений;
- обеспечить выполнения плановых заданий с меньшей численностью работающих;
- привлечь обучающихся к элементам управления производством;
- повысить ответственность и заинтересованность каждого обучающегося в результатах труда всего коллектива;
- активизировать внедрение достижений науки и техники в производство;
- повысить производственную технологическую, трудовую дисциплину и повысить интерес к выбранной профессии строителя-отделочника.

Цель педагогического контроля:

Проверка осуществления мастером и наставниками научно обоснованных требований к организации, содержаниям и методам обучения и воспитания будущих рабочих.

Вывод. Формами итоговой проверки профессиональных знаний и умений практикантов служит письменная экзаменационная работа и квалификационная (пробная) производственная работа.

Моя тактика профессионального поведения:

- внушение обучающимся веры в свои возможности, способности;
- уважение личности обучающихся;
- создание доверительной атмосферы на уроках производственного обучения;
- работа в сотрудничестве.

## **ВЗАИМНЫЕ ОЖИДАНИЯ**

**ТАРАСОВА Т. А.**

г. Благовещенск, Дальневосточный государственный аграрный университет

В настоящее время наблюдается повышенный спрос на высшее образование. При выборе профессии и места работы молодые люди в качестве главного фактора рассматривают заработную плату. По данным социологического опроса, проведенного сотрудниками и студентами кафедры социологии Омского государственного университета в 2001 г., 36,8 % респондентов намерены получить в университете хорошую профессиональную подготовку по специальности. 18,5 % респондентов считают, что университет может дать универсальные знания, а премудрости профессии они будут осваивать по месту работы [1]. Для некоторых молодых людей это способ уклонения от воинской службы, а для девушек – «обязательная социализация», то есть получение высшего образования как одного из условий приема на работу.

Рынок труда является совокупным потребителем выпускников высшей школы и дает экономическую оценку качества образования. Каждое предприятие заинтересовано в получении специалиста с минимальным сроком адаптации к производственным условиям.

В структуре спроса на специалистов значительная доля предприятий и организаций, особенно в сфере услуг, где качество образования ценится недостаточно или безразлично для потенциального трудоустройства. Стандартными требованиями к принимаемым на ра-



боту молодым сотрудникам являются: наличие высшего образования; компьютерная грамотность, владение иностранным языком, умение ориентироваться в предмете деятельности, «общее развитие», полученное за время учебы в вузе. Многие навыки приобретаются на первом-втором курсах обучения и позволяют студентам совмещать работу с учебой. Это не всегда улучшает качество знаний, но дает возможность приобрести трудовой стаж, также необходимый при устройстве на работу.

Эта ситуация на рынке труда позволяет многочисленным вузам предлагать посредственное образование и смотреть сквозь пальцы на невыполнение студентами требований учебного плана. Массовый выход на рынок частных учебных заведений и открытие филиалов столичных вузов обеспечили значительную конкурентность местных рынков образования.

Когда профессиональные знания выпускника вуза являются критически важными для успешного выполнения им своих профессиональных обязанностей, предприятия не могут полагаться на неэффективные механизмы контроля качества на открытом рынке труда. Практика выбрала нерыночный способ решения проблемы. Крупные компании устанавливают с основным «профильным» вузом прямые связи и непосредственно участвуют в учебном процессе, контролируя качество образования и уровень знаний студентов. Между вузом и предприятием возникают многообразные связи: предприятие активно участвует в формировании учебных планов, тематики научных исследований и проектных работ в вузе; помогает обновлять и совершенствовать материальную базу вуза; организует производственную практику студентов; сотрудники предприятия широко привлекаются к преподаванию, проведению исследовательских и прикладных разработок.

Тесные связи существуют между Технологическим институтом ДальГАУ и пищевыми и перерабатывающими предприятиями города Благовещенска – молочным заводом, мясокомбинатом, кондитерской фабрикой, спиртзаводом, ликероводочным заводом, винным заводом, консервным заводом, многочисленными столовыми и ресторанами. Институт агроэкологии ДальГАУ сотрудничает с ВНИИ сои, сельхоз-предприятиям области. Но такая модель неприемлема при подготовке специалистов широкого профиля, особенно в случае университетского образования.

Динамическое развитие экономики и общества ограничивает применимость «целевой» подготовки студентов. Она предполагает принятие решения о месте и характере работы за несколько лет до ее начала, когда еще недостаточно ясна экономическая конъюнктура ко

времени окончания вуза, когда молодые люди не в полной мере представляют свои способности и интересы, которые полнее раскрываются в процессе учебы. Для современной экономики и системы высшего образования принципиальной является возможность свободного выбора выпускником места работы, а работодателем – новых работников.

Обладатели дипломов престижных вузов могут рассчитывать на получение высокооплачиваемой работы, а работодатели – на то, что обладатели «элитного» диплома окажутся ценными работниками. Престижность вуза обеспечивает значительный конкурс при поступлении на работу и позволяет на стадии отбора формировать работоспособный коллектив.

При наметившемся в последние годы увеличении спроса на высококвалифицированный труд, рынок труда в основной части продолжает выдвигать мягкие требования к знаниям выпускников вузов. Выпускники «средних» вузов не переоценивают силу своего диплома, который достаточен для того, чтобы удовлетворять стандартным квалификационным требованиям о наличии высшего образования, но не обеспечивает никаких преимуществ на рынке труда перед другими многочисленными обладателями аналогичных дипломов. В таком случае потребуются индивидуальные способности, умения и знания, приобретенные вне программы вуза.

При действующем государственном квотировании навязывается получение улучшенной подготовки по специальности, которая оказывается не нужной в фактической профессиональной деятельности выпускника. Это объясняет халатное отношение к учебе особенно на последних курсах обучения в вузе. Студенты, уверенные в выборе специальности и её будущей востребованности, более мотивированы, настаивают на получении качественного образования, протестуют в тех случаях, когда практические занятия не удовлетворяют их ожидания. По исследованиям кафедры социологии Омского государственного университета 16,5 % студентов отдадут предпочтение занятиям, развивающим исследовательские навыки; 13,8 % – выбирают занятия, дающие теоретические знания; 56,2 % – заинтересованы в занятиях, развивающих практические навыки [1].

Нет сомнений, что подавляющее большинство выпускников университета не станут заниматься профессионально наукой в будущем. Вытекает целесообразность подготовки инженеров по заказам предприятий на основе бакалавриата. Для каждого «заказчика» разрабатывается индивидуальный учебный план, тема дипломного проекта, которые утверждаются вузом и предприятием. Подготовка может длиться от полутора до двух лет. Подготовка специалистов по заказу

предприятий открывает возможности для тех бакалавров, которые по разным причинам не смогли без перерыва продолжить образование на следующем уровне. Будущие дипломированные инженеры, если хотят работать по специальности, должны отлично учиться и максимально стараться, чтобы заинтересовать предприятия в их «приобретении».

Профессионалы формируются на путях узкой специализации. Профессионал – это человек, который никогда не позволит себе работать плохо. В университетском образовании исследования должны занимать центральное место, так как в них труднее всего имитировать деятельность. Исследование приучает к точной постановке целей и задач, заставляет считаться с имеющимися ресурсами, использовать адекватные средства достижения цели. Завершение исследовательской работы требует точных выводов и ответственности за результаты. Все эти требования и навыки необходимы в каждой профессии.

Нельзя не согласиться с мнением кандидата философских наук, доцентом, заведующей кафедрой социологии ОГУ И. А. Огородниковой, что предоставление вузам большей самостоятельности в планировании приема повысило бы их чувствительность к сигналам, поступающим с рынка труда, стимулировало бы появление образовательных программ, дающих солидные базисные знания и обеспечивающие профессиональную мобильность выпускников [2].

На рынке труда и высшего образования складывается определенное «равновесие ожидания», включающее в себя ожидания работодателей относительно знаний и способностей обладателей дипломов тех или иных вузов, ожидания абитуриентов относительно перспектив заработка и карьеры после окончания избранного вуза и решения вузовского руководства в отношении планов, требований к студентам, качеству преподавания.

#### Литература

1. Полищук, Л. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда [Текст] / Л. Полищук, Э. Ливни // Вопросы образования. – 2005. – № 1.
2. Огородникова, И. А. Как готовить специалистов в вузе? [Текст] / И. А. Огородникова // Социологические исследования. – 2003. – № 8.

## РАЗДЕЛ 4

### **Инновации как атрибут общего и профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности**

#### **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАССКАЗУ В. П. АСТАФЬЕВА «КОНЬ С РОЗОВОЙ ГРИВОЙ» В КУРСЕ «РУССКАЯ НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

**ИЗМАЙЛОВА А. Б.**

г. Владимир, Владимирский государственный педагогический университет

Большинство практических занятий в курсе «Русская народная педагогика» основывается на произведениях русского фольклора (сказки, пословицы, поговорки, загадки, русский народный календарь и т.д.), однако важное место в освоении традиций русской народной педагогики занимает изучение произведений современных русских писателей. Анализируя произведения В. А. Белова, В. А. Никифорова-Волгина, В. А. Солоухина, В. П. Астафьева, В. Н. Крупина и др., студенты убеждаются, что русская народная педагогика сохраняет свое уникальное значение в воспитании и обучении детей и в наши дни.

Рассказ «Конь с розовой гривой» В. П. Астафьева [1] предоставляет богатейший материал для осмысления возможностей русской народной педагогики. Сюжет рассказа вкратце таков: бабушка уговаривается с внуком, что он наберет ранней земляники, а она продаст ягоды в городе и на вырученные деньги купит пряник в виде коня, покрытого розовой глазурью. Однако ребенок поддался дурному влиянию соседских ребят, отдал им ягоды, а бабушку обманул, набив туюсок травой и насыпав сверху немного земляники. Обман разоблачился уже в городе, но, выбрав внука, бабушка все-таки дает ему пряник.

В центре повествования – бабушка главного героя, маленького Вити Астафьева. Бабушка Екатерина Петровна – настоящий русский народный педагог. Она воспитывает внука, оставшегося сиротой после трагической гибели матери. Бабушка строга к маленькому Вите, потому что чувствует ответственность перед безвременно ушедшей дочерью, беспокоится о его благополучии и будущей судьбе.

При подготовке к занятию студенты используют наше пособие (тема «Применение средств и методов русской народной педагогики в современных условиях» [4]), где предлагается примерная схема анализа педагогической ситуации.

Весь рассказ целесообразно разделить на несколько эпизодов, содержащих педагогические ситуации, каждую из которых можно использовать для подробного педагогического анализа. Желательно заранее распределить эпизоды между докладчиками. Остальные студенты группы участвуют в коллективном обсуждении, внося дополнения и уточнения. Преподаватель дает необходимые комментарии и корректирует педагогический анализ рассматриваемых ситуаций.

Целесообразно отобрать следующие эпизоды: 1. Уговор с бабушкой о ягодах и прянике; 2. Поход по землянику с соседскими ребятами; 3. Обман бабушки; 4. Бабушкин пряник для внука-обманщика.

Прежде всего, следует отметить, что соседская семья дяди Левонтия и его жены тетки Васени выделяется на общем фоне неблагополучием и безалаберностью, порядка в семье нет, дети растут фактически беспризорными, кормятся по чужим огородам, отец пьянствует. Мать тоже не отличается серьезным отношением к жизни, деньги в этой семье не держатся, и на третий день после получки мужа она уже ходит по селу занимать у соседей в долг деньги, картошку, муку.

В первом эпизоде маленький Витя уговаривается с бабушкой о сборе ранней дорогой земляники, за что она обещает купить ему пряник. Поскольку туесок земляники стоит дороже, чем пряник, то часть выручки пойдет на хозяйство, и Витя будет «добытчиком» [1].

Педагогический анализ этой ситуации может быть выполнен так. Бабушка в данной педагогической ситуации является воспитателем, она заботится о трудовом воспитании своего внука, и в частности, о воспитании у него в труде целого ряда добродетелей.

Перечислим основные из предполагаемых бабушкой у внука добродетелей: верность («потребность не отказываться от принятых на себя обязательств»), воодушевленность («потребность с душевным расположением делать то, что трудно, но хорошо»), заботливость («потребность трудиться ради выполнения тобою должного ради блага других людей»), исполнительность («потребность безотлагательно

и безукоризненно выполнять порученное тебе дело, свои обязанности»), мужество («потребность принять на себя то, что является обязанностью мужчины: ... пропитание семьи»), надежность («потребность не сделать тщетной чью-либо надежду на нас, выполнить взятые на себя обязательства»), обязательность («потребность прилагать все силы для выполнения своих обязанностей»), подчиняемость («потребность выполнять ... волю тех, кто облечен большей властью»), послушание («потребность добровольно и сознательно выполнять заповеди»), решительность («потребность следовать принятому решению»), старательность («потребность добросовестно затрачивать усилия (физические, внешние) для благополучного выполнения своего дела»), трудолюбие («потребность постоянно трудиться, быть занятым делом») и др. [2].

С другой стороны, остается не ясным, почему бабушка отправляет внука с неблагополучными соседскими детьми, от которых, как она хорошо знает, он может набраться только дурного. И еще: когда же она сама собирала «свои» ягоды, и почему не взяла с собой внука?

Тем самым у бабушки проявился такой порок, как безрассудство («желание не рассуждать о своем поведении, поступках, не обдумывать их даже тогда, когда человек способен на это» [2]), то есть она сама поспособствовала тому, что внук ее обманул.

При выборе методов воздействия на внука бабушка поступает достаточно мудро, применяя одновременно и методы группы стимулирования (доверие, обещание, поручение, уговор), и метод группы поощрения – вознаграждение [4]. В качестве средства реализации метода вознаграждения выступает любимое лакомство мальчика (печатный пряник). На этом анализ ситуации можно считать законченным, поскольку она переходит в следующую ситуацию (эпизод 2).

В лесу соседи недолго собирали землянику и вскоре начали ее есть, разодрались и рассыпали собранные ягоды, которые также были съедены. Затем их внимание привлекает старательно собирающий ягоды Витя, и они начинают его дразнить. Заканчивается все тем, что Витя отдает им собранные ягоды, чтобы они не считали его жадным.

Здесь в качестве главного «воспитателя» выступает Санька, демонстрирующий сразу целый букет пороков, которые маленький Витя еще не умеет распознать, хотя сердцем чувствует, что поступает неправильно, поддаваясь на провокацию. Вот какие пороки можно отметить у Саньки: азартность («желание отдавать время, силы, средства тому пристрастию, которым занят в настоящий момент в ущерб ... долгу»), беззаботность («желание избавиться себя, хотя бы временно, от каких бы то ни было забот, даже житейски необходимых»), безжало-

стность («желание не разделять с человеком труд перенесения скорбей и страданий»), безнаказанность («желание не считать себя подлежащим наказанию»), безответственность («желание не нести ответственность за свои поступки»), безрассудство, беспечность («желание не заботиться о спасении души, о полезном для нее»), бесстыдство («желание не обращать внимания на то, что для окружающих, которые не сделали тебе ничего плохого, твое поведение тягостно, огорчительно, вредно»), воровство («желание тем или иным способом присвоить то, что тебе не принадлежит»), грубость («желание, не следуя нормам поведения, вести себя оскорбительным, огорчительным, неприятным или хотя бы неудобным для окружающих образом»), дерзость («желание вольного отношения с окружающими»), жадность («желание приобретения любых материальных ценностей»), зависть («желание, чтобы окружающие люди ... не располагали тем, чего сам завистливый не имеет»), задиристость («желание вызвать человека на противодействие тебе, на конфликт с тобою (душевный, словесный или физический) с тем, чтобы обнаружить свое превосходство над ним (интеллектуальное, физическое и т.д.), в котором ты заранее уверен»), зложелательство («желание вреда, зла окружающим»), злость («желание разрушить то, что тебе не по нраву в окружающей действительности»), коварство («желание скрыть от окружающих свои цели, намерения, выставив напоказ не те цели, которые преследуешь»), лень («желание не обременять плоть какими бы то ни было действиями»), лживость («желание искажать истину в мыслях, словах, поступках»), многословие («желание произносить много больше слов, чем это необходимо для точного выражения мысли»), насмешливость («желание представить смешными человеческие свойства, поступки, ... даже если они не содержат ничего смешного сами по себе»), настойчивость («желание добиваться выполнения своих намерений независимо от их правильности ... и приемлемости для окружающих»), нечувствие («желание не разделять чувств других людей, равно и в радости, и в горе»), оговор («желание обсудить ... чьи-либо поступки без пользы как для оговаривающего, так и для оговариваемого»), пререкание («желание вести беседу так, чтобы твои высказывания преобладали над высказываниями собеседника, хотя бы количественно»), сквернословие («желание произносить бранные слова»), спорливость («желание настоять в беседе на своей правоте»), хитрость («желание не трудиться для достижения цели, а достигнуть ее, обходя трудности»), хула («желание умалить чьи-либо действительные и несомненные достоинства») и др. [2].

Однако надо признать, что и Витя не отстает от своего «настав-

ника» в проявлении различных пороков: безразличие («желание не различать добро и зло»), безрассудство, задорность («желание, чтобы окружающие заметили, что ты не слабее и не хуже, чем они»), небрежность («желание не предотвращать ущерб, вред, которые могут быть нанесены твоими словами, делами»), независимость («желание обнаружить свою неподвластность людям и обстоятельствам»), обидчивость («желание лучшего отношения к себе, чем то, которое человек наблюдает в окружающих»), податливость («желание изменить свое отношение к окружающему и мнению о нем под давлением людей и обстоятельств, чтобы избавиться от трудностей противостояния внешнему»), подобострастие («желание изобразить или разделить с кем-либо приверженность тем же страстям, что и человек, расположения которого мы ищем»), поспешность («желание принимать решения, высказывать суждения или совершать поступки прежде их всестороннего осмысления»), раздражительность («желание выразить свой протест против того, что тебе неприятно»), своеволие («желание поступать по своей личной воле»), смелость («желание совершать поступки, на которые не имеешь права»), спорливость, терпимость («желание соглашаться ... с самим злом»), трусость («желание избежать любых неприятностей»), тщеславие («желание человеческой похвалы»), упрямство («желание не совершать поступков, которых от тебя ждут»), хвастовство («желание обнаружить перед окружающими свои способности, дела, имущество, которые ... могут вызвать их похвалу, восхищение») и др. [2].

Далее наступает время третьего эпизода – обмана [3] бабушки. Санька научил Витю: «Ты в туес травы натолкай, сверху ягод – и готово дело!» [1]. Так он и поступил, отдал бабушке туесок, а она даже не стала пересыпать его землянику к своим ягодам и похвалила внука за трудолюбие. В этой ситуации воспитателем оказывается Витя, располагающий информацией, о том, что ягод в туеске – только чуть-чуть сверху, а бабушка – воспитуемым, который доверяет тому, что ей говорит любимый внук. Витя применяет метод обмана, относящийся к группе методов стимулирования, и соответствующее средство его реализации – ложь. В этом случае ребенок обеспечивает себе самозащиту с целью оправдать ожидания бабушки, которая уговорила с ним, как с порядочным человеком, об обмене ягод на пряник.

Мальчик раскаивается в своей проступке и хочет тут же, ночью, сознаться во всем, но у него не хватает решимости, он откладывает разговор до утра, но, конечно, просыпает ранний отъезд бабушки.

В четвертом эпизоде Витя мается весь день, ожидая возвращения бабушки и времени «отчета и расчета» [1]. Увидев приближаю-



щуюся лодку с бабушкой, Витя убегает, а ему вслед несется: «Я-авишша домой, мошенник!» [1]. Проболтавшись по селу до вечера, Витя добрался до дому, когда было уже совсем поздно, и бабушка не стала с ним разговаривать. Зато первое, что он услышал утром, был рассказ бабушки о том, как она «продавала» его ягоды.

Бабушка отнюдь не скрывала «подвиг» внука и рассказывала всем заходившим в избу, как «культурная дамочка, в шляпке» [1] собиралась купить его «ягодки». Выпустив немного пар, бабушка дождалась, когда внук выберется из своего укрытия завтракать, и начала его срамить. «И срамила же меня бабушка! И обличала же! Только теперь, поняв до конца, в какую бездонную пропасть ввергло меня плутовство и на какую «кривую дорожку» оно меня еще уведет, коли я так рано взялся шаромыжничать, коли за лихим людом потянулся на разбой, я уж заревел не просто раскаиваясь, а испугавшись, что пропал, что ни прощенья, ни возврата нету...» [1].

Эта ситуация может быть проанализирована так: бабушка использует в отношении внука следующие методы русской народной педагогики (из группы наказания): брань, насмешка, осуждение, упрек, а также метод из группы стимулирования – молва (формирование негативного общественного мнения о внуке-обманщике) [4].

Казалось бы, цель достигнута, внук горько плачет, испуганный своими невеселыми жизненными перспективами. Но бабушка этим не ограничивается, как истинный народный педагог, она в дополнение к методам наказания применяет методы, которые относятся к группам и поощрения (дарение), и стимулирования (угощение) – привезенный из города, несмотря на обман, обещанный пряник конем: «По скобленому кухонному столу, будто по огромной земле, с пашнями, лугами и дорогами, на розовых копытцах, скакал белый конь с розовой гривой.

– Бери, бери, че смотришь? Глядишь, зато еще когда омманешь баушку...» [1].

Эти неожиданные педагогические методы подействовали сильнее ожидавшихся им в течение суток методов наказания тем, что глубоко потрясли ребенка. За его обман бабушка отплатила добром: «Сколько лет с тех пор прошло! ... А я все не могу забыть бабушкиного пряника – того дивного коня с розовой гривой» [1].

Может быть, пряник спас Витю от участи «вечного арестанта»?

Как нашла малограмотная крестьянка такие гениальные педагогические методы? Видимо, она также была потрясена проступком внука, и у нее было время правильно решить сложную ситуацию.

Бабушка поняла, что внук раскаивается в проступке, и догадалась, кто надумил внука обмануть ее: «Я вот еще левонтьевских,

пятнай их, в оборот возьму! Это ихняя грамота!» [1].

Бабушка проявляет в этой ситуации следующие добродетели настоящего народного педагога: благородство («потребность служить высоким, благим (духовным) побуждениям, данным тебе, а не рабствовать своим низменным (плотским) влечениям»), благость («потребность дать людям то, что для них полезно»), доброжелательность («потребность сделать то, что для человека хорошо или избавить его от наличествующего зла»), достоинство («потребность не умалять высокое назначение человека (служение добру»)), жалость («потребность разделить с человеком труд перенесения скорбей и страданий (душой и телом) и тем облегчить и уменьшить их»), ласковость («потребность обнаружить свое доброе отношение к человеку доставлением ему телесного утешения»), любовь («потребность единства через самоотдачу»), милосердие («потребность от всего сердца помиловать (избавить от заслуженного, справедливого обвинения и наказания, сделать милым себе) не только того, кто ради этого трудится, но и того, кто, признавая свою вину и слабость, просит о помиловании, не имея заслуг»)), негодование («потребность безусловно, безотлагательно и несомненно признавать негодными любые планы, высказывания, поступки, имеющие грех целью или средством достижения цели»)), обличение («потребность предать гласности скрываемую человеком греховную причину его поведения, если это полезно ему самому, либо окружающим»)), откровенность («потребность открыто высказывать свое мнение»)), правдолюбие (правдивость) («потребность в отражении действительного положения вещей (правды) в мыслях, словах, поступках»)), прямота («потребность ... говорить о своих мыслях, чувствах, намерениях»)), сочувствие («потребность разделить чувства (обычно тягостные душевно) другого человека, и тем ослабить их»), строгость («потребность требовать выполнения своих обязанностей теми, кто ... подчинен тебе»)), суровость («потребность обличать грехи тех людей, по отношению к которым ты имеешь на это право»)), терпение («потребность принимать реальность ... такой, какова она есть, беспристрастно выбирая свое поведение в данной реальности»), уступчивость («готовность отказаться от личных выгод и удобств в пользу другого человека») и др. [2].

Со стороны внука бабушка ожидает появления следующих добродетелей (помимо тех, которые были указаны ранее): бдительность («потребность быть постоянно готовым к появлению как внешних, так и внутренних врагов и к их отражению»), благодарность («признание благости даров и готовность воздать даровавшему благом или бескорыстной службой»), благородство, добродетель («потребность дея-

тельно, а не на словах выполнять заповеди, которые и есть, по сути своей, добро»), кротость («потребность не следовать собственным похотениям, укрощение их»), любовь, покорность («потребность принимать укоры ... словами от людей»), постоянство («потребность не ставить свои взгляды или намерения в зависимость от внешних обстоятельств»), правдолюбие, преданность («потребность не отчуждаться от тех дел, идей, людей, которым служишь ради Бога»), прилежание («потребность выполнять те дела, которые непосредственно перед тобой (во времени и пространстве), а не изыскивать занятия более интересные в ущерб тому, чем тебе прилежит (предлежит) заниматься»), раскаяние («потребность изменить свое отношение к грехам»), рассудительность («потребность совершать те или иные действия не по желанию, а после проверки их полезности, правильности судом ума, после рассуждения о них»), самовластие («потребность сохранять власть над своими же мыслями, желаниями, действиями»), серьезность («потребность признавать, что в жизни самые незначительные действия человека могут повлечь значительные последствия»), стыдливость («потребность не заглушать развлечениями или удовлетворением своих пристрастий ощущения нарушения тобой справедливости»), честность («потребность своими мыслями, словами, делами не унижать высокой чести, которая оказана человеку: созданию его по образу и подобию Творца и дарованию возможности служить добру») и др. [2].

Таким образом, рассмотрение рассказа В. П. Астафьева позволяет студентам изучить возможности применения методов и средств русской народной педагогики в современных условиях, воспитывает в них педагогическую наблюдательность, подсказывает нестандартные решения часто встречающихся в жизни педагогических ситуаций.

#### Литература

1. Астафьев, В. П. Последний поклон [Текст] / В. П. Астафьев. – М., 1989.
2. Гурьев, Н. Д. Страсти и их воплощение в болезнях (соматических и нервно-психических) [Текст] / Н. Д. Гурьев. – М., 2000.
3. Измайлова, А. Б. Обман как метод русской народной педагогики [Текст] / А. Б. Измайлова // Духовно-нравственные традиции в современном семейном и общественном воспитании : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Калуга, 2007 (в печати).
4. Измайлова, А. Б. Русская народная педагогика: программа, методические рекомендации и материалы к курсу [Текст] / А. Б. Измайлова. – Владимир, 2002.

## **О СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ ЭФФЕКТЕ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ЛЮТКИН Н. И.**

г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный  
университет им. К. Л. Хетагурова

Учебно-исследовательская деятельность (УИД) студентов – продуктивный компонент образовательного процесса в системе высшей школы, поэтому в оценке места и роли персонального компьютера (ПК) в УИД мы исходим из общей концептуальной модели программированного обучения, развитой Г. Н. Александровым [1]. В соответствии с указанной концептуальной моделью все средства, реализуемые с помощью ПК, подразделяются на две основные группы: инструментальные педагогические средства (ИПС) и программные педагогические средства (ППС). ППС в свою очередь подразделяются на обучающие (I), контролирующие (II), для экспериментальных исследований (III) и языковые тесты (IV). Все эти средства находят применение в УИД студентов. Однако их применение при выполнении творческих заданий имеет свою специфику. Это связано с объектом и предметом исследования. В развитие предложенной ранее концептуальной модели нами разработан комплекс задач, отражающий основные этапы УИД студентов. Нам представлялось интересным выявить синергетический эффект применения ПК в УИД студентов, специализирующихся в области химии органических соединений.

Кафедра органической и физической химии СОГУ ведёт целенаправленные исследования в области органических реакций с одноэлектронным переносом, а это требует применения электрохимических, спектроскопических и других физико-химических методов изучения механизмов протекающих процессов. Полученные экспериментальные данные используются для расчета структурных, кинетических и электрохимических параметров, что достигается применением специальных программ и компьютерной техники.

Выполнение курсовых, дипломных и других творческих заданий по химии органических соединений имеет свои особенности и представляет собой сложную задачу, решение которой требует соответствующего информационного обеспечения. Важную роль в таком обеспечении играют учебные курсы «Основы информатики», «Квантовая механика и квантовая химия», «Органическая химия», «Строение вещества», «Теоретические основы органической химии», «Физические методы исследования в химии», «Физико-химические методы исследе-

дования органических соединений» и «Электрохимия органических соединений». На первом этапе важную роль играют обучающие (I) и контролирующие (II) ППС, ведь студент может более или менее осознанно сформулировать свои информационные потребности только после того, как он осмыслит научную проблему. Примером программированного учебного пособия, в котором широко используются обучающие (I) и контролирующие (II) ППС, является пособие А. М. Мелёшиной по квантовой механике, в нём та часть материала, которая должна быть усвоена студентами прочно, изложена с использованием метода разветвленного программирования. Работая с этим учебным пособием, студенты-химики приобретают практические навыки пользования ППС.

В курсах «Основы информатики», «Квантовая механика и квантовая химия» студенты-химики получают базовые знания, необходимые для статистической обработки экспериментальных данных, квантовохимических и других расчетов. Квантовохимические расчёты для парамагнитных интермедиатов (радикалов, ион-радикалов) позволяют определять константы сверхтонкой структуры и по ним строить теоретические спектры электронного парамагнитного резонанса (ЭПР). Сравнение теоретических спектров ЭПР с экспериментальными даёт возможность судить о структуре короткоживущих радикалов, ион-радикалов и других парамагнитных частиц, которые возникают при одноэлектронных переносах.

В курсах «Строения вещества», «Органической химии», «Теоретических основ органической химии», «Физических методов исследования в химии» сведения о строении молекул и их реакционной способности существенно расширяются и дополняются. Студенты знакомятся с расчетами параметров молекул на основе данных газовой электронографии, рентгеноструктурного анализа, микроволновой спектроскопии. Применение корреляционного анализа позволяет судить о механизмах органических реакций. Освоение спецкурса «Физико-химические методы исследования органических соединений» вооружает студентов умениями и навыками разделения, очистки, идентификации органических соединений, установления структуры молекул по их электронным, инфракрасным (ИК), комбинационно-рассеянными (КР) спектрам и спектрам протонного магнитного резонанса (ПМР спектрам). Во всех перечисленных процедурах важную роль играют математические расчеты, которые выполняются по специальным программам с помощью современной компьютерной техники.

Так, например, электрохимические методы исследования органических соединений имеют свой сложный математический аппарат и

требуют специального программного обеспечения. Обработка классических полярограмм для обратимых электрохимических процессов, подчиняющихся уравнению Гейровского-Ильковича, может быть проведена с помощью программы Ehel, которая даёт возможность не только рассчитывать потенциалы полуволн, количество электронов, участвующих в электродном процессе, но и оценивать по методу наименьших квадратов достоверность полученных результатов. Ehel – уникальная технология, которая позволяет создавать программы для обработки полярограмм обратимых процессов, протекающих с быстрым химическим превращением продукта электрохимической реакции (полярографическая волна описывается в этом случае уравнением Кутецкого-Гануша), а так же неравновесных процессов (полярографическая волна описывается уравнением Майрановского). Эта программа даёт возможность анализировать различные варианты, находить для них оптимальные алгоритмы. В настоящее время нами разрабатываются программы для компьютерной обработки классических полярограмм и циклических вольтамперограмм, получаемых на твёрдых электродах. На этом этапе ведущую роль играют ППС для экспериментальных исследований (III).

Оформить результаты исследований можно с помощью таких современных технологий как текстовый редактор Word, графические редакторы Paint, Power Point, химические редакторы ChemSketch, HyperChem, ISIS и другие. Для ознакомления с иностранными источниками информации и составления рефератов на иностранных языках при подготовке собственных публикаций можно воспользоваться компьютерным переводом, который осуществляется, например, с помощью программы Promt-98. Для лучшего усвоения терминологии и сложных химических формул органических соединений практикуется использование языковых тестов (IV), которые базируются на перечисленных выше программах.

Для выяснения аспектов взаимосвязи структура – электрохимические свойства – биологическая активность студентам-дипломникам удаётся проводить расчеты фармакологических эффектов и специфических активностей с помощью программы PASS, что позволяет прогнозировать направление дальнейшей экспериментальной проверки синтезированных соединений на биологическую и фармакологическую активность.

Знакомство с современными информационными технологиями способствует выработке у студентов навыков пользования научно-исследовательской компьютерной сетью Интернет, электронной почтой, другими электронными справочными системами, необходимыми

ми при расшифровке ИК, ЯМР, ЭПР, масс-спектров, циклических вольтамперограмм, специальными программами и электронными таблицами.

Анализируя накопленный нами опыт, мы попытались составить комплекс исследовательских задач, которые должен решать студент, занимающийся УИД на экспериментальной кафедре, с помощью ПК [2]:

1. Информационное обеспечение исследовательской деятельности: поиск, накопление и систематизация информации.

2. Компьютерное прогнозирование результатов исследования: квантовохимические расчеты строения и реакционной способности молекул, расчеты биологической и фармакологической активности соединений.

3. Планирование эксперимента и эвристическое программирование: компьютерный синтез, выбор условий.

4. Регистрация информации, получаемой с помощью современных физико-химических методов, например, вольтамперометрии на ПК в реальном масштабе времени.

5. Статистическая обработка результатов эксперимента.

6. Теоретическая интерпретация полученных результатов: поиск корреляционных соотношений структура – свойство и др.

7. Оформление результатов исследования: набор текста на ПК, построение графиков и диаграмм.

8. Подготовка презентаций и других наглядных пособий для доклада на конференции или на заседании кафедры, ГАК и т.д.

По мнению И. Я. Берштейна, «Компьютер в руках химиков является не только средством повышения производительности труда, не только избавителем от однообразного и утомительного перелопачивания накопленного за последнее столетие колоссального объема химической информации, но в большей степени инструментом, открывающим новые возможности познания, а часто – великолепной, никогда не надоедающей игрушкой» [3].

Применение современных информационных технологий при выполнении курсовых и дипломных работ по химии органических соединений активизирует знания студентов по информатике, компьютерной химии и по другим учебным дисциплинам, способствует выработке у них исследовательских умений и навыков. Об уровне профессиональной подготовки выпускников кафедры свидетельствуют результаты работы ГАК на химическом отделении за последние 15 лет. Так, в 2003–2007 гг. все защиты дипломных работ, выполненных на кафедре органической и физической химии, были оценены на «хорошо» и «отлично», большинство дипломных работ рекомендовано к

опубликованию и внедрению. Например, были рекомендованы к внедрению в учебный процесс работы Ф. Х. Гулуевой «Учебно-исследовательская деятельность студентов как ведущий компонент подготовки преподавателя химии (на примере химико-технологического факультета университета)», О. А. Милько «Организация НИД студентов в области электрохимии органических соединений», К. С. Кулаевой «Моделирование учебного процесса по физико-химическим методам исследования органических соединений», А. С. Бобылёвой «Эвристическое программирование исследовательской деятельности студентов на основе системно-синергетического подхода». Базы данных, относящихся к области химической информатики, если правильно ими пользоваться, становятся бесценным источником, позволяющим собрать информацию, изучать, сравнивать, классифицировать и выделять сведения, необходимые для постановки новых экспериментов или принятия правильных решений.

Синергетический эффект в обучении с использованием эвристического программирования учебно-исследовательской деятельности может достигаться через креативные формы учебного процесса. Нелинейность мышления человека, циклический характер его развития определяют необходимость индивидуально-личностного подхода к обучению, насыщения учебного процесса диалоговыми, интерактивными формами обучения, отражающими столкновение различных способов решения поставленных проблем. Это делает обучение интересным, мажорным, радостным, творческим, тем самым создаются условия для учения с увлечением [4].

Приведённые данные, как нам кажется, представляют собой хорошую теоретическую и практическую базу для совершенствования и модернизации учебного процесса в вузе. По мнению В. И. Андреева, «Эвристики – это такие общедидактические приемы, целенаправленное применение которых активно формирует у студентов стратегии рационального поиска отдельных этапов решения учебных проблем, учебно-исследовательских задач и заданий» [5]. При разработке эвристического предписания (системы эвристик в форме вопросов, указаний, советов) автор данной публикации использовал совокупность следующих приемов, рекомендованных ранее Г. Н. Александровым и В. И. Андреевым:

1. Анализ психологической, педагогической, дидактической, методической литературы с целью вычленения отдельных эвристик для формирования наиболее рациональных стратегий решения студентами определённого класса учебных проблем, исследовательских задач.

2. Наблюдение за ходом выполнения студентами лабораторных работ, организованных как учебное исследование. При этом студен-



там предлагалось проговаривать вслух, как они рассуждают, что мысленно делают. К примеру, в процессе наблюдения за физико-химическими процессами студенты должны были объяснить, как они выдвигают и обосновывают гипотезы, как разрабатывают план проведения эксперимента и т.д. Тем самым объективно уточнялась наиболее рациональная схема эвристического поиска, и выделялись результативные эвристики.

3. Беседы типа «интервью» со студентами различного уровня развития исследовательских умений сразу же после выполнения лабораторных работ, организованных как учебное исследование. При этом внимание обращалось в основном на затруднительные ситуации, в ходе которых уточнялись эвристики, стимулировавшие применение наиболее рациональных подходов на соответствующих этапах решения задач.

4. Анализировались и систематизировались наиболее типичные ошибки студентов в решении определённого класса исследовательских задач, учебных проблем (в частности, на основе записей выполненных лабораторных работ, организованных как учебное исследование, при использовании поэтапной индивидуальной помощи).

5. Беседы с ведущими профессорами и доцентами других вузов (МГУ, Южного федерального университета, КБГУ и др.). На основании их замечаний и дополнений уточнялось каждое из вновь разрабатываемых эвристических предписаний и инструктивных указаний.

6. При разработке эвристических предписаний учитывались возрастные особенности студентов, уровень их подготовленности в соответствии с существующей учебной программой.

7. Каждое из разрабатываемых эвристических предписаний неоднократно уточнялось и корректировалось в ходе дидактического эксперимента. При этом мы стремились создать электронный вариант программы, который позволял бы реализовать её с помощью ПК.

Используя разнообразные приёмы, мы стремились составлять эвристические программы, которые ориентировали бы студентов более рационально и творчески относиться к применению основных приёмов программирования учебно-исследовательской деятельности.

Представляется ценной (с практической точки зрения) классификация педагогических умений, которая учитывала бы такие функции педагога, как информационная, организационная, коммуникативная и техническая в условиях эвристического программирования УИД. Преподаватель должен уметь:

1. Конкретизировать дидактические и воспитательные цели занятия, формализовать задачи, перевести их на один из языков программирования, реализовать программу с помощью ПК.

2. При составлении плана проведения занятия осуществлять макроадаптацию учебно-исследовательского задания.

3. Отбирать перечень учебно-исследовательских умений, которые будут оценены в процессе выполнения задания, а также и те, которые целесообразнее оценивать по результатам отчёта, оформленного в тетради или лабораторном журнале.

4. Отбирать и готовить к занятию необходимые и достаточные технические и дидактические средства обучения.

5. В процессе краткой вводной беседы готовить студентов к выполнению учебно-исследовательского задания с использованием ПК.

6. На заключительном этапе беседы создать проблемную ситуацию.

7. Осуществлять микроадаптацию учебно-исследовательского задания в процессе его выполнения.

8. Оценивать учебно-исследовательские умения в процессе исследовательской деятельности студентов.

9. Организовывать собственную деятельность по эффективному применению технических и дидактических средств, связанных с ПК.

10. Демонтировать приборы и оборудование, убирать использованный на занятиях дидактический материал, рационально размещать всё это на хранение.

11. Правильно и быстро оценивать учебно-исследовательские умения по записям в тетрадях, по компьютерным данным о ходе выполнения исследовательского задания.

12. Анализировать достоинства и недостатки проведенного занятия, постоянно совершенствовать ИПС и ППС.

Творчество педагога проявляется в искусстве выбора из всех возможных вариантов решения исследовательской задачи наиболее оптимального варианта, который в большей степени, чем другие, соответствует объективно складывающимся условиям эвристического программирования учебно-исследовательской деятельности (ЭПУИД). При обучении в системе ЭПУИД создаются условия для оптимального развития исследовательских умений и навыков студентов.

#### Литература

1. Александров, Г. Н. Разработка общей концептуальной модели программированного обучения [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. Н. Александров. – М., 1992.

2. Люткин, Н. И. Моделирование учебного процесса и эвристическое программирование исследовательской деятельности студентов (на примере спецкурса «Физико-химические методы исследования ор-

ганических соединений») [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. И. Люткин. – Владикавказ : изд-во СОГУ, 2004.

3. ЭВМ помогает химии [Текст] / под ред. Г. Вернера, М. Шанона. – Л. : Химия, 1990.

4. Люткин, Н. И. Научное творчество студентов как компонент целостного педагогического процесса [Текст] / Н. И. Люткин. – Владикавказ : изд-во СОГУ, 2005.

5. Андреев, В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] / В. И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981.

## **ТРИ СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ СИНЕРГЕТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**СВЕТИЧ Е. Г.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Нынешний этап развития цивилизации характеризуется наличием ряда кризисов: экономического, экологического, энергетического, информационного. Возможность успешного преодоления этих кризисов во многом определяется уровнем образованности и культуры общества. Специфика развития общества диктует новые требования к образовательной парадигме, основными целями которой являются развитие личности, ориентация ее на достижение качественно нового уровня образования. Непрерывное реформирование его – свидетельство неудовлетворенности общества процессом и результатом образования. Поиск новых подходов, новых парадигм становится все более актуальной идеей образования. В настоящее время развитие синергетики позволило выработать новый подход – синергетический, к процессу формирования определенных представлений об окружающей действительности. В его рамках образование рассматривается как единая самоорганизующаяся и саморазвивающаяся система. Исследования механизмов самоорганизации систем в живой и неживой природе изменили взгляды ученых на сущность современной картины мира, что, бесспорно, оказало влияние на образование, особенно на содержание междисциплинарных предметов, на процесс интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания [4].

В поисках новых стратегий развития педагогической науки и педагогической практики учеными-педагогами рассматриваются такие

идеи и законы синергетики, которые открывают новые аспекты в уже сложившихся педагогических теориях. Перспективы использования синергетики в педагогике анализируются в работах и статьях Н. М. Таланчука, В. С. Егорова, С. С. Шевелевой, В. В. Маткина, И. С. Стекловой, А. П. Тесленко, Л. Л. Зориной, И. Л. Суриной, В. Г. Буданова и др. Исследователи сходятся в одном – в настоящее время образование недостаточно рассматривать только как учебную деятельность, которая протекает в учебных заведениях, в специально организованных условиях. Оно становится элементом любой продуктивной познавательной деятельности, совершающейся на протяжении всей активной жизни человека, выступая формой непрерывного образования. Образование в информационном обществе должно стать не только средством усвоения готовых и общепризнанных знаний, но и способом информационного обмена человека с окружающей средой, способной не только вооружать знаниями обучающегося, но и формировать у него потребность в непрерывном самостоятельном самообразовании [1].

Синергетическая теория убедительно доказала, что развитие возможно только в открытых системах, которые постоянно обмениваются энергией, веществом, информацией с внешней средой. Образование можно отнести к таким системам, попытаемся это обосновать. Понятие «открытая система образования» с точки зрения синергетического подхода предполагает: 1. Открытость образования будущему; 2. Интеграцию всех способов освоения человеком окружающего мира; 3. Развитие и включение в процесс образования синергетических представлений об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества; 4. Свободное пользование различными информационными системами, которые сегодня играют не меньшую роль в образовании, чем непосредственное общение с преподавателем; 5. Личностную направленность процесса обучения; 6. Психологическую установку обучающегося на сверхзадачу, в связи с чем образование находится в процессе постоянного поиска и изменения, постоянно, формируя и развивая новые ориентиры и цели; 7. Изменение роли преподавателя, переход образовательной системы к совместным действиям в новых, нетривиальных ситуациях в открытом, изменяющемся, необратимом мире [5].

Таким образом, системе образования тоже присущи открытость, нелинейность, диссипативность, поэтому ее можно считать самоорганизующейся системой. Важной характеристикой этой системы можно считать такое понятие как «сложность», которое определяется субъективностью, достаточно широким диапазоном выбора путей развития его структурных компонентов, нелинейным воздействием человека на

интеллектуальную среду. Для исследования таких систем требуется иной подход – синергетический. Этот подход применительно к образованию исследуют: Л. Я. Зорина, Е. Пугачева, П. И. Третьяков, В. И. Андреев.

В. Г. Будановым разработаны три стратегии в реализации идей синергетики в образовании: синергетика для образования, синергетика в образовании и синергетика образования [2].

Синергетика для образования, по мнению В. Х. Буданова, может быть представлена интегративным курсом междисциплинарного содержания, который способен сформировать у учащихся представления о целостности как живой, так и неживой природы. Синергетика для образования – это некая структура получения знаний, выстроенных особым образом. Синергетика для образования требует интеграции различных областей знания, учебных курсов. Она не возникает на базе изучения отдельных предметов, а предполагает их интеграцию. Идеи интеграции могут быть реализованы в двух направлениях: 1. Вертикальном, отражающим глубину взаимодействия интегрируемых знаний в трех подуровнях – эмпирическом, теоретическом и методологическом; 2. Горизонтальном, связанным с площадью перекрытия предметных полей – внутрипредметные, внутрицикловые.

Синергетика в образовании связана с внедрением в частные дисциплины материалов, иллюстрирующих принципы синергетики, будь то естественнонаучная или гуманитарная дисциплина, потому что синергетика исследует системы, состоящие из многих подсистем самой разной природы: от электрона, атома, молекулы, клетки, организма, Вселенной.

Синергетика образования предполагает синергетичность самого процесса образования, становления личности и знания. Здесь в наибольшей степени сказывается антропный, постнеклассический характер синергетики, в процессах диалога и развития самореферентных систем. В этом направлении в большей степени реализуется суть процесса управления образовательной системой в целом на мега-, макро- (мезо-) и микроуровнях в масштабах класса, школы и образования в целом.

Рассмотрим процесс управления образовательной системой в масштабах класса. Учитель управляет деятельностью учащихся. И это управление предполагает прохождение определенных этапов в соответствии с заданной структурой педагогического процесса и самой педагогической деятельностью. Как правило, учитель выбирает стратегию: чем больше воздействие, тем больше результат. Для самого же ученика учение заключается в умении регулировать свои действия в соответствии с поставленной перед ним целью. Но при таком управлении уче-

ник не может самостоятельно выбрать действия для дальнейшей деятельности, он поставлен в рамки объекта образовательного процесса. И для достижения наилучшего результата участники образовательного процесса (и учитель, и ученик) должны стать субъектами совместной учебно-познавательной деятельности. Цель учителя будет состоять не в изменении ученика по заранее заданному плану, а в умение понять его внутренний мир.

Такой переход предполагает синергетическое управление, где класс или группа учащихся выступают как субъекты образовательного процесса, результат внешнего взаимодействия зависит не от величины приложенных усилий, а определяется свойствами самой системы (класса или группы) и полученное знание характеризуется передачей единиц информации, а не единицами времени (минутами, часами). В этом выражается управленческая сторона синергетического подхода.

Поскольку класс или группа учащихся является социальной, то, с точки зрения синергетики, нельзя при управлении развитием такой системы навязывать несвойственные ей формы организации. Изучив систему, необходимо не увеличивать силу управляющего воздействия, а увеличивать согласованность воздействия с собственными тенденциями системы. Непредсказуемость поведения синергетических систем связана с неполнотой информации о состоянии их многочисленных подсистем (учеников класса или группы) и с чувствительностью к начальным условиям эволюции некоторых систем. Даже небольшое различие в начальных условиях в корне изменяет последующую эволюцию системы («эффект бабочки»). Она может выступать в качестве генетической и социальной составляющих. Первая – имеет линейное предсказуемое развитие и менее ускоренно во времени, чем социальная. Так как в социальную составляющую вмешиваются методы и средства полученного опыта, не только индивида как становящейся личности (личный опыт), но и опыт предшествующего поколения, как положительного, так и отрицательного. Этот опыт необходим в интеллектуальной и практической деятельности личности.

И здесь роль учителя выходит за рамки современных представлений. Он выступает в роли субъекта управляющего процессом обучения, а ученик становится субъектом управления. Управляя нелинейной системой, которой является группа или класс учеников, учитель может перевести эту систему с одного возможного для нее пути развития на другой. Для этого нужно воздействовать на систему в тот момент, когда она находится в состоянии неустойчивости (вблизи точки бифуркации), причем организовать воздействие очень точное, которое переведет систему на желаемый путь, возможный для нее. При этом

такое воздействие может быть чрезвычайно слабым, но, будучи очень точным, способно приводить систему к кардинальному изменению всей эволюции системы (о которой было изложено выше). После этого воздействия развитие системы пойдет по другому пути, приводящему к качественно другому будущему состоянию, определяемому другим аттрактором. Путь развития не предопределен, он не единственный, значит, есть возможность выбора лучшего, оптимального пути развития. С другой стороны, путей развития может быть очень много, но оно не бесконечно. Следовательно, в данной нелинейной системе далеко не все направления развития могут быть реализованы, даже те, которые желательны субъекту управления. Поэтому знать ограничения важно, так как они являются, своего рода, эволюционными принципами запрета. Зная спектр структур-аттракторов развития, ученик (подсистема) может описать, как должна строиться будущая желательная для него организация элементов обучения. Стало быть, сам ученик в состоянии ускорить эволюцию своего развития, избежать нелепых и пустых попыток, которые все равно будут разрушены диссипативными процессами (то есть избежать превращения системы в менее организованную). Длительный процесс обучения вообще связан с целой серией событий качественной перестройки аттракторов, то есть фазовыми переходами. Задача учителя заключается в том, чтобы найти такой набор элементов, при котором управление носило бы созидательный характер. Согласно синергетическому подходу этого можно достичь, если изменять управляющие параметры, которые могут быть внешними и внутренними. К внешним параметрам относят:

1. Цивилизационные потребности, влияние социума, природных факторов, экономические условия;
2. Материальную базу, содержание и средства обучения, общее содержание образования, способы его структурирования и информационного наполнения;
3. Технологию обучения и воспитания, теорию и методику обучения, закономерности усвоения всех видов информации;
4. Особенности деятельности учителя, его творческий потенциал.

К внутренним параметрам относят:

1. Имеющуюся базу знаний, умений, навыков ученика и учителя, их потенциальные возможности;
2. Личностные качества, познавательные потребности;
3. Внутренние мотивы деятельности, содержание деятельности;
4. Пластичность и податливость к восприятию информации;
5. Природные задатки, склонности и способности [3].

В результате субъекты управления начинают самоорганизовываться под воздействием «рычагов управления». С точки зрения синергетического подхода, такое управление системой может позволить выявить основы организации и самоорганизации системы. И в дальнейшем управлять ее можно будет не на прямую, а резонансными воздействиями, ориентируя на один из собственных и благоприятных путей развития. В таком обучении главным становится не передача знаний (всего передать невозможно!), а овладение способами их пополнения. Таким образом, синергетический подход в управлении: 1. Отвергает метод прямого – «волевого» воздействия на открытые неравновесные системы (образовательная среда), то есть отвергается авторитарный метод управления; 2. Эффективное педагогическое управление предусматривается в резонансном воздействии, тем самым «подталкивая» систему на один из собственных путей развития качества образования; 3. Создание условий, при которых пробуждался бы внутренний мир самого ученика, усиливалась его роль в управлении (в этом случае управление происходит за счет возможностей самой системы, то есть в условиях самоуправления).

Синергетические методы исследования можно охарактеризовать как междисциплинарные, трансдисциплинарные и мультидисциплинарные. Это, безусловно, оказало влияние на образование, особенно на содержание междисциплинарных предметов, на процесс интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания.

В настоящее время образование недостаточно рассматривать только как учебную деятельность, которая протекает в учебных заведениях, в специально организованных условиях, оно становится элементом любой продуктивной познавательной самоорганизующейся деятельности, совершающейся на протяжении всей активной жизни человека, в условиях непрерывного образования. Образование в информационном обществе должно стать не только средством усвоения готовых и общепризнанных знаний, но и способом информационного обмена человека с окружающей средой способной не только вооружать знаниями обучающегося, но и формировать у него потребность в непрерывном самостоятельном самообразовании.

### Литература

1. Беликов, В. А. Синергетический подход в исследовании педагогических проблем: учебное пособие [Текст] / В. А. Беликов, Т. Е. Климова, М. В. Климова, А. В. Робков. – Магнитогорск : МаГУ, 2000.
2. Буданов, В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики [Текст] / В. Г. Буданов // Синергетическая



парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М. : Прогресс-Традиция, 2000.

3. Игнатова, В. А. Педагогические аспекты синергетики [Текст] / В. А. Игнатова // Педагогика. – 2001. – № 8.

4. Шевелева, С. О. Теория самоорганизации и образование [Текст] / С. О. Шевелева // Самоорганизация, организация, управление. – М., 1994.

5. Шевелева, С. С. К становлению синергетической модели образования [Текст] / С. С. Шевелева // Общественные науки и современность. – 1997 – № 1.

## **РАЗДЕЛ 5**

### **Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики**

#### **ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**ОРЛОВА Е. Ю.**

г. Челябинск, Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III–IV видов № 127

Методическая работа в ОУ в ряду решения прочих задач способствует продвижению государственной образовательной политики, внедрению ее в практическую педагогическую деятельность каждого учителя. Проблему составляет согласование общегосударственных, региональных, общешкольных образовательных целей с профессионально-личностными интересами педагогов как представителей творческой профессии, требующей активной субъектной позиции, и как трансформаторов образовательных потребностей других субъектов образовательного процесса – учащихся и их родителей. Работа в рамках этой проблемы требует от учителя достаточно высокого уровня профессиональной компетентности, обеспечивающей как самореализацию личности педагога, так и развитие личности его учеников.

Выстраиваемая в МСКОУ СКОШ № 127 модель методической работы отвечает следующим требованиям:

- соответствует поставленным перед МСКОУ целям развития;
- отражает профессиональные интересы и потребности профессионального роста педагогов;
- находит свое продолжение в образовательной практике, в педагогической деятельности учителей.

Важными системообразующими принципами модели методической работы школы являются:

- единое стратегическое направление методической работы в соответствии с целями развития МСКОУ (единство целей);
- ориентация на запросы и потребности учителей и учащихся (учёт интересов субъектов образовательного процесса);
- добровольность участия и выбора педагогами форм, средств, темы индивидуальной методической работы и ее представления (опора на процессы самообразования и саморазвития педагогов).

Реализация этих принципов в системе методической работы МСКОУ позволяет:

- согласовывать личные цели саморазвития педагогов и объективно заданные цели развития школы;
- актуализировать аналитико-прогностическую составляющую методической и педагогической деятельности учителей;
- организовывать профессиональное взаимодействие, основанное на научно-информационном и организационно-деятельностном уровнях;
- активизировать процессы самообразования и саморазвития педагогов;
- испытывать положительные эмоции, эмоциональный подъём в результате реализации собственных профессиональных целей и интересов.

Структура модели методической работы в МСКОУ предполагает:

1. Наличие разных видов профессиональных сообществ: методических объединений учителей, временных творческих коллективов, кафедр – с целью обеспечения возможности каждому педагогу найти «свою нишу» по интересам, по уровню сложности разработки проблемы и т.д.;
2. Деструктуризацию целей и содержания работы по единой методической теме школы (через цели и планы методических объединений к индивидуальной работе учителей);
3. Четкий организационно-управленческий цикл:
  - стартовый педсовет, приказ по школе;
  - выполнение программы или плана мероприятий по реализации единой методической темы с промежуточным контролем;
  - общешкольная методическая конференция с предоставлением индивидуальных и коллективных результатов методической работы («методические продукты»);
  - включение в ВШК позиций контроля практической реализации отработанной методической темы;
  - итоговый педсовет с анализом результатов педагогической деятельности учителей в рамках единой методической темы.

Своеобразным «полигоном» для практической апробации новых методических находок, результатов исследовательской работы учителей является система самостоятельной творческой деятельности учащихся, которая объединяет взаимодополняющие направления: поисковая, проектная и исследовательская работа. По каждому направлению в начале учебного года организуются на добровольной основе временные творческие коллективы учащихся (от одного ученика до всего состава класса), педагогов-руководителей и, возможно, – родителей. Каждый творческий коллектив разрабатывает свою тему (проблему), а руководящий проектом или исследованием учитель направляет работу временных творческих коллективов в русло той технологии или методической проблемы, которая отрабатывается школой.

По описанной модели методической работы в МСКОУ реализованы темы: «Личностно ориентированный подход в обучении и воспитании слабовидящих и незрячих школьников», «Формирование общеучебных умений и навыков как фактор социализации слабовидящих и незрячих школьников». Результатами работы над этими темами стали соответственно:

- методические разработки и сборник тезисов по индивидуальным методическим темам учителей;
- первая за историю школы золотая медаль выпускницы; победа ученического социального проекта «Подарю тебе мир» на областном уровне; спортивные достижения учащихся по конькобежному спорту и легкой атлетике на разных уровнях, вплоть до международного;
- полученные учителями школы Президентская и Губернаторская премии.

## **РАЗДЕЛ 6**

### **Реализация проекта ИСО в системе общего и профессионального образования**

#### **ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОД К САМООРГАНИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ**

**АЛЕКСЕЕВА Т. М.**

г. Миасс, Межшкольный методический центр

В настоящее время проблема самоорганизации учащихся приобретает особую актуальность и в теоретическом, и в практическом плане. Это определяется наличием внешних и внутренних факторов. Социальный аспект проблемы определяется, прежде всего, тем, что в современных социокультурных условиях информационного общества предъявляются высокие требования к формированию личности, умеющей сознательно и ответственно организовывать свою деятельность, осуществлять самообразование, профессиональное и социальное самоопределение. Поэтому сегодня перед школой особенно остро встает задача развития самоорганизации учащихся как свойства личности, обеспечивающего ее социализацию в условиях современного информационного общества.

Психолого-педагогический аспект исследования позволяет определить самоорганизацию и как условие успешности ученика в образовательной деятельности в информационно-образовательной среде школы (в том числе, в рамках внутришкольного управления), и как новый образовательный результат, связанный со способностью ученика выполнять операциональные функции саморегуляции собственной жизнедеятельности. Современное общее образование находится в условиях модернизации и обновления, нацеленности на новые образовательные результаты: формирование общеучебных умений и компетенций, приобретение опыта решения жизненных проблем на основе

знаний и умений, развитие умений работы с информацией: поиск, оценка, отбор и организация информации, развитие навыков самостоятельного изучения материала и оценки результатов своей деятельности, умений принимать решения в нестандартной ситуации и т.д. Наблюдается тенденция перевода содержания образования на уровень ключевых образовательных компетенций, что зафиксировано в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. В образовательном стандарте всех ступеней общего образования 2004 г. определено, что необходимым условием развития и социализации учащихся является формирование общеучебных умений, навыков и способов познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности учащихся, как существенных элементов культуры.

Внутренним фактором, актуализирующим самоорганизацию учащихся в среде школы и создание для этого дополнительных условий, является также опосредованное системными изменениями образования, расширением вариативности условий образования, повышение субъектности учащихся в среде школы и расширение спектра деятельности, в которую вовлечены учащиеся в среде школы. Это позволяет рассмотреть самоорганизацию учащихся с точки зрения самоуправления. Характеризуя управленческую деятельность человека, можно выделить два ее плана – внутренний и внешний. Внутренняя управленческая деятельность обуславливается природоопределенной индивидуальностью человека. Она представляет собой важный аспект индивидуального самоуправления. Ее специфика заключается в том, что человек как субъект самоуправления воздействует с определенной целью на себя, мобилизует свои внутренние потенциалы для того, чтобы достичь поставленные перед собой цели. Считается, что индивидуальное самоуправление как внутриличностная управленческая деятельность не устранима в принципе. В теории и практике дидактики процесса обучения реализуются тенденции перевода студента (учащегося) из позиции объекта в позицию субъекта управления собой и своей учебной деятельностью (самоуправления). В такой ситуации он становится носителем всех основных функций управления, включая функции организации и контроля, которые в случае отнесенности их к самому субъекту учения принимают форму самоорганизации. Педагоги и психологи давно пришли к выводу, что управляемый процесс учения эффективнее стихийного, а самоорганизуемый и самоуправляемый – эффективнее организованного и управляемого извне.

Вышеизложенное подчеркивает актуальность рассматриваемой проблемы развития самоорганизации учащихся в среде школы и объ-

ясняет повышенный интерес теоретиков и практиков педагогики к исследованию феномена «самоорганизации», его места и роли в человеческой деятельности вообще и деятельности учащегося в среде школы, в частности.

Следуя за приложениями информационного подхода к изучению различных педагогических систем, мы считаем, что для изучения самоорганизации учащихся продуктивным может оказаться применение информационного подхода. Мы считаем, что применение информационного подхода к изучению самоорганизации учащихся в среде школы правомерно в силу того, что мерой организованности ученика как системы является информация и неотделима от нее (система не может быть неинформативной); самоорганизация учащихся как деятельность основывается на преобразовании имеющейся информации; среда школы определяется как системы взаимодействия (учащиеся – учащиеся, учителя – учащиеся, учителя – родители, и т.д.), а взаимодействие основано на информации и информационных процессах; реализация самоорганизации учащихся в среде школы основана на информационном взаимодействии.

Информационный подход тесно связан как с системным, так и с деятельностным подходами в силу следующих положений:

- информационный подход базируется на общей теории систем и направлен на изучение информационного взаимодействия именно между системами;
- информация как мера организованности системы неотделима от нее (система не может быть неинформативной);
- любая деятельность предполагает ее информационное обеспечение;
- самоорганизация как деятельность основывается на преобразовании имеющейся информации.

Деятельностный подход позволяет рассмотреть деятельностные компоненты самоорганизации, к которым отнесем цель, объект, субъект, средства, цепь действий, составляющих структуру деятельности, результат. Проанализировав составы действий самоорганизации у различных исследователей, мы взяли за основу подход А. В. Меренкова, учитывающего волевой акт ученика, выделив следующий состав: целеполагание, планирование, выбор и проектирование способов реализации цели, исполнение (преодоление трудностей, проявление волевых качеств), самоконтроль.

В проведенных до сих пор исследованиях рассматривались способы формирования умений учащихся осуществлять как отдельные действия, так и весь цикл действий по самоорганизации. Мы же уделя-

ем внимание обеспечению ориентировочной основой действий, под которой понимаем совокупность необходимых свойств учащихся, установок и обстоятельств, обеспечивающих сознательный выбор действий и правильное их осуществление. В составе ориентационной основы мы выделяем совокупность компетенций учащихся и совокупность необходимой учебно-организационной информации и технологий.

Охарактеризуем особенности выделенных выше компонентов самоорганизации учащихся в среде школы: цели, объекта, субъекта, средств, методов, приемов, результатов.

Цель самоорганизации учащихся в среде школы. Выступая идеальным представлением конечного результата, она является предпосылкой самоорганизационных действий учащихся. Мы выделим стратегические, тактические и оперативные цели, на уровне общей организации жизнедеятельности в среде школы, образовательной деятельности, образовательной программы, индивидуальной образовательной траектории, учебного курса, учебного занятия, учебной задачи или задания и т.д., которые предполагают специальный выбор средств, приемов и методов самоорганизации, преобразования объекта самоорганизации и, конечно, получение разноуровневого результата самоорганизации. С педагогической точки зрения самоорганизация учащихся в среде школы имеет целью упорядочить действия учащихся, привести их в единую стройную систему, нацеленную на достижение определенного образовательного результата, тем самым совершенствуя процесс обучения. Эффективность образовательной деятельности, в большей степени зависит от собственных установок и усилий учащихся. С точки зрения психологии самоорганизация носит сознательный характер: внутренняя цель осознается и формируется непосредственно самой личностью, осуществляется взаимопонимание и саморегуляция между различными компонентами личности как системы, происходит осознание, учет и выработка отношения к внешним целям и воздействиям, в результате чего они могут приобрести, а могут и не приобрести внутреннюю значимость для личности, далее личностью совершается выбор последующего поведения, исходя из степени важности для нее внутренних и внешних целей, выбор степени активности и соответствующих практических действий для реализации этих целей.

Объект самоорганизации. Объектом любой деятельности называют материальный или идеальный предмет (состояние), использование или изменение которого ведет к созданию материального или идеального продукта, удовлетворяющего определенную потребность субъекта деятельности. Мы считаем, что для самоорганизации учащегося таким объектом является он сам (его внутреннее состояние) или



действия и взаимосвязи с внешней средой, а также объекты внешней среды, которые субъект изменяет в целях самоорганизации.

Субъект самоорганизации. Любая деятельность предполагает субъект ее исполнения, который характеризуется в первую очередь способностью ее освоить и творчески преобразовать. В старшей школе меняется социальная ситуация – возникает качественно новый уровень самостоятельности учащихся, требующий повышения личной ответственности. Исходя из изменившейся социальной ситуации, возникают возрастные социально-психологические новообразования. К этому возрасту способность к самоорганизации определяется компетентностями учащихся и достаточным информационным обеспечением. Отличительными свойствами учащихся старших классов в современных условиях является сформированность ИКТ-компетентности, сформированный (как минимум репродуктивный) уровень самоорганизации. Самосознание учащихся ориентировано на самостоятельный выбор видов деятельности, профиля. У большинства учащихся присутствует ориентация на реализацию своих интересов, способностей и дальнейших (послешкольных) жизненных планов, в частности, поступление в вузы. Социологические исследования доказывают, что большинство старшеклассников (более 70 %) отдадут предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться». К 15–16 годам у большинства учащихся складывается ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности. Современный этап развития школы характеризуется изменением ролей учащегося в среде школы. Реализация личностно-ориентированного подхода предполагает усиление субъектности ученика. Современный этап развития образования характеризуется и изменениями во внутришкольном управлении. Спецификой образовательных систем является то, что все субъекты управления, включая обучающихся, осуществляют управленческую по характеру деятельность. В образовании управление рассматривается как процесс взаимодействия его субъектов. Именно поэтому в системах образования достаточно сложно выделить управляющую и управляемую подсистемы. Учащегося старших классов целесообразно рассматривать как субъекта образовательных процессов (учебного, воспитательного), субъекта внутришкольного управления, субъекта инновационного процесса в школе. В силу этого сферы его самоорганизации в среде школы расширяются по отношению к самоорганизации познавательной деятельности в рамках учебного занятия.

Средства, методы, приемы. Самоорганизация учащихся в среде школы предполагает использование специфических средств, которые

можно условно разделить на духовные и материальные. К первым отнесем компетентности учащихся, ко вторым – документированную информацию, средства ИКТ. Не останавливаясь подробно на характеристике всей совокупности средств, приемов и методов, используемых при самоорганизации учащихся, мы выделим среди них систему информации и средств ИКТ и компетентности учащихся, которые, на наш взгляд, составляют информационно-компетентностную основу самообразовательной деятельности. Рассмотрим более подробно ее составляющие.

### Система информации и новые средства ИКТ

Самоорганизация как процесс мотивирования, целеполагания, планирования, проектирования, саморефлексии, коррекции и самооценивания является информационным процессом по своей природе, поскольку предполагает оперирование самой разнообразной информацией. Учащийся не только получает и использует информацию о текущем состоянии образовательной среды, но и обращается к информации, характеризующей ее прошлое состояние, а также прогнозирует будущее. При этом на основании анализа информации о будущем формируется представление о том, что должно быть сделано, а исходя из информации о прошлом и настоящем – как это можно сделать. В процессе обучения, учения, самообразования постоянно присутствует феномен неопределенности. Неопределенность возникает тогда, когда субъект учебно-познавательной деятельности осуществляет выбор из некоторой совокупности элементов системы. Спектр этих неопределенностей может быть достаточно широк: выбор профиля обучения, программы обучения, способов изучения, выбор дополнительных образовательных услуг, темпа и последовательности изучения курса, построение индивидуальной образовательной траектории. В этой ситуации ученику необходимо предоставить дополнительные информационные условия для осуществления выбора.

Система информации, используемой для самоорганизации учащихся: планы, графики, расписание учебной, воспитательной работы, социально-культурной деятельности, технологические карты изучения курсов, образовательные программы, инструкции, нормы деятельности, портфолио, результаты психолого-педагогического мониторинга, личностные рейтинги результатов, и т.д. Мы в нашем исследовании не претендуем на разработку целостной системы информации, необходимой для развития самоорганизации, но хотим показать их место и роль в структуре самоорганизации учащихся в среде школы. Новые средства ИКТ существенно меняют информационные условия выпол-

нения всех действий в структуре самоорганизации, процессы взаимодействия со средой, способы организации пространства, формы предъявления информации. Это составляет основную идею нашего исследования. В следующих параграфах нашего исследования мы подробно опишем компьютеризированную информационную систему образовательного учреждения, как средства и преобразование информационного обеспечения внутришкольного управления, как условия, обеспечивающего развитие самообразования учащихся. Применение информационного подхода позволяет нам заявлять необходимость целенаправленного информационного обеспечения самоорганизации учащихся в среде школы (как средства самоорганизации), обладающего следующими функциями: уведомления (извещение участников образования о научном, культурном и т.д. опыте); побуждения (регламентация, ориентировка, регулирование деятельности участников образования); основания, ориентира для принятия управленческих решений на основе предоставления учащимся информации следующих видов: нормативно-регламентирующую, перспективно-ориентирующую, деятельностно-стимулирующую. Виды информации определены нами на основании основных координат образовательного пространства.

Выявив кибернетическую и синергетическую природу самоорганизации как явления, мы видим два механизма использования информации для влияния на самообразование учащихся через целенаправленное информационное обеспечение. Теория информации рассматривает информацию как выражение порядка, организованности, структурности, а энтропию как форму дезорганизации, уменьшения порядка в системе. Благодаря информации управление обеспечивает понижение энтропии и увеличение неэнтропии (организованности) в системе. В теории информации разработана модель механизма самоорганизации, предусматривающая упорядочение структуры системы в тесной связи с улучшением ее поведения за счет обратной связи с окружающей средой. Синергетический механизм самоорганизации основан на самообращенных внутренних связях между отдельными активными элементами системы. Основным источником самоорганизации заложен внутри самой системы, он связан с личностными структурами сознания, которые, обмениваясь информацией с общешкольной образовательной средой и внешним миром, саморазвиваются, самореализуются, самоорганизуются в процессе обучения. Развитие как естественных, так и искусственных систем происходит по сценарию, описываемому синергетикой. Однако в технических, технологических и социальных системах человек организует управление развитием, чтобы ускорить и оптимизировать процессы с помощью целенаправ-

ленных слабых внешних воздействий. На процессы самоорганизации накладываются процессы организации. Синергетический подход дает знание о том, как надлежащим способом оперировать со сложными системами и как эффективно ими управлять. Оказывается, что главным здесь является правильная топологическая конфигурация, архитектура воздействия на сложную систему. По мнению большинства исследователей синергетического подхода чрезвычайно эффективными оказываются малые, но правильно организованные резонансные воздействия на сложную систему. Такие воздействия возможно реализовывать через целенаправленное информационное обеспечение. Информационное обеспечение, как внешнее влияние, представляет собой информационное управление, способствующее развитию самоорганизации, которое в синергетике представляется как постоянное чередование закономерных и хаотических стадий, в отличие от системного подхода, в котором развитие понимается как качественное и количественное изменение свойств системы.

## **ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**ИШМУРАТОВА З. С.**

д. Акбашева Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Для образовательных учреждений приоритетными сегодня являются проблемы:

1. Создания, распространения и обоснованного внедрения в учебный процесс современных цифровых образовательных ресурсов;
2. Подготовки педагогических кадров, способных эффективно использовать в учебном процессе цифровые образовательные ресурсы.

Благодаря государственной программе информатизации, компьютеры появились практически во всех школах. Для многих педагогов очевидно, что современный мультимедийный компьютер – надежный помощник и эффективное учебное средство в преподавании различных школьных предметов. Но сам по себе компьютер бесполезен, если нет доступа к информации: не обеспечен доступ к современным электронным ресурсам в Интернет или на компакт-дисках. А использование учителем качественных цифровых образовательных ресурсов делает реальным для учащихся получение адекватного современ-

менным запросам школьного образования вне зависимости от месторасположения учебного заведения.

Система образования в настоящее время испытывает существенную потребность в качественных цифровых образовательных ресурсах, которые на практике позволили бы:

1. Организовать разнообразные формы деятельности обучаемых по самостоятельному извлечению и представлению знаний;

2. Применять весь спектр возможностей современных информационных и телекоммуникационных технологий в процессе выполнения разнообразных видов учебной деятельности, в том числе, таких как регистрация, сбор, хранение, обработка информации, интерактивный диалог, моделирование объектов, явлений, процессов, функционирование лабораторий (виртуальных, с удаленным доступом к реальному оборудованию) и др.;

3. Привнести в учебный процесс наряду с ассоциативной прямую информацию за счет использования возможностей технологий мультимедиа, виртуальной реальности, гипертекстовых и гипермедиа систем;

4. Объективно диагностировать и оценивать интеллектуальные возможности обучаемых, а также уровень их знаний, умений, навыков, уровень подготовки к конкретному занятию по дисциплинам общеобразовательной подготовки, соизмерять результаты усвоения материала в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта;

5. Управлять учебной деятельностью обучаемых адекватно интеллектуальному уровню конкретного учащегося, уровню его знаний, умений, навыков, особенностям его мотивации с учетом реализуемых методов и используемых средств обучения;

6. Создавать условия для осуществления индивидуальной самостоятельной учебной деятельности обучаемых, формировать навыки самообучения, саморазвития, самосовершенствования, самообразования, самореализации;

7. Оперативно обеспечить педагогов, обучаемых и родителей актуальной своевременной информацией, соответствующей целям и содержанию образования;

8. Создать основу для постоянного и оперативного общения педагогов, обучаемых и родителей, нацеленного на повышение эффективности обучения

Из психологии известно, что зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью, чем слуховые. Глаз способен воспринимать миллионы бит в секунду, ухо – только десятки ты-

сяч. Информация, воспринятая зрительно, более осмыслена, лучше сохраняется в памяти. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» – гласит народная мудрость. Однако на лекции основным источником информации продолжает оставаться речь преподавателя, воздействующая на слуховые анализаторы. Следовательно, надо расширять арсенал зрительных и зрительно-слуховых средств подачи информации. Взаимодействие должно осуществляться по всем каналам восприятия «текст – звук – видео – цвет». Использование цифровых образовательных ресурсов может преобразить преподавание традиционных учебных предметов, рационализировав детский труд, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на более высокий уровень интерес детей к учебе.

В процессе обучения младших школьников имеется эффективная возможность иллюстрировать явления и разнообразные процессы с помощью гибких и наглядных компьютерных динамических моделей процессов или явлений, которые в реальных условиях осуществить затруднительно или невозможно. В настоящее время число готовых программ-моделей для обучения и развития младших школьников постоянно возрастает, а возможности сети Интернет делают эти модели более доступными. Однако имеющихся ресурсов иногда бывает недостаточно по тем или иным причинам, кроме того, готовый материал не классифицирован нужным образом в соответствии с программами и возрастными особенностями младшего школьника.

При подготовке занятий с использованием цифровых образовательных технологий должны быть учтены эргонометрические требования визуального восприятия информации младшего школьника. Также обращается внимание на то, что восприятие цвета значительно обогащает познавательные способности ученика начальной школы.

Грамотное использование компьютера решит проблему дефицита подвижной наглядности, например, на уроках математики, когда дети под руководством учителя на экране монитора сравнивают способом наложения геометрические фигуры, анализируют взаимоотношения множеств, решают с помощью граф задачи.

Компьютер способен быстро и эффективно научить детей самостоятельной работе с объемным текстом, чего требует средняя школа от начальной, когда обсуждаются проблемы преемственности. Компьютер является важнейшим стимулом для творчества детей, в том числе и самых инфантильных или расторможенных. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с классом.

Проведя анализ всех медиаресурсов школы, мы пришли к выводу, что из 113 наименований для начальной школы всего предназначено 2 диска:

1. Природа, человек, общество. Электронное учебное пособие для поддержки и сопровождения обучения в начальной школе. 1CD.

2. Математика и конструирование. 1CD.

Цифровой образовательный ресурс «Математика и конструирование» был апробирован в учебном процессе во 2 и 3 классе начальной школы МОУ Акбашевской СОШ Аргаяшского района Челябинской области.

Программа предлагает выбор любого раздела модуля:

1. Конструкторы являются основной формой работы с электронным пособием и ядром его методической концепции; работа в каждом из них строится на принципе прямого манипулирования с математическими объектами и моделями.

2. Тренажеры можно считать упрощенной разновидностью конструкторов; через игровой сюжет позволяют закрепить основные математические умения и навыки и проверить степень усвоения материала.

3. Математические маршруты представляют собой серию уроков, систематизированных по содержанию материала; маршруты могут составляться учителем самостоятельно (с помощью компьютера уроков) и назначаться каждому ученику или группе учеников индивидуально (с помощью классного журнала).

4. Демонстрации служат для знакомства с новым материалом и объяснения новых понятий, а так же как часть встроенной системы помощи.

5. Игры и головоломки представляют собой дополнительную часть материалов ЦОР, необязательную для освоения основного курса, но связанных, так или иначе, с его математическим содержанием;

6. Рабочая тетрадь демонстрирует ученику результаты его работы с ЦОР, хранит выполненные им задания.

Упражнения программы содержат задания возрастающей сложности, что позволяет учитывать при проведении коррекционной работы с ее использованием индивидуальные возможности и коррекционно-образовательные потребности ребенка.

Это помогло сделать следующие выводы:

1. Использование медиаресурсов способствует активизации у детей компенсаторных механизмов на основе различных видов восприятия.

2. Работа по закреплению основных математических умений и навыков, а также контроль над результатами деятельности школьников проводится с опорой на зрительное и слуховое восприятие.

3. Визуализация информации происходит на экране монитора в виде доступных для детей мультипликационных образов и символов. В некоторых упражнениях, вызывающих затруднения, предусмотрена возможность дополнительной опоры на слух. Это позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестетические и визуально-аудиальные условно-рефлекторные связи центральной нервной системы.

4. В процессе учебной коррекционной работы на их основе у детей формируются правильные вычислительные навыки, а в дальнейшем самоконтроль за своими действиями.

5. Практический опыт работы с детьми школьного возраста показал, что применение игрового принципа обучения, учитывающего основной вид деятельности ребенка, и создание проблемной ситуации с опорой на жизненный опыт дошкольника позволяет наиболее эффективно учитывать возрастные особенности детей. Поэтому при разработке цифрового образовательного ресурса «Математика и конструирование» авторами был применен игровой принцип моделирования деятельности среды, активное участие в которой принимает и сам ребенок, используя понятные и доступные для него средства управления. Игровой принцип обучения с предъявлением пользователю конкретного задания, варьируемого в зависимости от индивидуальных возможностей и коррекционно-образовательных потребностей, позволяет эффективно решать поставленные коррекционные задачи и реализует на практике дидактические требования доступности компьютерного средства обучения.

Апробация ЦОР «Математика и конструирование» как средства обучения математике в начальной школе позволила сделать следующие выводы: цифровой образовательный ресурс способствует активизации учебного процесса, индивидуализации обучения, самоконтролю. Работа с компьютером развивает творческие способности ученика, его абстрактное мышление, внимание и уровень общей культуры, повышает качество знаний.

Анализ цифрового образовательного ресурса «Математика и конструирование» позволил сделать следующий вывод, современные технические устройства, использующие в своей работе микропроцессоры, позволяют проектировать новые педагогические технологии, способствующие активизации и эффективному функционированию компенсаторных механизмов в целях обучения и коррекции, а также общего психического развития детей.



Изучив существующие сегодня компьютерные программы, предназначенные для обучения и развития младших школьников, можно выделить основные подходы к созданию электронных учебных материалов для начальной школы:

1. Структура каждого тематического раздела должна быть характерна для урока в начальных классах: объяснение нового материала, первоначальное закрепление и отработка навыков, контроль усвоения.

2. Теоретической части целесообразно придать справочный характер, не перегружая информацией, выделяя основные термины и понятия каждой темы.

3. Объем учебного материала для тренировочных и контрольных заданий определяется с учетом санитарно-гигиенических норм работы ученика начальных классов за компьютером.

4. Отбор учебного материала проводится с учетом основных дидактических принципов.

5. Средства управления компьютерной обучающей системой по любому учебному предмету должны быть максимально простыми и не отвлекающими ученика от выполнения заданий.

Разработанные с учетом этих требований электронные пособия положительно воспринимаются учителями и успешно используются в образовательном процессе начальной школы. К услугам учителей начальных классов сеть Internet, в которой есть удивительные сайты и государственных музеев, и картинных галерей, и музыкальных коллекций. Такие ресурсы направлены на творческую работу детей, они развивают мышление. У ребенка есть возможность проявить себя, показать свои знания, умения и навыки владения компьютером, а так же раскрыть свои творческие способности.

Нами были проанализированы основные образовательные информационные ресурсы Internet и выбраны несколько для апробации в начальной школе МОУ Акбашевской СОШ. Например: детский портал «Солнышко»(<http://www.solnet.ee>).

Портал предлагает выбор любого раздела модуля: обучалки, бродилки, раскраски, рисовалки, превращалки, соображалки, развлекалки, перемещалки, найди пару, звуковое лото, собиралки, стрелялки.

Также нами были проанализированы особенности курса Центра дополнительного дистанционного образования «Президентская школа» (<http://www.president-school.ru/>).

1. На занятиях даются способы и приемы работы со школьным материалом, которые позволяют школьнику тратить меньше времени на подготовку домашнего задания, привести свои знания в систему,

повысить самооценку и успеваемость. Домашние задания курса максимально приближены к школьным заданиям.

2. При работе над развитием внимания учитываются три аспекта: устойчивость (умение долго удерживать свое внимание), избирательность (выборка необходимой информации) и умение переключать свое внимание.

3. Развитие памяти ведется по двум направлениям: работа над текстом по выделению и запоминанию опорных слов, выделению основных мыслей, составлению краткого и полного пересказа; работа над понятийным словарем по школьным предметам (математике, русскому языку, окружающему миру) с целью более прочного усвоения материала, систематизации знаний, полученных в школе на уроках.

4. После окончания курса наблюдается рост по основным развивающим направлениям курса: повышается скорость чтения и коэффициент усвоения, улучшается внимание, память, расширяется понятийный аппарат, что отражается в результатах диагностики.

Данные занятия направлены на повышение эффективности изучения школьных предметов и снижение утомляемости младших школьников за счет развития качеств, необходимых для успешной учебы в школе: памяти, внимания, мышления, воображения, навыков чтения и умения правильно излагать свои мысли.

В рамках реализации проекта «ИСО» идет создание Единой национальной коллекции цифровых образовательных ресурсов.

Нами были апробированы некоторые образовательные ресурсы из Единой коллекции образовательных ресурсов проекта «ИСО» (<http://school-collection.edu.ru>) Программа тренажер «Устный счет» (автор: Т. Г. Гладун – зав. отделом информационных технологий МОУ ДОД ДЮЦ «Планета», г. Тольятти) прошел апробацию в 3 и 4 классах МОУ Акбашевской СОШ на уроках математики и информатики и ИКТ.

Программа «Устный счет» предназначена для использования в качестве тренажера для детей дошкольного возраста, школьников начального и среднего звена школ, лицеев, гимназий.

Программа позволяет:

- решать примеры, соответствующие возрасту ребенка и уровню его подготовки;
- решать типовые задачи.

Программа носит дифференцированный характер (позволяет менять уровень сложности в зависимости от уровня обученности, индивидуальных способностей и возрастных особенностей ребенка), формирует, развивает и совершенствует навыки устного счета, самостоятельного принятия решений, увеличивает продуктивность непро-

извольного запоминания. Использование программы возможно как на уроках математики в начальной и средней школе, так и в домашних условиях.

Программа проста в обращении и имеет дружественный интерфейс.

Уровень подготовки определяет диапазон формируемых чисел:

- начальный уровень – в пределах 10;
- средний уровень – в пределах 100;
- сложный уровень – в пределах 1000;
- продвинутый уровень – в пределах 10000.

Выбор чисел:

- целые – программа будет формировать целые числа в заданном диапазоне (в зависимости от выбранного пользователем уровня подготовки);

- десятичные дроби – операции будут производиться с десятичными дробями, которые будут формироваться программой автоматически (в зависимости от выбранного пользователем уровня подготовки).

Операции производятся с:

- любыми числами – слагаемое, вычитаемое, множитель, делитель (в зависимости от выбора операции) будет формироваться случайно в заданном пользователем диапазоне;

- с определенным числом – позволяет ввести число, которое будет являться слагаемым, вычитаемым, множителем, делителем (в зависимости от выбора операции). Это позволит пользователю изучить таблицу сложения, вычитания, умножения, деления, так как слагаемое, уменьшаемое, множимое, делимое формируются случайным образом.

Достоинства проекта:

- программа носит дифференцированный характер (позволяет менять уровень сложности);

- программа позволяет формировать примеры с заданным числом, что позволяет учащемуся изучить таблицу сложения (вычитания, умножения или деления) на определенное пользователем число;

- формирование произвольных чисел увеличивает продуктивность произвольного запоминания;

- широкий диапазон чисел, а также возможность работать с дробными числами, позволяет привлечь к работе с программой не только дошкольников и младших школьников, но и учащихся среднего звена школ, лицеев и гимназий;

– формирование случайных чисел в задачах позволяет исключить готовый ответ. Таким образом, ученику приходится каждый раз решать задачу заново;

– программа универсальна и не зависит от того, по какой системе обучается ребенок (по Л. Г. Петерсон, Л. В. Занкову, Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова или др.);

– программа занимает мало места на диске (чуть менее 1Мб) и неприхотлива к аппаратно-программному обеспечению (может работать как на морально устаревших компьютерах, под управлением Windows 95, так и на суперсовременных, под управлением Windows XP, Windows Server 2003 и т.п.).

Таким образом, применение новых информационных технологий в начальной школе позволяет дифференцировать процесс обучения младших школьников с учетом их индивидуальных особенностей, дает возможность творчески работающему учителю расширить спектр способов предъявления учебной информации, позволяет осуществлять гибкое управление учебным процессом, является социально значимым и актуальным. Только взвешенное и продуманное привлечение навигационных, мультимедийных и других средств, предоставляемых информационными технологиями, превращает учебный материал в электронном виде в эффективное средство обучения.

## **РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ В ГРАЖДАНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**МУХАМЕТШИНА Н. З., КУЧУГУЛОВА Л. Г.**

д. Акбашева Челябинской области,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Акбашевская средняя общеобразовательная школа

В условиях информатизации всех сфер деятельности человека государство выдвигает новые требования к образованию граждан своей страны. Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способных к сотрудничеству, обладающих развитым чувством ответственности за свою страну.

Модернизация школьного образования предполагает формирование у учащихся целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной от-

ветственности, то есть ключевых компетенций, определяющих качество современного образования.

Наиболее удачными и полно отвечающими требованиям современного образования являются такие инновации как ИКТ и методика проектного обучения.

Сочетание этих двух инноваций обеспечивает формирование ключевых компетенций: исследовательской, коммуникативной, информационной как учащихся, так и учителей.

В Российской педагогической энциклопедии метод проектов определяется как «система взглядов, при которой учащиеся приобретают знания в процессе ее планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов». Метод проектов представляет собой совокупность проблемных, поисковых, эвристических методов, направленных на развитие познавательной деятельности, самостоятельности учащихся и, одновременно, формирование личностных качеств гражданина. Использование ИКТ как нельзя лучше позволяет реализовать на практике идею проектно-созидательного обучения, значительно повысить степень осмысленности учебного материала, закрепления его в практической деятельности. Осмысленность учебного материала достигается как за счет четкости и конкретности поставленной проектной задачи, так и за счет наглядных образов, которые предоставляет компьютер.

Использование информационно-коммуникационных технологий в проектной деятельности предоставляет новые возможности:

- поиск и использование необходимой информации, что особенно важно для сельской школы из-за ограниченности литературы в школьной библиотеке;
- дает возможность учащимся выступать в качестве субъекта деятельности наряду с учителем;
- представить защиту проектов наглядно, образно на уровне эмоционального восприятия.
- ИКТ становятся инструментом, при помощи которого, собственно, и создается проект. Это сбор материала (работа с информационными источниками), его структурирование, выстраивание взаимосвязей, наглядное оформление и защита проекта.

Проектная деятельность в обществознании играет важную роль в гражданском образовании. Никого сегодня не нужно убеждать в необходимости такого образования. Об это говорилось и на Всероссийской конференции «Актуальные вопросы преподавания новейшей истории и обществознания в общеобразовательных учреждениях и разработки государственного стандарта общего образования второго по-

коления» (18–20.06.2007 г.): «Школа должна дать молодым людям как ценностные ориентиры для развития, так и инструментарий для освоения информационных и иных ресурсов».

Главной целью гражданского образования является подготовка учащихся к ответственной и осмысленной жизни в демократическом государстве. Одним из наиболее эффективных методов решения этой задачи является метод социального проектирования. Данный метод используется мною уже несколько лет, как на уроках, так и во внеурочной деятельности учащихся.

Социальные проекты – это проекты, которые носят практически-прикладной характер, направленные на решение проблем местного уровня. Позитивной чертой социального проектирования является возможность учащихся увидеть результаты своей деятельности через социологические опросы, интервью, увидеть отношение различных категорий населения к теме их проекта. Социальный проект можно включить в контекст занятий гражданско-правового цикла как основной, так и старшей школы.

Методика проектной деятельности с применением ИКТ включает в себя несколько этапов, и лишь последовательное их прохождение приводит к эффективному результату.

I этап – подготовительный.

В контексте гражданского образования метод социальных проектов предполагает проведение учащимися анализа актуальных социально-экономических проблем своего села, района, города, страны.

После обсуждения этих проблем (таких как: благоустройство села, досуг молодежи, безнадзорность и беспризорность, детские суициды, безработица и социальная незащищенность, и т.д.) учащимся предлагается выбрать тему будущего проекта. Ни в коем случае учитель не должен навязывать ребятам свои темы. Иначе им не будет интересно. Здесь важную роль играет мотивация, а именно, самореализация своего творческого потенциала. Пусть это будет маленькая проблема, но это их проблема. В нашей школе учатся дети из 5 деревень. Так, проблемой для молодежи небольшой деревни Усманова стало отсутствие клуба – неорганизованный досуг молодежи, что определило тему проекта «Организация досуга молодежи в малых деревнях».

Учащиеся подготовили видеоролик, сделали видеофотомонтаж. Использование ИКТ придало этой проблеме острый, убедительный характер.

При выборе темы проекта необходимо ориентировать учащихся на следующие критерии:

1. Проблема, которую они будут решать в своем проекте, должна быть соизмерима их возможностям.

2. Она должна работать на результативность.

3. Широкое использование ИКТ в подготовке, оформлении проектов.

В зависимости от выбора проблемы формируются рабочие группы.

II. Исследовательский этап включает:

– обсуждение методов исследования;  
– сбор информации как из письменных источников, так и Интернета. Так, при подготовке проекта «Как вывести страну из демографического кризиса», учащиеся использовали данные по демографической ситуации в стране.

На этом этапе используются различные методы исследования (социальный опрос, интервью, анкетирование).

III. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным задачам. На этом этапе идет анализ полученных данных, подведение итогов, оформление конечных результатов. Учитель здесь выступает консультантом.

IV. Оформление проекта.

В первой части учащиеся обосновывают актуальность проблемы, которую они выбрали. Определяют цели и задачи проекта.

Вторая часть – теоретическая. Она должна быть небольшой по объему. Здесь учащиеся применяют знания, полученные в курсе обществознания.

Демонстрационная часть включает презентации, видеоролики, фотомонтаж, подготовленные учащимися.

V. Защита проекта.

Проводится публичная защита проектов, где учащиеся представляют и обосновывают логику и эффективность своего проекта.

На защиту социальных проектов приглашаются представители местной администрации, администрации школы, родители, учителя, социальные работники, учащиеся. Из их состава выбирается комиссия, которая оценивает работы учащихся по следующим критериям:

1. Актуальность;
2. Практическая направленность;
3. Обоснованность, доказательность;
4. Реалистичность;
5. Результативность.

Защита проекта является универсальным средством проявления знаний учащихся, их коммуникативных свойств, способностей аргументированно отстаивать свою точку зрения.

В прошлом учебном году учащиеся 11-х классов работали, на-

пример, над такими проектами: «Подростковый суицид», «Безработица в малой деревне», «Социальные приюты и безнадзорность детей», «Демографический кризис в XXI веке», «Служба в армии».

#### Лучшие проекты

I. Проект по теме: «Как вывести Россию из демографического кризиса».

Автор: Кулмухаметов Ринат.

Проблемные вопросы:

- «Почему в мирное время смертность превышает рождаемость»;
- «Природа не терпит пустоты... Кто займет наши места?».

Учебные темы:

1. Современное общество: процессы глобализации. Общество и человек. Перед лицом угроз и вызовов XXI века.
2. Семья как социальный институт и малая группа.
3. Современная демографическая ситуация в РФ и регионе.
4. Молодежь как социальная группа.
5. География: раздел «Население».

Характеристики УМП. УМП включает в себя:

- презентацию учителя «Методы социального проектирования»;
- дидактический материал для организации проектной деятельности учащихся;
- источники информации: 1. Гладкий, Ю. Н. Дайте планете шанс! [Текст] / Ю. Н. Гладкий. – М. : Просвещение, 1995. 2. Липсиц, И. В. Экономика [Текст] / И. В. Липсиц. – М. : изд-во «Вита Пресс», 2003. 3. Челябинский рабочий [Текст]. – 2007. – № 1, 4. 4. География в школе [Текст]. – 2003. – № 5, 2004. – № 6, 2006. – № 2. 5. Учительская газета [Текст]. – 2007. – № 3, 4, 11, 15.
- презентацию ученика 11 класса «Как вывести Россию из демографического кризиса»;
- критерии оценивания проекта.

Аннотация проекта.

Проект охватывает раздел по обществознанию «Социальные отношения» темы «Современная демографическая ситуация в Российской Федерации», «Семья».

Проект рассчитан на учащихся 9–11 классов. Он поднимает проблему демографической ситуации в стране. Автор анализирует причины демографического кризиса, используя аналитический материал не только по стране, но и данные своего региона. В своем проек-



те он использует диаграммы, схемы, таблицы, представленные в презентации. Ринат пытается предложить пути решения данной проблемы. Этот проект учащийся 11 класса защищал на региональном уровне, участвуя в конкурсе, проводимом Челябинским образовательным округом. Стал победителем 2 этапа.

II. Проект по теме «Организация досуга молодежи в малых деревнях».

Авторы: Галиуллина Ирина, Ильмурзина Адиля.

Проблемные вопросы:

- Куда пойти молодежи в свободное время?
- А если нет выбора?

Учебные темы:

1. Духовный мир личности.
2. Общество и культура.
3. СМИ и культура.
4. Тенденции духовной культуры современной России, региона.

Характеристики УМП. УМП включает в себя:

- презентацию учителя «Методы социального проектирования»;
- дидактический материал для организации проектной деятельности учащихся;
- источники информации;
- презентацию учащихся 11 класса «Досуг молодежи»;
- критерии оценивания проекта.

Аннотация проекта:

Проект охватывает следующие учебные темы:

- «Молодежь как социальная группа. Особенности молодежной субкультуры»;
- «Духовная жизнь человека».

Проект рассчитан на учащихся 9–11 классов. Поднимает важные проблемы духовной жизни человека, вопросы занятости молодежи в свободное время.

Создатели этого проекта проявили гражданскую активность: они вышли с письмом сначала на главу поселения, затем – главу администрации района, выступили на сельском сходе. Использование видеомонтажа сделало их выступление не только эмоциональным, но и убедительным. Итогом их проектной деятельности явилось решение о строительстве клуба.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ**

**ПЕТРОВА Е. В., ТРЕТЬЯК И. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 100

Новые социально-экономические условия и тенденции развития общества требуют существенного совершенствования образования в целом и начального образования в частности.

Основным направлением модернизации школы первой ступени является построение такого образовательного пространства, где основным приоритетом будет направленность на развитие у ребенка способности выстраивать отношения с миром, людьми и с собой.

Такая качественная перестройка образования начинается с появления нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе. Эмоциональный комфорт, обретение личного опыта человеческих отношений, основанных на самопринятии и толерантности, ценность развития и саморазвития – все эти качества относятся не столько к ученикам, сколько к учителю как организатору, управленцу образовательным процессом.

Использование ИКТ в профессиональной деятельности учителя начальных классов не только обеспечивает подготовку детей к жизни в информационном обществе на основе формирования у них информационной культуры и компьютерной грамотности, алгоритмического стиля мышления и исследовательских навыков, но и, что не менее важно, открывает новые возможности в реализации компетентного подхода в обучении младших школьников.

ИКТ постепенно, но неуклонно переходит из вспомогательных средств обучения в разряд ведущих, становится одним из самых эффективных средств формирования ключевых компетентностей и функциональных навыков младших школьников, реально, а не декларативно обеспечивая целостное развитие личности каждого учащегося, проявление и развитие его индивидуальных способностей в свободных открытых диалогах, информационном взаимодействии с другими людьми, самостоятельном создании индивидуальных и групповых информационных продуктов и проектов.

В нашей школе разрабатывается программа, направленная на повышение квалификации учителя в области использования ИКТ как

средства формирования у младших школьников коммуникативной компетентности (одной из составляющих функциональной грамотности современного человека). Под коммуникативной компетентностью понимается совокупность способов и средств общения, сотрудничества и взаимодействия учащихся друг с другом, с учителем, с другими людьми, позволяющих передавать, принимать и понимать различную информацию. Коммуникативная компетентность выступает интегрирующей стержневой основой в овладении младшим школьником других компетентностей, обеспечивающей его поступательное развитие.

Реализуемые в начальной школе традиционные подходы к формированию коммуникативной компетентности младшего школьника, как правило, ограничены своей однонаправленностью либо на развитие речевой деятельности ребенка на уроках русского языка и чтения (единицами освоения в этом случае выступают текст и высказывание), либо на развитие элементов семиотической культуры школьника на уроках математики (единица освоения – знак), либо на формирование компьютерной грамотности на уроках информатики (единица освоения – информация), либо на формирование навыков учебного сотрудничества и учебного диалога младших школьников в малых группах (единица освоения – позиция). Предлагаемая учителям новая педагогическая технология не подменяет (равно, как и не вытесняет собой) содержание уроков русского языка, чтения, информатики, математики и т.д. Она позволяет учителю работать с хорошо знакомым материалом всех учебных предметов на качественно ином – интегративном уровне, то есть уровне, органично сочетающем в себе все выше названные элементы коммуникативной компетентности в их единстве и сложном взаимодействии.

Введение в процесс обучения ИКТ изменяет единицы содержания образования младшего школьника в области коммуникативной компетентности: освоению подлежат способы и средства работы с коммуникативно-ориентированной информацией (то есть информацией, для кого-то предназначенной, имеющей своего конкретного адресата). При этом ИКТ позволяет реальному пространству коммуникации младших школьников не замыкаться в границах класса, а приобретать свойства открытости, полилогичности, изменчивости по составу и количеству заинтересованных в общении и взаимодействии лиц.

Освоение данной технологии требует освоения новой для учителя позиции – тьютора, сопровождающего с помощью ИКТ каждого учащегося в продвижении по избранной образовательной траектории.

Администрация школы исходит из понимания, что учитель сможет только тогда быть продуктивным и эффективным в решении

задачи формирования коммуникативной компетентности младших школьников на основе использования ИКТ, когда осознает и освоит информационно-коммуникационные технологии как средство собственного развития в области коммуникативной компетентности.

Основная цель программы заключается в освоении учителями ИКТ как средства формирования коммуникативной компетентности младших школьников. Эта цель конкретизирована в следующих задачах:

- раскрыть ведущую роль и возможности ИКТ в формировании коммуникативной компетентности современного человека;
- выявить дидактические возможности информационно-коммуникативных технологий в организации образовательного процесса в начальных классах;
- обеспечить овладение учителем технологией использования ИКТ в области формирования коммуникативной компетентности младшего школьника.

В соответствии с поставленными целью и задачами программы содержание повышения квалификации учителя построено на основе интеграции таких его компонентов, как: мотивационно-целевой, ценностно-смысловой, информационно-знаниевый, рефлексивно-аналитический, проектировочный, практический.

Педагоги ОУ проходят курсы повышения ИКТ-компетентности на базе ОУ и ММЦ. В ходе предлагаемых курсов повышения квалификации учителей в области подготовки к использованию ИКТ как средства формирования коммуникативной компетентности младших школьников предусматриваются лекционно-семинарские занятия, компьютерные практикумы, методические практикумы, индивидуальное педагогическое проектирование уроков на основе использования ИКТ.

Основная задача курсовой подготовки: совершенствование профессиональных умений учителя в педагогической деятельности через расширение и углубление знаний и практических навыков в ИКТ.

Наша позиция состоит в том, чтобы предоставить учителю возможность для реализации и выражения своего потенциала и творчества в ходе налаживания процесса формирования коммуникативной компетентности младших школьников с использованием электронных учебных материалов и ресурсов нового поколения. Достижение этого виделось нам в создании системы адресной педагогической поддержки учителя. Отрадно, что педагоги школы не ограничивались только лишь освоением известных образцов электронных учебных материалов и ресурсов из существующей Национальной коллекции цифровых образовательных ресурсов, но включались в инновационную работу по разработке собственных образцов электронных материалов и ре-

сурсов. Учителями начальных классов разработаны электронные образовательные ресурсы по трем предметам: математике, русскому языку, окружающему миру. В настоящее время эти электронные образовательные ресурсы эффективно используются на данных уроках.

Таким образом, внедрение ИКТ в образовательный процесс расширяет образовательное пространство, повышает информационно-коммуникативную и педагогическую компетентность педагогов, создает предпосылки для развития, саморазвития, самоорганизации учащихся и педагогов.

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ШКОЛЫ**

**ПЕТРОВА Ю. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 100

Современный этап развития системы образования характеризуется активным ростом инновационных процессов. Применительно к школе понятие «инновационная деятельность» рассматривается нами как целенаправленное преобразование содержания и организационно-технологических основ образовательного процесса, направленное на повышение качества образовательных услуг, конкурентоспособности школы и ее выпускников, обеспечение всестороннего личностного и профессионального развития обучающихся.

Под управлением образовательными учреждениями инновационного типа мы понимаем такую управленческую деятельность, в ходе которой обеспечивается развитие инновационной деятельности и, как следствие, новое качество образования. В данной ситуации весьма важно принять принципиально правильное решение в выборе системы педагогических инноваций.

В настоящее время в основе образовательной политики многих школ лежит такая стратегия модернизации, которая невозможна без освоения информационных технологий и внедрения их в образовательный процесс, поэтому школа ведет активную работу по реализации проекта «Информатизация системы образования».

Двадцать-тридцать лет назад информатизацию школы описывали через показатели ее технического оснащения. С одной стороны, это верно: без появления в школе технологической инфраструктуры говорить об ее информатизации не приходится. Однако показатели технического оснащения лишь косвенно свидетельствуют о развитии процессов информатизации в школе.

Сегодня каждый понимает, что информатизация образования – широкомасштабный процесс трансформации содержания, методов и организационных форм учебной работы. Информатизацию школы связывают, прежде всего, с изменением целей, задач и результатов образовательного процесса.

Таким образом, основной целью процесса информатизации школы является: совершенствование механизмов управления образовательным процессом, так как главная проблема информатизации школы связана с отсутствием стратегического видения процесса информатизации образования у школьных менеджеров.

Приступая к разработке стратегии управления процессом информатизации образования школы, необходимо обеспечить эффективную адаптацию образовательной системы к изменениям внешней среды и выявить сильные и слабые стороны школьной организации, исходя из специфики образовательной системы и управления ей.

В любом случае на первом этапе информатизации школы необходимо оснастить школу средствами ИКТ и подключить к сети «Интернет», а также ввести предмет «информатика» в учебный план школы (включая начальную школу).

Второй этап информатизации школы направлен непосредственно на трансформацию содержания, методов и организационных форм учебной работы. Первый (обязательный) шаг на втором этапе – написание программы информатизации школы.

Цель программы – создание информационной системы и единой информационной среды, охватывающих все субъекты образовательного процесса школы, что должно существенно повысить качество образования за счет предоставления оперативной и достоверной информации, создающей возможности оптимизации принимаемых решений и контроля их выполнения.

В программе должны прослеживаться следующие задачи:

1. Совершенствование механизмов управления образовательным процессом, то есть создание единого информационного пространства. Это пространство должно представлять собой совокупность баз и банков данных, технологий их ведения и использования, информационно-телекоммуникационных систем и сетей передачи данных, функционирующих на основе единых принципов.

Проблемы, связанные с информатизацией управления школы, касаются не столько технических и программных аспектов использования компьютера для хранения и обработки информации, сколько последовательного решения задач:

- структурирования информации и информационных потоков в школе;

- разработки соответствующих технологических карт продвижения информации;
- овладения педагогическими работниками и менеджерами школы всех уровней новыми технологиями.

В первую очередь необходимы изменения информационных потоков, в частности, форм статистической отчетности.

В результате:

- этап сбора информации оптимизирован по времени и объему информации, этап расчетов минимизирован по времени, на этап анализа результатов высвобождено максимально возможное время, в результате появляется реальная возможность принять управленческое решение обоснованно и своевременно;
- информация организована так, что на ее основе можно решать новые задачи (динамический анализ качества успеваемости, характеристик здоровья, психофизиологические параметры конкретной группы учеников).

2. Совершенствование отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, то есть развитие личности учащегося в условиях информатизации общества.

Новые информационные технологии открывают учащимся доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления профессиональных навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения.

Данная цель призвана решать следующие задачи:

- появление педагогов, готовых к самообразованию и самосовершенствованию;
- качественное изменение содержания образования по предмету и повышение интереса учащихся к предмету;
- создание и апробация электронных образовательных ресурсов, учебно-методических комплексов нового поколения и информационных средств поддержки образовательного процесса;
- реорганизация рабочего места работника школы в соответствии с ИКТ-насыщенной средой (АРМ учителей-предметников, администрации и служб сопровождения);
- совместная научно-исследовательская и проектная деятельность учащихся и педагогов;
- использование новых источников информации (Интернет-ресурсы, УМК нового поколения, ЭОР).

В результате:

- трансформация системы повышения квалификации и методической поддержки учителей;

- воспитание учащегося, самостоятельно творчески мыслящего, умеющего находить и рационально решать проблемы, конкурентоспособного на рынке труда.

3. Создание и использование методик контроля оценки уровня обученности учащихся и деятельности педагогов, то есть ведение компьютерного мониторинга по различным параметрам.

В настоящее время модернизация образования имеет цель обеспечить повышение качества образовательных услуг, поэтому в условиях инновационной деятельности школы собственной образовательной целью педагогов должно являться повышение уровня обученности учащихся через компетентностный подход.

Учащиеся же должны обладать умениями и навыками в соответствии с содержательными линиями образовательной программы по предмету.

Результаты мониторинга показывают:

- уровень обученности учащегося по предмету;
- цель собственного образования педагогов школы;
- применяемые педагогами технологии (связаны ли они с образовательной целью и содержанием образования).

Таким образом, в ходе процесса информатизации в образовательном учреждении произойдет:

- введение в практику учебно-воспитательной работы принципиально новых инструментов и ресурсов;

- изменение форм и методов управления образованием с учетом внедрения новых инструментов, ресурсов и технологий (управление образовательным процессом на основе ИКТ);

- изменение содержания, методов, организационных форм образовательной деятельности (ведение образовательной деятельности на основе ИКТ);

- обеспечение широты и доступности пользования средствами ИКТ и информационными источниками;

- повышение ИКТ-компетентности педагогов и учащихся;

- информированность о ходе и результатах образовательного процесса.

Общим результатом управления процессом информатизации образовательной системы школы следует считать направленное изменение состава и структуры этой системы, которая обеспечит всем субъектам образовательного процесса способность адаптации к развивающейся внешней ИКТ-насыщенной среде.



Результаты качественного управления процессом информатизации школы проявляются в виде возникших и прижившихся в школе процессов использования ИКТ. Устойчивость этих процессов обеспечивается за счет соответствующих регламентов. Сторонний наблюдатель может фиксировать эти результаты, обнаружив, например, соответствующие записи в учебных планах и программах образовательного учреждения. Такие изменения становятся неотъемлемой частью образовательных программ по всем предметам учебного плана. Их можно наблюдать в ходе выполнения учебной работы.

## **РАЗДЕЛ 7**

### **Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования**

#### **СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В УСЛОВИЯХ ИКТ-НАСЫЩЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**ИЛЬЯСОВ Д. Ф., МАХМУТОВА Л. Г., ИЛЬЯСОВА О. А.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения  
квалификации работников образования

В настоящее время все чаще высказывается мнение, что классно-урочная система устарела и от нее пора отказаться. Современные потребности в образовании требуют активной личности, которая умеет сама организовывать свою деятельность, успешно строить общение с людьми, самостоятельно находить необходимую информацию.

Классно-урочная система же в основном нацелена на передачу ученикам готовых знаний. Традиционная картина: учитель говорит – ученики слушают. Конечно, педагоги прекрасно видят недостатки классно-урочной системы и стараются их как-то исправить. Разрабатывают способы активизации познавательной деятельности учеников, включают в ход урока фрагменты, на которых ученики самостоятельно ищут информацию, ответ на какой-либо вопрос. Используют возможности проблемного обучения, которое направлено на формирование умений учеников самостоятельно организовать поисковую, исследовательскую деятельность. В некоторых школах-лабораториях, где в учебный процесс активно вводятся инновации, уроки заменяются занятиями в разновозрастных студиях с погружением в содержание учебного материала, снятием 45-минутных ограничений во времени, партнерскими отношениями педагогов и воспитанников.

Но вопрос об использовании в качестве массовой практики разрабатываемых новшеств пока не стоит. Можно сказать, равноценной

замены классно-урочной системы не найдено. Поэтому, учитывая все ее недостатки и соответственно – совершенствуя классно-урочную систему в отдельных аспектах, мы продолжаем работать в классах с определенным составом учащихся и основной формой обучения выбираем урок (хотя немаловажную роль играет и внеурочная, и внеклассная работа, и учреждения дополнительного образования, но основным в системе обучающих воздействий остается урок).

Урок – основная структурная единица учебного процесса в школе. Она характеризуется постоянным составом обучаемых групп, относительно стабильным составом педагогов, предметной системой обучения и относительной структурной законченностью определенного цикла обучения (проверка пройденного, изучение нового, упражнения, контроль усвоения).

Несмотря на неоспоримые преимущества коллективного обучения, уроку присущи тем не менее и серьезные внутренние противоречия. Нужно особо подчеркнуть, что речь идет не о непродуманных и нерациональных вариантах урока, а об уроке как таковом, о самой форме классно-урочного обучения. Ведущими противоречиями урока, по мнению В. И. Загвязинского [3], являются следующие:

1) между коллективным способом организации обучения и индивидуальным характером восприятия, интеллектуальной деятельности, эмоционального реагирования, развития каждого учащегося. Это противоречие чаще всего выливается в поиски усредненных вариантов обучения и использование определенных компенсирующих способов работы (консультаций, дифференцированных заданий) для наиболее слабых и наиболее сильных учащихся;

2) между регулярностью прямой (от учителя к ученику) и нерегулярностью, эпизодичностью обратной (от ученика к учителю) связи: ученики все время получают от учителя информацию, задания, указания, инструкции, учитель воздействует на них самим стилем поведения, авторитетом, подходом; сам же учитель только выборочно, во время беседы, выслушивания ответов, наблюдения или эпизодически (самостоятельная работа, зачет, экзамен) получает информацию о работе, затруднениях и успехах своих учеников. В силу этого значительно снижается управляемость учебным процессом, увеличивается число педагогических просчетов и ошибок, и прежде всего непопадания «в зону ближайшего развития» ученика;

3) между задачами развития разносторонней активности, в том числе практически преобразующей, задачами включения школьников в реальную жизнь и подготовки их к завтрашней жизни, творческому труду и преимущественно вербальным характером обучения. Учащие-

ся слушают, читают, смотрят, решают задачи, в лучшем случае мыслят и чувствуют, сидя за партой, воспринимая все через слово. Формированию практической преобразующей деятельности коллективное обучение на уроке способствует мало;

4) между реальным объемом конкретного учебного материала, времени, необходимым для его изучения, и стандартным «размером», временными рамками урока. Отсюда и так называемые сдвоенные уроки, и неоднозначно оцениваемые «погружения» в учебный предмет, когда в какой-то период учебного года определенному предмету отдается большее количество времени.

Чтобы урок был эффективным, педагог должен находить способы постоянного разрешения его ведущих противоречий. От степени полноты, исчерпанности разрешения противоречий зависят гармоничность урока, всей системы уроков, а в конечном счете эффективность обучения.

Наконец, следует указать еще на некоторую искусственность урочной формы обучения. В реальной жизни ребенок общается не только со сверстниками, но и со старшими и младшими детьми, радуется, огорчается, переживает разнообразные жизненные ситуации. На уроке он должен «отключиться» от реального мира, уйти в иной, в чем-то искусственный мир, что не всегда получается, особенно у младшего школьника. Не случайно в гуманистической педагогике принцип связи обучения с жизнью трактуется не в узкоприкладном ключе (опереться на жизненный опыт и научить применять знания), а в нравственно-созидающем, воспитательном плане (урок как кусок жизни, который ребенок должен прожить полноценно со всеми своими заботами и радостями).

В разрешении этого важного для организации обучения противоречия – один из главных резервов подлинно гуманного продуктивного обучения. Урок оказался достаточно динамичным, способным впитывать то новое, что появляется в теории и практике обучения.

Среди факторов обновления этой формы обучения, имеющей уже 350-летнюю историю, можно назвать: 1) углубленное понимание целей урока; 2) совершенствование средств и способов организации деятельности учащихся на уроке на основе современного понимания сущности и характера обучения, в том числе постепенное развитие и нарастание самостоятельности учащихся и уровня их активности; использование современных способов передачи информации; усиление удельного веса практических работ в структуре самого урока; преодоление ориентации на «среднего» учащегося; 3) поиски гибкой и вариативной структуры и расширение типологии урока.

Традиционно урок сложился как четырехэлементная структура, включающая проверку домашнего задания или опрос, объяснение или изучение нового, закрепление и упражнения, задание на дом. Такая структура логически обоснована и вполне имеет право на существование. Однако нередко целесообразно осуществлять на уроке не все его этапы, а сосредоточиться только на одном из них: повторении, сообщении знаний, анализе нового материала, упражнениях, обобщениях, проверке усвоенного. Отсюда и типы уроков – уроки повторения, сообщения новых знаний, закрепления изученного, применения знаний и умений, обобщения и систематизации знаний, проверки и т.д.

С. В. Кульневич и Т. П. Лакоценина [4], наряду с традиционным (информационно-знаниевым), выделяют развивающий урок, который в свою очередь подразделяется на проблемно-поисковый, интегрированный и творчески-реализационный (нетрадиционный) уроки. Целью проблемно-поискового урока является формирование мыслительной деятельности для более эффективного накопления и применения знаний (варианты уроков – уроки общеметодологической направленности, рефлексии, контроля и т.д.). Целью интегрированного урока выступает формирование целостной мыслительной деятельности на основе межпредметных и внутрипредметных связей (варианты форм организации – спиралеобразная, пластообразная, взаимопроникающая). Цель творчески-реализационного урока – развитие познавательного интереса на основе необычных средств представления учебного материала и включения учащихся в деятельность по частичному изменению содержания учебного материала (варианты уроков – уроки-лекции, встречи, театрализации, защиты идей и знаний, спектакль, салон, студия, экскурсия).

Реализация целей развивающего урока происходит путем применения современных технологий. В условиях компетентностного обучения наиболее актуальными становятся технологии развития умственной деятельности, технологии группового обучения, диалоговые технологии развития творческих способностей.

Основными чертами технологий развития умственной деятельности выступают следующие:

- процессуально-целевая ориентация;
- относительная целостность;
- ориентируют учащихся на самостоятельное освоение нового опыта, развитие своих познавательных возможностей;
- процесс обучения представляется как творческий поиск решения познавательных задач;

- познавательная рефлексия над результатом и процессом познания;
- активная позиция учащегося в процессе обучения (самостоятельный выбор вариантов решения, принятие решений, оценочная деятельность);
- позиция педагога – «партнер по учебному исследованию»;
- измеримость и воспроизводимость результатов.

Среди технологий данного направления можно назвать технологию развития критического мышления, кейс-технологию, исследовательскую технологию обучения старшеклассников.

Среди технологий группового обучения можно назвать проектное обучение (групповые проекты) и обучение в сотрудничестве.

В ряду диалоговых технологий развития творческих способностей школьников перечислим обучение, погруженное в общение, игровые технологии.

Существенной отличительной особенностью урока в современной школе является то обстоятельство, что использование этих и некоторых других технологий, методов и приемов обучения учащихся осуществляется в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды.

В настоящее время различными разработчиками создано достаточно большое количество учебных материалов на цифровой основе, так называемых цифровых образовательных ресурсов. Хотя было бы правильным их назвать электронными учебными материалами (или ресурсами) нового поколения. По прогнозам ряда ведущих специалистов, уже в середине 2008 года их количество будет существенно увеличено за счет разработок, осуществление которых запланировано по проекту «Информатизация системы образования».

В соответствии с классификацией Национального фонда подготовки кадров (НФПК) условно существующие электронные учебные материалы и ресурсы нового поколения делятся на три группы: 1) цифровые образовательные ресурсы; 2) информационные источники сложной структуры; 3) инновационные учебно-методические комплексы.

Цифровые образовательные ресурсы представляют собой отдельные цифровые содержательные модули, поддерживающие изучение какого-либо фрагмента соответствующей учебной темы, жестко привязанные к конкретному учебнику по соответствующему предмету и сопровождаемые соответствующей методической поддержкой. Примером такого типа электронных учебных материалов могут быть наборы цифровых образовательных ресурсов (иллюстрации, портреты, анимации, музыкальные фрагменты, карты, интерактивные задания и т.п.) к действующим учебникам из федерального комплекта.

Инновационные учебно-методические комплексы – это разновидности электронных учебных материалов. Помимо традиционного «бумажного» сопровождения, они включают в себя и электронный компонент, охватывающий совокупность учебных тем, изучаемых в рамках базовой или дополнительной дисциплины для соответствующего возрастного уровня. Важной особенностью этого типа электронных учебных материалов является наличие в них некоего инновационного потенциала, позволяющего существенным образом повысить качество образовательного процесса.

К информационным источникам сложной структуры относятся различного рода информационные объекты, отражающие лишь часть (аспект) какого-либо базового учебного курса. Как правило, они представляют собой дополнительный или справочный материал, но в содержательном плане носят комплексный и интегративный характер. При этом, однако, они совершенно не обязательно должны быть привязаны к конкретному учебнику.

По прогнозам специалистов НФПК, в 2008 году в распоряжении учителей попадут наборы цифровых образовательных ресурсов к 125 действующим учебникам из федерального комплекта, порядка трех десятков инновационных учебно-методических комплексов для самых разных дисциплин учебного плана школы и несколько десятков информационных источников сложной структуры.

Информацию о формировании и пополнении коллекции информационных образцов и электронных учебных материалов педагоги могут получить на специальном сайте (<http://edu.of.ru/ies/>). У них есть возможность познакомиться со списком программных продуктов, входящих в сформированную коллекцию. В случае возникновения интереса к какому-либо цифровому образцу, учитель может отправить заявку на его просмотр, а также получить информацию о результатах экспертизы или апробации данного программного продукта.

Получить реальный цифровой образовательный ресурс для использования его на уроке учитель может, если обратится в Единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов (<http://school-collection.edu.ru/>). Учитель имеет возможность:

- познакомиться с размещенными здесь образцами цифровых образовательных ресурсов;
- получить рекомендации по работе с коллекцией цифровых образовательных ресурсов;
- сказать заинтересовавшие образцы ресурсов;
- познакомиться с планом пополнения коллекции;

– перейти на региональные коллекции цифровых образовательных ресурсов пилотных регионов проекта ИСО (Ставропольского края, Калужской области, Красноярского края, Республики Карелия, Челябинской области, Пермского края, Хабаровского края).

Следует сказать и о том, что цифровые образовательные ресурсы, как правило, являются автономными с точки зрения их использования в работе. По существу, это означает необходимость использования соответствующего программного обеспечения. Другими словами, речь идет об одновременном использовании специальной программной оболочки, которая давала бы возможность учителю формировать на своем компьютере некое подобие коллекции цифровых образовательных ресурсов, их поиск и воспроизведение.

В настоящее время в стадии тестирования находится программная оболочка, разработанная ЗАО «1С» и получившая название «Система организации и поддержки образовательного процесса».

Возможности этой программной оболочки весьма широки. Укажем лишь некоторые из них:

– организация и хранение в школе ресурсов единой коллекции цифровых образовательных ресурсов и их наборов к учебникам;

– передача информации об использовании ресурсов и их качестве в хранилище Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов;

– обеспечение работы учащихся с цифровыми образовательными ресурсами: редактирование, в том числе с использованием внешних инструментов (приложений), использование при создании индивидуальных творческих работ, демонстрация в ходе урока;

– автоматизированное построение материалов для проведения занятий по конкретным темам, включающее информацию о соответствии ресурсов предметам, темам, учебникам;

– создание планов-конспектов уроков, разработка и редактирование учебных материалов на базе цифровых образовательных ресурсов для проведения занятий учителем, а также для самостоятельной работы учащихся;

– организация индивидуальной работы учащихся, сохранение результатов учебной деятельности учащихся (формирование портфеля работ учащихся), представление в локальной школьной сети и Интернет;

– организация тестирования знаний учащихся с фиксацией результатов в едином журнале результатов автоматического тестирования;

– демонстрация учебных материалов на экране с помощью проектора с использованием возможностей разделения изображений на экране компьютера и на экране проектора.



Что же касается инновационных учебно-методических комплексов, то они представляют собой отдельные, полноценные программные средства. Для реализации информационных источников сложной структуры используются оба варианта функционирования: на основе программной оболочки «Система организации и поддержки образовательного процесса» и в виде автономно работающего программного модуля.

Надо сказать и о том, что не все цифровые образовательные ресурсы, потенциально доступные для учителя, удовлетворяют всем педагогическим требованиям. Такой вывод нередко встречается в педагогической литературе [1; 8 и др.]. Поэтому учителю важно научиться отбирать из всего многообразия цифровых образовательных ресурсов те образцы, которые отвечают требованиям, важным с точки зрения их включению в логику учебного процесса.

В этом плане ценными можно считать подходы экспертов Национального фонда подготовки кадров к оцениванию цифровых образовательных ресурсов. Ими выделены три критерия оценки качества цифровых образовательных ресурсов: содержательная (предметная) сторона цифрового образца, методическое обеспечение цифрового образца и техническое сопровождение (состояние) цифрового образца.

Первый критерий – «Содержательная (предметная) сторона цифрового образца – включает следующие показатели:

- научная корректность цифрового образовательного ресурса (соответствие содержания цифрового образовательного ресурса научной системе знаний данной предметной области);

- психолого-педагогическая обоснованность содержания цифрового образовательного ресурса (соответствие учебного материала и способов его подачи возрастным и психологическим особенностям учащихся);

- этическая и нравственная корректность цифрового образовательного ресурса (соответствие содержания цифрового образовательного ресурса этическим и нравственным нормам, принятым в обществе);

- корректность использования правил русского языка (соблюдение правил русского языка при составлении текстов в цифровом образовательном ресурсе);

- баланс составных элементов учебных материалов (сбалансированность отдельных компонентов: цифрового образовательного ресурса, учебника, рабочей тетради, методических рекомендаций и т.д.).

Второй критерий – «Методическое обеспечение цифрового образца» – включает показатели:

- наличие календарно-тематического плана к набору цифровых образовательных ресурсов (соответствие календарно-тематического плана данному набору цифровых образовательных ресурсов);
  - наличие методических материалов по использованию цифрового образовательного ресурса (насколько аргументировано и обосновано использование конкретного цифрового образовательного ресурса в образовательном процессе);
  - соответствие методических материалов психолого-физиологическим особенностям учащихся (возможность использования предлагаемых способов, методов и форм работы с цифровым образовательным ресурсом для данного возраста учащихся);
  - полнота методических рекомендаций по использованию учебных материалов (все ли аспекты рекомендаций присутствуют в материалах: методы, формы, система контрольно-оценочной деятельности и т.д.);
  - гибкость методических рекомендаций (остается ли место для творчества учителя?);
  - эффективность методических рекомендаций (помогают ли рекомендации эффективно использовать учебные материалы, ориентируют ли на получение новых образовательных результатов?);
  - объем и сложность заданий для учащихся в учебных материалах (достаточность в наборе цифровых образовательных ресурсов заданий для учащихся, наличие разноуровневых заданий).
- Третий критерий – «Техническое сопровождение (состояние) цифрового образца» – включает критерии:
- работоспособность всех элементов цифрового образовательного ресурса (раскрытие иллюстраций, правильное отображение текста (кодировка), проигрывание видео, работа звука и т.д.);
  - цветовая гамма экрана (проверка цветовой гаммы при проецировании на большой экран в классе);
  - контрастность текста (проверка на компьютере и при проецировании на большой экран в классе цветовой гаммы, размер кегля, стиль шрифтов);
  - удобство использования существенной информации (размещение всех необходимых элементов в пределах одного экрана, неперегруженность экрана информацией);
  - возможность копирования материалов цифрового образовательного ресурса и их распечатка (возможность переноса информации в другие документы и возможность получения распечатки);

– качество интерфейса и навигации (наличие режима помощи, всплывающих подсказок ко всем экранным кнопкам; оценка качества интерфейса: наличие движков и прокруток для информации, кнопок возврата, доступ к содержанию);

– наличие указателей для текущего положения для аудио- и видеоотрывков (наличие указателей, длительность отрывка, соответствие видеокартинки дикторскому комментарию);

– наличие регулировок управления видео- и аудиозаписей (наличие элементов управления: старт, стоп, пауза, прокрутка вперед - назад, просмотр по ключевым кадрам; наличие кнопок увеличения размеров экрана);

– атрибутирование иллюстраций, фотографий, аудио- и видеозаписей (указание автора, исполнителя, режиссера и оркестра, года создания (записи), техники исполнения, места нахождения и т.д.).

Укажем также, что данная совокупность критериев и показателей используется в апробационных площадках на базе общеобразовательных учреждений каждого из семи регионов проекта для оценки качества электронных учебных материалов и ресурсов нового поколения. Они позволяют учителю определить, насколько предлагаемые цифровые ресурсы сегодня готовы к использованию в массовой практике и размещению в Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов.

Многие из разработанных и прошедших апробацию образцов показали учителям, что их использование на уроке способствует достижению нового качества обучения и воспитания учащихся. При этом речь идет не только о повышении наглядности и ориентации на современные цели обучения, но и о формировании новых видов учебной деятельности, интерактивности, усилении самостоятельности учащихся, изменении характера взаимодействия учителя и учащегося, обеспечении возможности формирования навыков исследовательской и проектной деятельности.

При этом, однако, разработанные материалы недостаточно широко и эффективно используются учителями в образовательном процессе. На это указывают последние проведенные в стране исследования, в том числе и наши. Объясняется это тем, что «среднестатистический учитель» собственно не подготовлен к «встраиванию» в учебный процесс электронных учебных материалов и ресурсов. Порой учитель не видит очевидных преимуществ их использования в педагогической практике.

Учителю очень важно при встраивании в логику урока цифровых образовательных ресурсов учитывать следующие вопросы:

– Каковы функции соответствующего ресурса в учебном процессе? Насколько отчетливо они проявляются?

– Направлен ли ресурс на формирование у учащихся новых образовательных результатов?

– Имеется ли у данного ресурса потенциал для поддержки учащегося в приобретении опыта решения жизненных проблем?

– Предполагает ли ресурс использование форм самостоятельной групповой и индивидуальной исследовательской деятельности и методов проектной организации учебного процесса?

Решение этих и некоторых других вопросов позволит обеспечить дидактическую сбалансированность при проектировании современного урока в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды.

Таким образом, при проектировании современного урока учителю целесообразно опираться как на традиционные, уже проверенные временем и практикой, подходы к организации учебного занятия, так и новые, основывающиеся, прежде всего, на информационно-коммуникационных составляющих. Именно целесообразное единство традиционных и инновационных подходов к проектированию современного урока является предпосылкой повышения качества образования учащихся.

#### Литература

1. Авдеева, С. М. Единая коллекция ЦОРов: изменение качества образовательного результата / С. М. Авдеева // Вопросы информатизации образования. – 2007. – № 9 / <http://www.npstoik.ru/vio/>.

2. Даутова, О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении [Текст] : учеб.-метод. пособие / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : КАРО, 2006.

3. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация [Текст] / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2004.

4. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть 1 [Текст] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2004.

5. Лакоценина, Т. П. Современный урок. Часть 4 [Текст] : практ. пособие / Т. П. Лакоценина, Е. Е. Алимова, Л. М. Оганезова. – Ростов н/Д : Учитель, 2007.

6. Осмоловская, И. М. Дидактика [Текст] / И. М. Осмоловская. – М. : Академия, 2006. – 240 с.

7. Педагогические технологии [Текст] : учеб. пособие / под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : изд. центр «МарТ», 2006. – 336 с.

8. Усенков, Д. Ю. ЦОРы? ЦОРы... ЦОРы!!! / Д. Ю. Усенков // Вопросы информатизации образования. – 2007. – № 9 / <http://www.npstoik.ru/vio/>.

## **РЕЗУЛЬТАТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОРОДСКОЙ ОПОРНОЙ ПЛОЩАДКИ МОУ СОШ № 100**

**ЗАЙЦЕВА Н. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 100

Развитие воспитания в системе образования России в последние годы по праву стало одним из приоритетных направлений в деятельности Минобробразования России, органов управления образованием субъектов РФ, образовательных учреждений разных типов. В основополагающем государственном документе – Национальной доктрине образования в РФ – определены цели воспитания и обучения как единого процесса, пути их достижения посредством государственной политики в области образования.

В формировании гармонично развитой личности огромную роль играет окружающая среда – динамичный, неустойчивый фактор. Для самореализации личности необходима специальная психолого-педагогическая деятельность, адекватно направленная на формирование культуры социальной компетентности. Школьникам сегодня как никогда необходимо развивать такие качества, как самостоятельность, уверенность в себе, лидерские навыки. Исследования показывают, что основные черты, которыми обладают лидеры, – это оптимизм, уверенность в себе, способность влиять на других и формировать будущее.

С 2006 г. школа № 100 является городской опорной площадкой по разработке актуальных проблем развития социальной активности и инициативы детей и подростков. Тема работы опорной площадки – коллективно-творческая деятельность как средство развития лидерского потенциала личности. Основной целью деятельности является – развитие лидерского потенциала личности средствами коллективно-творческой деятельности, ориентированной на повышение духовного, нравственного и культурного уровня школьников, способных к самореализации и самоопределению.

В коллективной творческой деятельности интенсивно происходит совершенствование лидерских характеристик подростка, которые включают в себя определенные знания, умения и навыки, активную жизненную позицию, личностные качества.

Целесообразность разработки проблемы «Формы организации коллективно-творческой деятельности в современных условиях» для школы и муниципальной системы в целом заключается в создании гуманной развивающей среды жизнедеятельности детей во внеурочное время, в развитии отношений сотрудничества, сотворчества, со-

управления всех участников педагогического процесса, в предоставлении подростку дополнительных возможностей для самовыражения, самоутверждения, самоопределения и самореализации.

В целях разработки программного обеспечения деятельности городской опорной площадки была создана инициативная группа педагогов школы. На заседании группы было принято решение обратиться к администрации школы провести педагогический совет по теме: «Обновление процесса воспитания: проблемы и перспективы». Были поставлены следующие задачи педагогического совета: анализ системы воспитательной работы в школе, определение приоритетных направлений воспитательной работы с учащимися, ориентация на использование в практике современных воспитательных технологий, скоординировать деятельность педагогического коллектива по реализации Программы городской опорной площадки. В результате работы педагогического совета были определены ключевые дела: районный семинар-практикум «Коллективно-творческая деятельность как средство развития лидерских качеств подростков», разработка и реализация проекта летней занятости подростков «Я – вожатый», городской семинар «Технологии организации и проведения коллективно-творческих дел», выпуск и презентация методического сборника «Формы организации коллективно-творческой деятельности в современных условиях».

Для педагогов, обеспечивающих деятельность городской опорной площадки, важным является найти педагогические средства, которые поддержат становление индивидуальности учащегося, его «я», помогут сформировать внутреннюю систему ценностей, определить жизненные цели.

Таким средством является сбор как технология интенсивного самоопределения.

В рамках реализации Программы деятельности городской опорной площадки в октябре 2006 г. был проведен выездной сбор педагогов и учащихся общеобразовательных учреждений города. Организаторами сбора стали: Управление по делам образования г. Челябинска, Городской Центр развития социальной инициативы детей и подростков «Перспектива», творческая команда педагогов школы во главе с директором И. А. Куравиной.

Участниками сбора стали 10 общеобразовательных учреждений города, Дворец пионеров и школьников имени Н. К. Крупской, Дворец детского творчества Советского района, делегация которого состояла из представителей 12 общеобразовательных учреждений города. Всего – 119 человек, из них 87 старшеклассников, 32 педагога.

Цель сбора: развитие лидерских качеств подростков через включение в коллективно-творческую деятельность, обучение педагогов технологии КТД.

На сборах были представлены результаты деятельности школы в качестве городской опорной площадки, программа ВДЦ «Орленок» «Социально-активная деятельность через участие в акциях «Найди себя в будущем».

Программа сборов включала такие технологии и приемы, как:

- создание ситуаций выбора (группы, партнера, роли);
- высокий темп смены видов деятельности;
- высокий уровень творческой деятельности;
- командообразования;
- выработка идеи и формы проведения коллективно-творческих дел;
- разработка проблемного поля деятельности подростков;
- использование элементов тренингов общения, развития лидерских качеств, формирования межличностных и межгрупповых отношений;
- поэтапное проведение рефлексии и анализа (индивидуального, группового, коллективного).

Ключевыми делами сбора стали: акция «Хочу гордиться своей Родиной» (разработка и демонстрация социальной рекламы), акция «Хочу управлять государством» (ролевая игра по разработку законопроектов). В работе по подготовке данных мероприятий использовались различные формы: творческие мастерские, мастер-классы, тренинги, работа проектных групп.

Освещение деятельности участников сбора обеспечивал Пресс-центр. По итогам сбора руководители делегаций общеобразовательных учреждений получили Сертификат участника, Программу ВДЦ «Орленок», сборник ОУ № 100 «Коллективно-творческая деятельность как средство развития лидерских качеств подростков», материалы сбора.

Учащиеся школы № 100, принимавшие участие в городских сборах, стали инициаторами и организаторами многих общешкольных дел.

Результаты анализа сбора позволили выйти на определение ближайших и стратегических перспектив деятельности школы в качестве городской опорной площадки и на определение механизмов сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений города.

С 2007 г. в соответствии с Планом основных мероприятий разрабатывается и реализуется проект сетевого взаимодействия городских опорных площадок на базе общеобразовательных учреждений

№ 100, 68 121, 27 «Мир наших прав», целью которого является повышение правовой культуры подростков города.

При разработке проекта руководители творческих групп учащихся провели анкетирование по изучению данного вопроса.

По итогам проведения опроса подтвердилась актуальность выбранной темы проекта.

1 февраля 2007 г. состоялось торжественное подписание Соглашения о творческом сотрудничестве школ – участников сетевого проекта, по которому стороны обязались строить взаимоотношения на основе равенства, честного партнерства и защиты интересов друг друга.

На следующем этапе ученические активы школ № 121, 100, 27, 68 разработали план реализации проекта «Мир наших прав», в который вошли следующие мероприятия: интеллектуальная игра «Мы и закон», игра-путешествие «Права подростков», в результате проведения которых представлена презентация проекта и привлечение старшеклассников школ – участников. Это и КВН «Равнение на Право», который состоялся с привлечением подростков из других школ города (участвовали команды ОУ № 121, 100, 27, 68, 47, 46). Разработку проекта учащиеся совместно с руководителями продолжили на Летних сборах актива ученического самоуправления и детских общественных объединений г. Челябинска, который проходил в г. Геленджике.

Руководители городских опорных площадок совместно с учащимися на городском семинаре для директоров образовательных учреждений Калининского района на базе школы № 100 провели мастер-класс «В сетях успеха», который расширил количество социальных партнеров и целевую группу проекта.

Завершение проекта планируется в ноябре 2007 г. Творческая группа учащихся проявили инициативу в дальнейшем принять участие во Всероссийской акции «Я – гражданин России».

В перспективе у специалистов городской опорной площадки и у учащихся школы № 100 множество дел, идей для реализации личностных и общественно-значимых задач в рамках реализации воспитательной системы «Школа социального успеха».



## **РАЗДЕЛ 8**

### **Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования**

#### **СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ**

**СКРИПОВА Н. Е.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Развитие сельской малокомплектной начальной школы как живого «социокультурного организма» предполагает учет ее специфических особенностей, без понимания которых невозможны никакие изменения. Разнообразие форм социально-экономического уклада жизни современного села, зависимость школы от производственной и социокультурной составляющей села, особенности местной истории, демографические факторы оказывают влияние на структуру и формы организации сельского образования.

Под реструктуризацией понимается такая организация региональной системы образования, которая обеспечит высокое качество образования и его доступность за счет более эффективного использования материально-технических, кадровых, финансовых и управленческих ресурсов на основе их кооперации, повысит конкурентоспособность образования [4]. Для этого необходимо разработать эффективные модели реструктуризации сети сельских малокомплектных начальных школ для каждого сельского муниципалитета региона, так как повысить эффективность функционирования сельской малокомплектной начальной школой в процессе реструктуризации можно только учитывая ее особенности.

Сельская начальная школа обладает выраженными особенностями, которые определяют ее устойчивость и уникальность, а также обуславливают внутреннюю противоречивость и объясняют трудноразрешимость ее проблем. Некоторые из них характерны не только для данного вида школ, но и для сельских школ в целом. В числе существенных характеристик мы выделяем следующие.

1. Видовое однообразие сельской малокомплектной начальной школы. Сельская местность Челябинской области отличается многообразием сложившихся форм расселения (деревня, село, поселок, районный центр). На основании анализа статистических данных о численности детского населения в сельской местности можно говорить о тенденции сокращения наполняемости школ. Просматривается устойчивая тенденция превращения сельской основной, средней (полной) школы в малокомплектную. Анализ поселенческой структуры региона показывает, что сельские малокомплектные начальные школы располагаются только в отдаленных населенных пунктах. Совершенно очевидно, что они функционируют в разных социальных, пространственно-территориальных хозяйственных условиях жизнедеятельности.

Сельские начальные школы Челябинской области на начало 2007 г. составляют 13,2 % от общего числа всех школ (2001 г. – 25,6 %). Изменился организационно-правовой статус ряда школ: в 2007 г. 7,7 % являются обособленными структурными подразделениями основных, средних (полных) общеобразовательных школ (филиалы, отделения и др.). Общее количество сельских школ с 2001 г. сократилось на 214. Сокращение идет за счет начальных и основных школ, причем в большей степени за счет начальных: их сократилось на 184, тогда как основных за этот период сократилось на 30. Главной причиной уменьшения количества сельских школ выделяется демографическая.

2. Селообразующий фактор. Анализ эмпирических данных, личный многолетний опыт управления муниципальной системой образования позволяет сделать вывод о том, что жизнь семьи с детьми в отдаленном населенном пункте зависит от наличия школы. Школа в маленькой деревне – это чувство стабильности человека, это центр культуры, просветительской работы как для детей, так и для взрослых. Характерной особенностью статуса малочисленной школы в малых населенных пунктах является то, что при отсутствии сельского клуба, библиотеки, музея, культового храма и т.д. она становится единственным учреждением культуры, которое сохраняет привлекательные возможности для организации и проведения культурного досуга населения.

3. Сельская школа как фактор педагогического оздоровления сельской социальной среды. В многообразном комплексе влияния на ребенка школа выделяется в числе наиболее активно действующих факторов.

Каждая школа представляет собой определенное единство общего, особенного и единичного. Не только общество в целом (его экономика, политика, социальная структура), но и такие черты мезосреды, как культурно-историческое наследие края, его природа, климат, традиции хозяйственной и социальной жизни; особенности школьной микросреды (такие ее элементы, как школьный учитель, школьная атмосфера, характер взаимоотношений между учителем и учеником, культ книги, знаний, формы общения, дух творчества, созидания, познания) оказывают значительное влияние на развитие личности, формирование ее духовного мира [3].

Если школа служит примером уважительного, гуманного отношения к ребенку, его семье, является носителем культурно-исторических традиций народа, тогда она привносит в жизнь каждой семьи сельского сообщества дух творчества, гуманизма.

При этом варианте сельскую школу можно рассматривать как активный фактор среды. Именно от школы идут в среду позитивные импульсы культурной жизни. Именно от школы сельская семья ждет помощи в воспитании и обучении детей, развитии их способностей, интересов. Когда школа полностью интегрируется в производственную, социальную, культурную жизнь села, она становится педагогическим фактором этой среды.

Если же школа пассивна, бездейственна к разрушающим влияниям социального окружения, не пытается противостоять им, не борется педагогическими средствами с асоциальным поведением, грубой и неправильной речью, вредными привычками детей, сквернословием, малообразованностью учеников, такую школу трудно рассматривать как активный педагогический фактор среды.

4. Полифункциональность деятельности школы. Контингент учащихся сельских малокомплектных начальных школ относительно однороден в культурном и социальном отношении. Наиболее проблемной отличительной особенностью является ее стихийная интегративность (возрастная, территориальная). В ней вместе обучаются и здоровые, нормально развитые дети, и дети, имеющие отклонения в умственном и физическом развитии, больные дети, дети-инвалиды. В сельских школах обучаются дети рабочих сельхозпредприятий, специалистов хозяйств, социальной сферы (здравоохранения, культуры, образования), сферы обслуживания, предпринимателей. В последние

годы появились дети беженцев и вынужденных переселенцев. Сельская малокомплектная начальная школа сталкивается с трудностями по обучению малочисленных классов. Малая (4–10 человек) и предельно малая наполняемость классов (1–3 человека), отсутствие параллельных классов делают необычайно острой проблему дифференцированного обучения детей разных способностей.

5. Следующая особенность: малочисленность. Особенности сельского расселения определили такую особенность сельской малокомплектной начальной школы, как малочисленность. По данным Министерства образования и науки Челябинской области за 2007 г. в сельской местности более 21 % школ и обособленных подразделений являются малочисленными. Малочисленность учащихся обуславливает многие трудности начальной общеобразовательной школы (в частности, порождает такое явление, как психологическое одиночество, монотомия, требующая внедрения индивидуальных, групповых, игровых технологий обучения и развития), превращает школу в экономически невыгодный, затратный объект финансирования, что ведет к свертыванию сети общеобразовательных учреждений на селе, сокращению начальных.

6. Национальный состав сельских малокомплектных начальных школ. Население региона имеет многонациональный состав, который преимущественно проживает в сельской местности. Этот факт обуславливает значительное число национальных школ на селе, которые предоставляют образовательные услуги по обучению национальному языку как предмету, факультативно, в системе дополнительного образования.

7. Постоянный социальный контроль. Работа сельской малокомплектной начальной школы, сельского учителя начальных классов осуществляется в условиях постоянного социального контроля. Совпадение места жительства и места работы сельского учителя лишает автономности его жизнедеятельность. Функционирование в режиме постоянной общественной оценки ставит сельского учителя в ситуацию выбора: либо это постоянный профессиональный рост, позволяющий выполнять функции профессионального педагога не только в школе, но и в открытой среде, либо это элементарное приспособление к среде, когда нормы поведения, общения, интересы, привычки сельского учителя и представителей других социальных групп сельского социума мало чем отличаются. Органичная целостность сельской школы и окружающей ее среды проявляется также и в том, что большая часть общественности школы – ее бывшие выпускники, родители сегодняшних учеников. Подавляющее большинство педагогов сель-

ской школы – вчерашние ученики. Поэтому проблема социальной адаптации, профессионально-ролевого самоопределения сельского учителя начальных классов относится к числу сложных противоречий сельской школы.

8. Ограниченные возможности сельской местности в предоставлении услуг дошкольного образовательного учреждения, организации внеклассной работы.

9. Богатое историческое прошлое. Отличительной особенностью подавляющего большинства сельских малокомплектных начальных школ является их богатое историческое прошлое. Многие сельские школы исчисляют историю своего развития с первых лет Советской власти, когда Советское государство стало инициировать и создавать в сельской местности школы I и II ступени. Немало сельских школ было построено и открыто после реформы 1958 г., которая поставила задачу всеобщего восьмилетнего образования. В сельской местности есть школы, ведущие историю своего развития, начиная с 60–80-х гг., построенные во вновь возводимых поселках.

Особый интерес представляют исследования А. М. Цирюльникова, выделяющего такие «базовые компоненты» содержания деятельности сельской школы, как: 1. Отражение мира крестьянской народной культуры в её историческом развитии; 2. «Профессионально-трудовой компонент», включающий знания о способах сельскохозяйственной деятельности; 3. Краеведческий и этнографический компоненты [6].

10. Пространственная изолированность школ разных ступеней. Анализ данных Министерства образования и науки Челябинской области показывает, что отличительной особенностью образовательной практики в сельской местности является пространственная изолированность школ разных ступеней: начальных, основных, средних (полных) школ. В Челябинской области значительное число школ I, I–II, I–III ступеней функционируют в режиме организационной самостоятельности (когда три ступени школы являются разными общеобразовательными учреждениями, каждое из которых строит педагогическую деятельность на собственных организационных и идеологических принципах), что актуализирует проблему преемственности.

Подобная ситуация, характерная в основном для сельской местности значительного числа регионов России, обусловлена традициями сельского расселения и спецификой размещения сети общеобразовательных учреждений в сельской местности. С одной стороны, она ведет к усилению возрастной составляющей начальной и основной школы на селе, что, несомненно, является позитивным фактором школь-

ного образования и воспитания, С другой – обедняет процесс социализации учащихся начальной и основной школ, который происходит вне педагогического влияния учащихся старших классов, исключает из сферы социального воспитания «институт старших братьев и сестер», как он традиционно назывался в крестьянской среде [2].

На основе многолетних наблюдений, изучения педагогических проблем сельских малочисленных школ установлено, что без предварительной целенаправленной работы по взаимодействию учащихся школ разных ступеней переход учащихся начальных сельских малочисленных школ от одной ступени к другой проходит болезненно и требует длительной адаптации учащихся к новому коллективу, новым требованиям, новому укладу жизни основной или средней школы.

11. В сельской местности начальная школа является единственным образовательным учреждением по месту жительства учащихся. В отличие от города, на селе существует привязанность ребенка к конкретной школе, отсутствует возможность выбора другого образовательного учреждения, что обуславливает ситуацию зависимого уровня развития. Возможности сельской школы в развитии личности учащихся напрямую зависят от ее места расположения и социально-экономических условий жизни населения места, в котором она находится. В условиях отдаленного населенного пункта возможности школы сужаются.

12. Ярко выраженной особенностью сельской малокомплектной начальной школы является тесная связь с природным окружением. Школа, ежедневно соприкасаясь с природой, обладает большими возможностями в использовании этого фактора в воспитательно-образовательном процессе. Непреходящую ценность представляет собой непосредственные личные знания и впечатления ребенка, связанные с окружающей природой, трудом на земле. Роль природной среды для детского развития огромна. Неповторимая особенность сельской школы заключается в наиболее целесообразных формах изучения явлений природы, взаимодействия с ней, использования практического материала в изучении разных предметов. Разнообразная по формам проявления и глубине эстетического воздействия природа позволяет в комплексе реализовать идеи экологического, природоохранительного образования.

13. Наиболее сложной и проблемной особенностью определяется то, что она является сложным в управлении образовательным учреждением, требующим внимательного и заботливого отношения к судьбе каждого своего учащегося и учителя. На наш взгляд, управление в сельской малокомплектной начальной школе можно определить

как совокупную систему управления и развития, с помощью которой достигаются результаты, согласованные со всеми субъектами процесса. Традиционная структура управления сельской малокомплектной начальной школой характеризуется низким уровнем и как следствие, замедленное реагирование учителей на запросы социума. Незаработанность нормативной основы взаимодействия сельской малокомплектной начальной школы, сельской администрации, опорной школы, органа управления образованием, и в связи с этим отсутствует глубокое и систематическое изучение состояния образовательного процесса в начальной общеобразовательной школе.

14. Специфические особенности социообразовательной среды, сложившиеся в условиях села, позволяют вычленить специфические особенности деятельности учителя сельской малокомплектной начальной школы. Полифункциональность деятельности сельского учителя. В условиях, когда значительно снижается контингент учащихся, школа становится малочисленной (мало детей в отдельных классах) или малокомплектной (разные классы объединяются в один комплект), меняется работа учителя. Распространенная форма учебных занятий в малокомплектной школе – совмещенные, то есть межвозрастные уроки, объединенные по вертикали.

Можно выделить ряд преимуществ перед обычной: глубокое знание учителями индивидуальных особенностей и условий жизни каждого ученика, большие возможности совместной работы с семьёй, фактически индивидуальное обучение в классах с малой наполняемостью, небольшое число учащихся в школе способствует осуществлению индивидуального, дифференцированного подходов. Однако, эти преимущества, как правило, не реализуются. В большинстве случаев на учебную деятельность в малокомплектной начальной школе оказывают негативное влияние замкнутый социум, дефицит общения учащихся, более низкий образовательный уровень населения и др. Использование общей методики обучения в классах с малой наполняемостью приводит к чрезмерному эмоциональному напряжению учащихся и учителей и низкой эффективности учебно-воспитательных методов. Замкнутость отношений, узкий круг общения в малокомплектной начальной школе требуют обогащения урока, создание гибких форм за счет включения разнообразных методов обучения. Малочисленность педагогического коллектива и их загруженность ведут к «педагогическому одиночеству», определённой замкнутости, «работе на себя», в отсутствии чувства психологической защищенности. Можно отметить психологические особенности, отражающие специфику общения людей в сельской местности, особенности общения

«учитель – ученик» в малых учебных группах, практическую ориентацию учащихся и родителей и др.

Каждая малокомплектная школа индивидуальна, непохожа на другие, в общем виде эти различия выражаются в следующем: количество учащихся, количество классов-комплектов, специфика контингента детей, возможности педагогического коллектива, материальная база школы, реальная помощь местных хозяйств или сообщества.

Выявлены специфические особенности на микроуровне (как общеобразовательного учреждения), на мезоуровне (как части социокультурной сельской среды), на макроуровне (как массового звена образовательного пространства).

Таким образом, к специфическим факторам социокультурной и образовательной среды на селе, обуславливающим особенности функционирования малочисленных школ, можно отнести многоукладность сельской жизни, взаимосвязь школы и социальной среды, рассмотрение школы как фактора развития села, источник возрождения и сохранения культурных традиций, отражение мира крестьянской культуры, наличие специфических организационно-педагогических и психологических условий деятельности школ: повышенное внимание к различным формам группового взаимодействия в классах с малой наполняемостью, ориентация на групповое и индивидуально-личностное обучение. Эти особенности необходимо учитывать при осуществлении реструктуризации школ.

#### Литература

1. Бондаревская, Е. В. Концепция сельской школы [Текст] / Е. В. Бондаревская, Л. В. Левчук // Сельская школа. – 1998. – № 3.
2. Борисенков, В. П. Школа России: прошлое и настоящее [Текст] : сб. статей / В. П. Борисенков // Судьбы образования в России. – М. : Педагогика, 1996.
3. Гурьянова, М. П. Спасительный узел традиций и разнообразия [Текст] / М. П. Гурьянова // Первое сентября, 2002.
4. Сельские школы: результаты эксперимента по реструктуризации [Текст] / под ред. Т. В. Абанкиной. – М., 2004.
6. Цирюльников, А. М. Вариативная организация и развитие сельской школы [Текст] / А. М. Цирюльников. – М., 1994.



## **ПОВЫШЕНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**КОСТЕНЮК О. А.**

г. Миасс, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 11

Сейчас в России сложная обстановка: растет число социально неблагополучных семей, падает их жизненный уровень, между школой и детьми с трудной судьбой увеличивается дистанция, криминализируются все сферы деятельности. Всё это сказывается на жизни общества в целом и, конечно, представляет опасность для подрастающего поколения.

Одним из самых мощных средств массовой информации, воздействующих на сознание подрастающего поколения, является телевидение. Специально проведенное исследование показывает, что подросток в возрасте от 11 до 14 лет на просмотр телевизионных программ тратит от 3 до 4,5 часов в сутки в рабочие дни и от 4 до 7,5 часов в выходные.

Среди фильмов, которые смотрят наши воспитанники, – боевики, в основном американского производства, где пропагандируется культ силы, американский образ жизни. На современных телевизионных каналах мало программ, посвящённых жизни и деятельности русских учёных, изобретателей, деятелей культуры и искусства, их огромном вкладе в достижения мировой цивилизации. Что происходит в душе ребенка, смотрящего очередной фильм ужасов или боевик? Агрессивная энергия поражает наших детей. «Дефективность сознания, – отмечал А. С. Макаренко, – это, конечно, не техническая дефективность личности, это дефективность каких-то социальных явлений, социальных отношений, – одним словом, прежде всего, испорченные отношения между личностью и обществом, между требованиями личности и требованиями общества». Популистский беспредел в пользу денег наносит вред душе подростка. А следствием этого является увеличение преступности несовершеннолетних в 15 раз по сравнению с преступностью взрослых, а это в основном дети 13–15 лет.

В связи с этим возникает необходимость совершенствования всей системы гражданского образования как решающего фактора формирования правосознания, повышения правовой культуры, развития критического мышления, которое в повседневной жизни станет лучшей агитацией в пользу правового образования, которое базируется

ся на единстве правовой и нравственной культуры. «Нравственные качества личности, – справедливо утверждает Е. С. Королькова, – не только подразумевают критическое мышление, но, по сути своей, свидетельствуют о наличии важных элементов правового сознания» [3]. Соглашаясь с мнением И. Г. Агапова, считаем, «чтобы успешно действовать в изменяющемся мире, учащиеся должны просеивать информацию и сами принимать решение о том, что для них важно, а что нет» [1].

Воспитание правосознания начинается с усвоения нравственных ценностей и норм в семье, в школе, в духовном общении, в том числе и в общении со своими сверстниками, друзьями. Воспитание нравственности эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни детей: деятельности, отношений, общения с учетом их возрастных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее правосознания, нравственных чувств, совести, воли, навыков, привычек, ценного общественного поведения. Выполнение вышеперечисленных задач зависит от методов, форм организации педагогического процесса, которые обеспечивают должный уровень организации и деятельности школьников. Но при этом необходимо учитывать особенности региона, города, школы, традиции.

Успешное правовое воспитание школьников возможно лишь при соблюдении определенных условий. Философская категория «условия» выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются [4]. Структура комплекса условий должна быть гибкой, динамичной, отвечающей состоянию системы в данное время. Она должна развиваться в зависимости от целей и задач, которые стоят перед школой. Процесс правового воспитания школьников представляет собой педагогическую систему, следовательно, основная цель – выявление педагогических условий, способствующих эффективному процессу правового воспитания школьников.

В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «... целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей» [2]. Практика показывает, что педагогические условия влияют на правовое воспитание школьников. Под педагогическими условиями, обеспечивающими правовое воспитание школьников, понимается со-

вокупность мер учебного и воспитательного процессов, направленных на правовое воспитание школьников.

Необходимы новые подходы к формированию правосознания учащихся. Чтобы противостоять негативному натиску, следует, прежде всего, организовать воспитательную работу и с родителями. Первые понятия права закладываются в семье, где ребенок постигает границы дозволенного и запретного, поощряемого и наказуемого. Затем границы общества расширяются. Школа – первая наиболее осязаемая модель государства, в которую включается ребенок. И в сложившихся обстоятельствах, когда пресса и возмущенная общественность, не умолкая, говорят о безнадзорных детях, об участившихся правонарушениях, школы ищут новые пути решения проблемы и все чаще обращаются к идее школьного совета. Именно совет может объединить семью, школу, учеников. Таким образом, для эффективного правового воспитания школьников необходимо взаимодействие семьи, школы и внешкольных организаций.

#### Литература

1. Агапов, И. Г. Учимся продуктивно мыслить [Текст] / И. Г. Агапов // Вестник образования. – 2001. – № 2.
2. Андреев, В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] / В. И. Андреев. – М. : Высш. школа, 1981.
3. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе [Текст]. – М. : Изд. дом «Новый учебник», 2002.
4. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Фролова. – М. : Политиздат, 1987.

## **ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**МАКСИМОВА Л. Г.**

г. Миасс, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 11

Наше обращение к интегративному подходу объясняется следующим: рассматривая воспитание гражданственности у школьников как модель, мы считаем одной из сторон процесса ее развития интеграцию, которая обеспечивает целостность системы воспитания и обучения, характеризующейся качественными изменениями

свойств элементов. Кроме того, определение гражданственности как интегративного качества личности предполагает рассмотрение процессов интеграции.

Проблему интеграции выдвигали Я. А. Коменский, А. Дистерверг, К. Д. Ушинский, к идее интеграции знаний обращались Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович и др. В современных условиях интеграция наук и научных знаний из тенденции превращается в закономерность. Философы понимают интеграцию и как процесс, и как результат разрешения каких-либо противоречий через установление связей [3]. Обратимся к самым общим определениям интеграции, данным в философской литературе. Интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов [6].

Педагогическая интеграция как процесс есть непосредственное установление связей между объектами и создание новой целостной системы в соответствии с предлагаемым результатом [1]. Получили освещение различные стороны интеграции в учебном процессе; способы, средства и формы реализации интеграции; эффективность интегративной педагогической системы.

Исследователи выделяют ряд признаков при определении понятия интеграции в учебном процессе. И. Д. Зверев [2] основным признаком считает целостность системы обучения; С. И. Архангельский – взаимосвязь, суммирование средств содержания, методов, видов обучения.

Дифференциация и интеграция научного знания находят свое отражение в школьном образовании, его содержательной и процессуальной сторонах. При взаимодействии наук в практике школьного образования происходит разработка интегративных тем, курсов, а также форм учебных занятий интегративного характера, на которых данный учебный материал изучается.

В последнее время выполнено достаточно много работ, в которых рассматриваются некоторые аспекты интеграции научных знаний и вопросы, связанные с отражением этих процессов в средней школе. Важной дидактической проблемой является проблема соотношения межпредметных и межнаучных связей. «Межпредметные связи, – отмечает В. Н. Федорова, – представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками, поэтому межпредметные связи (МПС) следует рассматривать как эквивалент связей межнаучных» [4].

А. В. Усова рассматривает МПС как «дидактическое условие

повышения научного уровня знаний учащихся, роли обучения в развитии их мышления, творческих способностей, формирования у них научного мировоззрения, оптимизации процесса усвоения знаний, формирования познавательных умений и, в конечном итоге, как условие совершенствования учебного процесса» [5].

В связи с этим для нашей модели гражданского воспитания школьников считаем приемлемой дидактическую интеграцию на уровне межпредметных связей, которая включает содержательный, методический и организационный аспекты. В аспекте рассматриваемой проблемы представляет интерес технология проведения интегрированного урока, когда два преподавателя, ведущие урок, высказывают различные точки зрения на один и тот же вопрос. Это ставит учащихся в весьма затруднительное положение. В конкретной ситуации от них требуется достаточно интенсивное напряжение своей умственной деятельности для того, чтобы проанализировать рассматриваемую на уроке ситуацию и принять ту или иную точку зрения, а может быть, найти и компромиссное решение.

Интегративный подход к воспитанию гражданственности предполагает выделение ведущих мировоззренческих вопросов, которые составляют основу в системе миропонимания, определяют отношение человека к природе, обществу и к самому себе. Данный подход предусматривает системное решение проблемных вопросов экономического, социально-психологического, политического, правового и прочего содержания учебных дисциплин. В экономике выражается отношение к производству, его роли в обществе. Этические взгляды помогают регулировать взаимоотношения между людьми в рамках нравственных норм, принципов и идеалов. Эстетические взгляды формируют вкус человека, во многом определяют его потребности и интересы. Политические взгляды, убеждения и идеалы складываются под воздействием политических теорий и практики общественной жизни.

Использование знаний межпредметного характера способствует формированию умений, общих для предметов общественно-гуманитарного цикла, важнейшими из которых являются следующие: умение с точки зрения различных наук критически оценивать изучаемые явления, видеть авторскую позицию в контексте исторических событий эпохи, умение анализировать документы. Для формирования этих умений практически работающие учителя используют многообразные методические приемы. Большое распространение получили диспуты по вопросам, требующим синтеза знаний по различным предметам.

Подбор тематического материала, имеющего воспитательное значение, позволяет решить проблему межпредметных связей. Гума-

низация содержания общественных и естественно-математических наук усилила связь обучения с жизнью, практической деятельностью человека, актуальными проблемами нашей страны. Группу «межпредметных уроков» составляют: межпредметный, бинарный, интегрированный уроки. Межпредметный урок – это форма занятий, которая применяется на всех ступенях обучения. Особенности межпредметного урока таковы: изучаемый учебный материал иллюстрируется сведениями из других предметов, при этом синхронность обучения осуществляется по пересекающимся линиям (темам) нескольких предметов, которые разделены по времени на месяцы, годы. Бинарный урок – учебное занятие, объединяющее содержание двух предметов одного цикла (или образовательной области) в одном уроке. Особенности урока состоят в том, что изложение, исследование проблем одного предмета находит продолжение в другом; межпредметные связи реализуются в процессе преподавания дисциплин одной образовательной области. Интегрированный урок – учебное занятие, на котором обозначенная тема или проблема рассматривается с различных точек зрения средствами нескольких предметов (курсов). Его ведут несколько учителей.

#### Литература

1. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973.
2. Зверев, И. Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема [Текст] / И. Д. Зверев // Межпредметные связи в процессе преподавания основ наук в средней школе : материалы конф. – М., 1975.
3. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности школьника [Текст] / И. С. Марьенко. – М. : Педагогика, 1985.
4. Межпредметные связи естественно-математических дисциплин [Текст] / под ред. В. Н. Федоровой. – М. : Просвещение. – 1980.
5. Усова, А. В. Межпредметные связи как необходимое дидактическое условие повышения научного уровня преподавания основ наук в школе [Текст] / А. В. Усова // Межпредметные связи в преподавании основ наук в школе. – Вып. 1. – Челябинск, 1973.
6. Энциклопедический философский словарь [Текст] // под ред. С. С. Аверинцева, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичева и др. – М. : Сов. энциклопедия, 1989.

## **ЗДОРОВЬЕ УЧАЩИХСЯ – ОДНА ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЦЕННОСТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

**ПОРТНОВА Т. Ф.**

г. Озерск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 40

Народная мудрость гласит: «Здоровье – всему голова». Трудно с этим не согласиться. Ни для кого не секрет, что здоровье детей в наше время оставляет желать лучшего. Поэтому мы, педагоги, с семьей должны создать необходимые условия для укрепления здоровья учащихся в образовательном процессе начальной школы.

Маленьким школьникам нужны собранность, умение правильно распределить время, иначе его не хватит на то, чтобы плодотворно учиться, хорошо и интересно отдыхать.

В этой связи педагогам необходимо довести до сознания детей мысль о том, что здоровье – это одна из наиболее важных ценностей жизни. Каждый ребенок хочет быть сильным, бодрым, энергичным; бегать, не уставая, кататься на велосипеде, плавать, играть с ребятами во дворе и никогда не мучиться головными болями и постоянными насморками.

Плохое самочувствие и болезни являются причинами отставания в физическом развитии ребенка, неуспеваемости, плохого настроения. Поэтому детям важно объяснить то, что каждый из них должен думать о своем здоровье, знать особенности своего организма, научиться заботиться о нем, уметь не навредить ему.

С одной стороны, в младшем школьном возрасте закладываются основы правильного здорового образа жизни, способствующего поддержанию и укреплению соматического, психического, физического, духовно-нравственного здоровья учащихся в последующие годы на дальнейших этапах получения общего образования.

С другой стороны, в младшем школьном возрасте происходит смена основных видов деятельности, с игры на учение. Поэтому без укрепления различных компонентов здоровья на этапе школьного детства ребенку будет очень сложно адаптироваться к новой социальной среде, принять нормы и правила поведения в школе, а учителю – создать положительную мотивацию к учению, развить познавательную активность, положительный психологический микроклимат в детском коллективе.

Не случайно ведущие отечественные дидакты в области развивающего обучения Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков под-

черкивают роль и значение развивающей среды в преодолении кризиса семилетнего возраста, опережающего обучения, предупреждение гиподинамии, овладении учащимися ЗУН в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Безусловно, эта среда должна быть здоровой для достижения высоких количественных и качественных показателей в обучении и воспитании. Поэтому необходимо создание здоровьесберегающей системы в начальных классах школы через формирование и реализацию различных компонентов здорового образа жизни.

В этой связи педагогический коллектив учителей начальных классов школы активно участвует в проведении работы по теме «Здоровый образ жизни каждого учащегося». В школе ведется целенаправленная работа по следующим направлениям: учебно-воспитательной, физкультурно-оздоровительное, психолого-педагогическое, медицинское.

Учебная работа ведется, во-первых: через проведение специальных уроков здоровья в начальных классах школы.

Уроки здоровья проводятся один раз в неделю в каждом классе. Эти уроки дети ждут с нетерпением и участвуют в них с радостью, они проходят в игровой форме. Большое внимание уделяется на этих уроках освещению следующих вопросов: режиму дня, физкультминуткам, физическим упражнениям, утренней зарядке, закаливанию, знакомству с системой пищеварения, значению сна для организма и т.д. В результате учащиеся начальных классов владеют необходимым объемом теоретических знаний и практических умений по проблеме укрепления здоровья через ведение ЗОЖ.

Нами составлена программа этих уроков с 1-го по 4-й классы.

Во-вторых: учебная работа связана с включением в программы по предметам отдельных элементов ЗУН по различным аспектам здоровья. Планируя каждый урок, учителя на первое место ставят заботу о здоровье своих малышей. Музыкальные физминутки, познавательный материал о природе-лечебнице, психологический настрой сопровождает каждый урок в нашей школе.

Уроки письма в 1 классе учитель начинает с правил посадки при письме, в системе эта работа ведется во всех начальных классах: «Не гнись, пожалуйста, дугой, сиди прямее, дорогой», «Когда идешь по улице, не надо, друг, сутулиться», это понято и привычно для наших детей.

На уроках русского языка во 2 классе при изучении словарных слов таких, как: арбуз, яблоко, морковь, картофель, учащиеся сначала отгадывают загадки по теме ЗОЖ.



Затем учитель демонстрирует их изображение. А потом, развивая речь, дети составляют рассказ про витамины, содержащиеся в этих овощах и фруктах. В итоге учащиеся с удовольствием заучивают наизусть: «Чтобы десны были крепки, грызи морковку с репкою».

На уроках природоведения предлагаются ситуации, в которых отражена необходимость охраны своего здоровья и здоровья окружающих. Учащиеся анализируют и отвечают на вопросы учителя по проблеме здоровья (осанка, зрение, слух). А завершается урок следующими строчками из уст учителя: «Чтобы были вы красивы, чтобы не были плаксивы, Чтоб в руках любое дело дружно спорилось, горело, Чтобы громче пелись песни, Жить, чтоб было интересней, Нужно сильным быть, здоровым. Эти истины не новы».

Перед выходом на перемену учителя напоминают детям: «С тишиною все мы дружим, бережем чужие уши».

В результате комплексного включения разнообразных форм учебной работы в образовательный процесс учащиеся начальных классов школы получают необходимый объем ЗУН по проблеме ЗОЖ. Эта работа имеет продолжение во внеурочное время.

Наиболее значимыми текущими мероприятиями в каждой четверти являются: тематические викторины, коллективные творческие дела, занятия по интересам.

В каждом ребенке таится заложенная природой потребность движения. Бегать наперегонки, прыгать, скакать на одной ножке для него столь же естественно и необходимо, как и дышать. Чтобы снять усталость после учебной нагрузки на уроке, проводится оздоровительная перемена в спортивном зале для учащихся начальной школы. Ее ведет преподаватель физкультуры.

Мы проводим воспитательную работу с родителями детей через проведение родительских собраний, спортивных праздников с участием семьи. Такие праздники создают положительный эмоциональный настрой, укрепляют коллективные отношения учащихся и родителей, развивают физический и духовно-нравственный компоненты здоровья.

Безусловно, педагогический коллектив учителей начальных классов совместно со школьным психологом уделяет большое внимание психологическим аспектам здоровья младших школьников. Педагогами говорится о негативных явлениях: растущей агрессивности, жестокости.

Эти проблемы в начальной школе мы решаем через проведение комбинированных уроков: учитель–психолог–ученик, а также индивидуальные консультации психолога, направленные на формирование рабочего самочувствия, способности справиться с учебной нагрузкой.

В результате дети снимают нервно психологическое напряжение, контролируют эти эмоции, развивают коммуникативные способности. Совместно с кафедрой ЗОЖ, врачом школы, студентами ЮУРГУ мы проводим регулярные обширные медицинские осмотры два раза в год. Изучаем показатели физического развития заболеваемости, физической подготовленности. Доводим их до сведения родителей. Намечаем и реализуем совместно с учителями физической культуры программу действий по укреплению соматического и физического аспектов здоровья. В результате нам удалось снизить показатели заболеваемости учащихся.

Большое значение коллектив начальных классов отводит пропаганде и агитации ЗОЖ через методическое оснащение кабинетов (уголки здоровья, правила ЗОЖ и т.д.).

Несомненно, все перечисленные формы работы по различным направлениям деятельности анализируются через формы текущего и итогового контроля за учебным и воспитательным процессом, а именно: валеологическим, врачебным, физкультурным, психологическим контролем.

Итоговый самоанализ результатов проделанной работы учителями начальных классов показывает, что мы на правильном пути, так как рассматриваем проблему ведения ЗОЖ учащимися комплексно через создание здоровьесберегающей системы посредством включения основных компонентов здоровья в образовательный процесс начальной школы.

В то же время детальный качественный анализ показывает, что необходимо усилить работу в этом направлении через выбор и реализацию индивидуальных творческих тем учителями начальных классов по проблеме ЗОЖ как одной из важнейших ценностей в учебном процессе.

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВА ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

**РАДЖАБОВ А. А.**

г. Махачкала, Дагестанский государственный  
педагогический университет

Сегодня молодое поколение проходит свое становление в очень сложных условиях ломки старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Отсюда растерянность, пессимизм, неверие в

будущее. Растут агрессивность и экстремизм, шовинизм, криминальность. Предупреждение этих явлений представляет собой специфическую сферу социального регулирования, особый аспект управления социальными процессами. Самый ранний вид предупреждения таких правонарушений – профилактика. Начинается она в начальной школе, и называем мы ее «нравственное воспитание».

К сожалению, дети в настоящее время являются одним из наиболее незащищенных слоев населения. Многие дети практически не ограждены от жестокого обращения взрослых, от пагубного влияния криминогенной среды, вынуждены проживать в семьях, ведущих аморальный образ жизни.

Уже с первого класса дети могут подвергаться грубому отношению со стороны старших учеников – их толкают, оскорбляют, отбирают деньги, вещи – предметы одежды, часы, калькуляторы, ручки и т.п. Имеются случаи, когда детей просто облагают постоянной «данью», о чем последние чаще всего никому не сообщают по известным причинам. Причем, чем старше становятся дети, тем в более сложные проблемно-конфликтные ситуации они попадают. В итоге нередко возникают не только острые конфликты, но и «разборки», то есть достаточно серьезные выяснения отношений, нередко сопровождающиеся применением физической силы – избиения, драки.

Изложенные соображения приводят нас к выводу, что в обществе назрела необходимость усилить профилактику.

Обучение учащихся правовым знаниям и правовое воспитание – единый процесс, одна из общих целей которого состоит в формировании у них навыков правомерного поведения. Закладывая в их сознании понятие правомерного поведения, которое бы соответствовало принципам и нормам права, правовое воспитание становится реальным фактором профилактики правонарушений школьников. Вместе с тем, правовое воспитание помогает умственному развитию учащихся, позволяет им выработать свое отношение к явлениям, происходящим в правовой сфере.

На уроках создается реальная возможность постоянно подводить учащихся от раскрытия содержания нравственных представлений (о правильном, одобряемом поведении, о доброте, справедливости, совести, чести и достоинстве человека) к пониманию требований правовых предписаний.

В учебном процессе вырабатываются такие мировоззренческие представления, включая и правовые, которые на всю жизнь, на многие годы могут предопределять поведение сегодняшнего школьника как правомерное, отвечающее общепризнанному образу жизни.

Если с этой задачей не справились в процессе обучения, значит, не исключена возможность обратного результата, то есть формирования антиобщественных взглядов и привычек.

Важно повышать эффективность профилактико-воспитательной работы и средств массовой информации, направленной на формирование правомерного поведения подрастающего поколения. Для этого следует усилить нравственное воспитание с помощью различных телепередач, вести пропаганду добра и милосердия, рекламировать предпринимательство, созидательные материальные ценности, возвышать людей труда и чести. Только совместными усилиями можно привить уважение у школьников к закону, повысить правосознание и правовую культуру.

В этой связи государство должно выстроить предполагаемую правовую модель гражданского общества, учитывая при этом, что гражданское общество обладает уникальными средствами воздействия на поведение людей (моральные, нравственные, религиозные нормы). Применение предупредительно-профилактических мер должно иметь ограничения, препятствующие злоупотреблениям. В качестве таких ограничений может быть использован общий принцип «не навреди», кроме того, все меры должны соответствовать действующим правовым и моральным нормам, максимально соответствовать правам человека.

В правовом воспитании должна быть ясность, четкость, точность и доходчивость изложения содержания обсуждаемого правового материала, который несет в себе заряд профилактического воздействия и помогает закрепить преподаваемые на уроках правовые знания.

В правовом воспитании важно дифференцировать подход к изучению правовых вопросов по возрастным особенностям. В работе по правовому воспитанию учащихся младшего школьного возраста следует заботиться о правильном формировании у них фундамента юридического самосознания, представления о своей правоспособности и дееспособности. В этом возрасте необходимо четко и конкретно закрепить привычки уважительного отношения к правовым предписаниям. Младшие школьники не могут правильно проанализировать жизненный факт, ориентироваться в ситуации, не умеют противостоять отрицательному влиянию.

Важно, чтобы выработанные в процессе правового воспитания правовые убеждения и установки не расходились с делами. Эти качества должны способствовать им в выработке чувства личной ответственности за свои поступки и поведение.

Конечная цель правового воспитания состоит в выработке через правосознание правовой культуры, которая определяется сознатель-

ным отношением подростка к своим конституционным обязанностям и умением правильно пользоваться и правами.

Доказано, что, чем выше уровень общей культуры и образования людей, тем выше уровень правовой культуры.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ВОСПИТАННИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

**СТАРИЦКАЯ С. Ф.**

г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

В учреждениях образования при проведении работы по профессиональной ориентации не всегда учитываются изменения, происходящие на рынке труда и в сфере социально-экономических изменений.

Выбор молодым человеком будущей профессии часто происходит под влиянием объективных факторов: престижность профессии в кругу сверстников, желание родителей, расположение учебного заведения рядом с домом и т.д.

Представления о профессии у подростков не адекватны реальности вследствие ограниченности их взглядов на современную ситуацию в сфере социально-экономических отношений. Необоснованно завышенные требования к уровню заработной платы при отсутствии необходимых знаний и навыков, не связанные с рынком труда карьерные притязания ставят подростка вне рынка труда, делают его неконкурентоспособным при трудоустройстве.

Между тем рынок труда предъявляет новые требования к молодежи. Молодой человек должен быть готов к тому, что в течение жизни ему придется несколько раз менять профессию, осваивать новые виды деятельности, уметь самостоятельно искать работу, трудоустраиваться и самостоятельно продвигать себя на рынке труда.

Для учащихся интернатных учреждений особенно важно владение навыками профессионального самоопределения и трудоустройства, так как владение этими навыками является единственным инструментом, обеспечивающим их социальную адаптацию по окончании общеобразовательных учебных заведений.

Воспитание учащихся в условиях интернатного учреждения – сложный и трудоемкий процесс. В значительной мере этот процесс зависит от умения педагога критически анализировать свои успехи и неудачи и использовать положительный опыт других учителей. Педа-

гоги должны учитывать все возможности, способствующие включению выпускников в активную трудовую деятельность.

Формирование ценностных ориентаций на «труд» и «профессию» предполагает решение следующих задач:

- повысить уровень психологической компетенции воспитанников школы-интерната за счет вооружения их соответствующими знаниями и умениями, расширения границ самовосприятия, пробуждение потребности в самосовершенствовании;

- сформировать положительное отношение к самому себе, осознать свою индивидуальность, уверенность в своих силах, применительно к реализации себя в будущей профессии;

- познакомить со спецификой профессиональной деятельности и новыми формами организации труда в условиях рыночных отношений и конкуренции кадров;

- обеспечить возможность соотносить свои склонности и способности с требованиями профессиональной деятельности.

Исходя из поставленных задач, в школе-интернате № 36 г. Ставрополя используется практически весь спектр средств формирования ценностных ориентаций.

1. Информация и просвещение, предполагающие информирование воспитанников школы-интерната о кадровом запросе регионального рынка труда, о требованиях профессии к профессионально важным качествам человека. Для информации и просвещения используются информационные методы: беседы, экскурсии, работа с научно-популярной литературой и др.

2. Консультации, предполагающие оказание воспитанникам школы-интерната индивидуальной помощи в выборе жизненного пути и профессии, соответствующей их индивидуальным способностям и запросам рынка труда в конкурентно-способных кадрах, возможностях трудоустройства и обучения по избираемой профессии, специальности.

Для решения непростых задач профессионального самоопределения, планирования и реализации карьеры, подростки нуждаются в определенных знаниях о себе, о своих интеллектуальных возможностях, склонностях и способностях. Они должны уметь объективно оценивать личные запросы и потребности, соотносить свои личные качества с требованиями профессионального труда и психологическими характеристиками трудовой деятельности.

Апробированная в школе-интернате программа по профессиональному самоопределению включает три направления:

- труд по самообслуживанию;
- труд в мастерских и кабинетах трудовой подготовки школы-

интерната;

– допрофессиональная подготовка.

Труд по самообслуживанию включает в себя формирование умений и навыков по организации и обеспечению личной жизни и деятельности, соблюдению личной гигиены. В этих целях используются беседы, инструктивные занятия и комплексные практические работы. В процессе реализации выделенного направления у воспитанников формировались: комплексный навык ухода за телом; необходимость следить за внешним видом; умение выбирать оптимальный режим жизни и деятельности, в том числе и трудовой; умение ухаживать за обувью и одеждой, культура взаимодействия со средой проживания.

Разрабатывая второе направление программы – формирование умений и навыков труда в мастерских и в кабинетах трудовой подготовки, в школе-интернате исходят из того, что своеобразный фон содержания деятельности в этом аспекте создается благодаря представлениям воспитанников о будущей семье как факторе их адаптации в обществе.

Труд в мастерских школы-интерната предусматривает обучение девочек шитью, вязанию и вышиванию, а мальчиков – работе со слесарными, столярными инструментами, ремонту мебели.

Программа подготовки воспитанников к самостоятельной жизни способствует целенаправленному процессу формирования социальных знаний, умений и навыков, социально значимых качеств личности, необходимых для успешной социализации, формированию ценностных ориентаций.

У воспитанников школы-интерната есть возможность получить профессиональные навыки по 8 пролицензированным школой специальностям: столярное дело, швейное дело, цветоводство, оператор ЭВМ, дизайнер Web-сайтов, секретарь-машинистка, компьютерная графика, вычислительные компьютерные сети и телекоммуникации.

В средних специальных учебных заведениях, где обучаются бывшие воспитанники, как показало наше исследование, выпускники школы-интерната задают общий тон и темп работы. Абсолютное большинство (89 %) удовлетворены своим выбором. Это объясняется в первую очередь подготовленностью воспитанников к разнообразным видам труда, ориентацией на собственные увлечения и интересы, убежденностью в возможности достижения цели, уверенностью в своих силах.

#### Литература

1. Васина, Л. Г. Организация общеобразовательной и профессиональной подготовки [Текст] : сб. статей / Л. Г. Васина. – М., 2001.

2. Зыкова, Т. С. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида [Текст] / Т. С. Зыкова, Э. Н. Хотеева. – М., 2003.

## **МОДЕЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ «МЫ – УРАЛЬЦЫ»**

**ФАТИНА Н. П.**

г. Миасс, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 11

Коренной перелом в политическом и экономическом развитии в конце XX века привел страну к серьезным изменениям в системе образования. Суть государственных демократических преобразований закреплена и правовым статусом в Законе «Об образовании»; в нормативных документах Министерства образования России.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.», утвержденной распоряжением правительства Российской Федерации от 29.12.2001 г. № 1756, в письме Министерства образования Российской Федерации от 15 января 2003 г. № 13-51-08\13 «О гражданском образовании учащихся общеобразовательных учреждений Российской Федерации» определены приоритетные направления образования, среди которых одним из главных стали усиление воспитательного потенциала образовательного процесса, организация эффективного гражданского образования, реализация на практике системного подхода, использование всего образовательного арсенала для достижения основных учебно-воспитательных целей.

Возникла острая необходимость в создании системы гражданского образования, направленной как на формирование демократической культуры, гражданской активности в интересах самой личности, её самореализации, так и становления развития гражданского общества и правового государства. Школа становится важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности.

Модернизация системы образования, гражданского образования, новые геополитические реальности настоятельно требуют формирования социально зрелого поколения россиян. Следовательно, стране нужны компетентные, нравственные, предприимчивые люди, имеющие активную гражданскую позицию, способные решать социальные проблемы, принимать ответственные решения в ситуации вы-



бора и нести ответственность за свои поступки, умеющие сотрудничать, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью. Единство гражданско-правовой, экономической и духовно-нравственной культуры личности является предпосылкой социализации личности, её гражданского поведения, связанного с выполнением социальных ролей гражданина и воспитанием гражданственности как интегрального качества. Итак, сегодня, представление о существенных качествах человека претерпело значительные изменения. Человек рассматривается как моральное существо, отвечающее за свой собственный выбор и поступки, умеющий сочувствовать неудачам других, признавать за людьми право на ошибку.

Наша модель гражданского воспитания включает в себя следующие уровни: теоретическая часть представляет собой социальный заказ общества, потребности личности; содержательная часть включает программу гражданского воспитания, методические рекомендации по практической реализации программы деятельности школьного самоуправления; деятельностная часть включает деятельность учителя по воспитанию гражданских качеств у школьников разнообразными средствами внеурочной и внешкольной работы и деятельность учащихся по самовоспитанию. Назначение модели состоит в комплексной реализации на практике целей, задач, содержания гражданского воспитания учащихся.

Модель (от латинского *modulus*) – мера, образец, норма; в логике и методологии науки – аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной и социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретического обоснования, оригинала модели. Модель выступает средством объяснения, предсказания, эвристики. «Под моделью, – пишет В. А. Штофф, – подразумевается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [2].

Некоторый педагогический объект может считаться моделью другого педагогического объекта (оригинала) в том случае, если он обладает следующими характерными чертами: является системой; находится в некотором отношении сходства с оригиналом; в некоторых параметрах отличается от оригинала; замещает оригинал в определенных отношениях в процессе исследования; обеспечивает возможность получения нового знания об оригинале [3].

В философской литературе существует несколько классификаций моделей. В соответствии с классификацией моделей [1] наша мо-

дель по способу реализации цели исследования представляет идеальную модель, которая существует только в деятельности людей и функционирует по законам логики. Идеальные модели объективны только по своему содержанию (как отражение закономерности реальной действительности), но субъективны по своей форме и не могут существовать вне этой формы. Вид идеальной модели – модель-представление. Модели-представления являются результатом не только непосредственно чувственного отражения, но и деятельности абстрактного мышления. Их характерная особенность проявляется в научном представлении. К представлениям такого рода предъявляется требование соответствия чувственных элементов представления той системе понятий, в единстве с которой они функционируют.

Мы остановили свой выбор на структурно-функциональной модели, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, нежели функции к структуре. По мнению Б. А. Глинского, если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции. «Основываясь на подобии структур, мы можем получить достоверные (или высокой степени вероятности) функции модели и оригинала (структурно-функциональные модели), но, основываясь на подобии функций, мы можем получить не достоверные, а лишь правдоподобные выводы о подобии структур модели и оригинала (функционально-структурные модели)» [1].

Структурные компоненты предлагаемой модели раскрывают внутреннюю организацию процесса – цель, задачи, содержание основных идей, организационных форм и методов – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структурных компонентов, то есть способ организации работы, функции модели, обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы.

Реализация на практике в процессе воспитания и обучения предложенная модель гражданского воспитания будет способствовать формированию в учащих социально-значимых ценностей, гражданственности и патриотизма. К критериям, определяющим уровень гражданственности, мы относим: общественную направленность личности, выполнение гражданского долга, осознание прав и обязанностей, гражданскую позицию.

Одним из приоритетных направлений школы должно стать формирование правового пространства для развития самостоятельной, творческой личности ребенка. В решении задач по формированию социокультурной среды, создания детского самоуправления через

школьный парламент огромная роль принадлежит учителю, характеризующемуся гражданской культурой.

Программа гражданского воспитания «Мы – Уральцы», разработанная творческой группой педагогов МОУ основной общеобразовательной школы № 11 г. Миасса, предоставляет педагогу большую свободу творчества и создает условия для формирования гражданской позиции, помогает учащимся освоить общественно-исторический опыт путем вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Главная задача воспитания – развитие личности, и именно она определяет его творческую природу. Целостная, содержательная, внутренне интеллектуально свободная и ответственная за свою свободу личность формируется только как самореализующаяся, делающая самостоятельный выбор индивидуальность. Данное качество нельзя сформировать только внешними воздействиями и взаимодействиями, так как, адаптируясь к ним, личность аккумулирует, осваивает и присваивает их. Однако развивается человек как личность только за счет самоуглубления, самосознания, внутренних духовных ценностей и сил.

Главная причина неэффективности воспитательной работы – непризнание учащегося равноправным участником учебно-воспитательного процесса: многие годы он считался и продолжает оставаться объектом воздействия педагогов, выступающих организаторами мероприятий даже в том случае, если те выбираются самими учащимися. При этом упускается из поля зрения ученик с его потребностями, интересами, духовным миром, реальными возможностями и стремлениями.

Сегодня уже не обойтись без ориентации на мировые стандарты образованности и воспитанности молодежи, включая овладение основами науки, культуры, права, здорового образа жизни. Для педагогики многонационального демократического общества важно признание личности как субъекта воспитания, самореализующего активного существа. Лишь в активной деятельности происходит усвоение и присвоение всего богатства социального опыта, развитие человеческой личности. Только активное взаимодействие, демократическое межличностное общение и осмысленный труд могут создать реальные поведенческие ситуации, в которых формируется характер, установки, усваиваются культурные нормы.

#### Литература

1. Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ [Текст] / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – М : изд-во МГУ, 1965.

2. Штофф, В. А. Роль моделей в познании [Текст] / В. А. Штофф. – Л. : изд-во ЛГУ, 1963.

3. Яковлева, Н. О. Моделирование как метод создания педагогического проекта [Текст] / Н. О. Яковлева // Образование и наука. – 2002. – № 6.

## **РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ**

**ЮЛМУРЗИНА Ф. Н.**

д. Акбашева Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. Чтение – источник обогащения знаниями, способ развития познавательных и речевых способностей ребенка, его творческих сил, средство воспитания нравственных качеств и развитие эстетических чувств.

Одна из актуальных проблем начальной школы – формирование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения. Современные дети читают мало и сравнительно низкий уровень чтения обусловлен целым рядом причин:

- темп чтения падает после летних каникул;
- уроки литературы в среднем звене и уроки чтения в начальном звене отличаются по своим задачам и структуре, а преемственность на практике реализуется очень слабо (или вообще отсутствует);
- значительно снижается интерес к чтению у детей в 9–10 летнем возрасте;
- увеличение количества детей с отклонениями в развитии (многие из них не готовы обучению грамоте аналитико-синтетическим методом, который положен в основу большинства направлений).

Что же такое «навык чтения»? «Навык чтения» можно представить в виде схемы (рис. 1.).

Каждый из компонентов, входящих в состав навыков чтения, сначала формируется, отрабатывается как умение и посредством упражнений постепенно поднимается на уровень навыка, то есть осуществляется без напряжения полу- или совсем автоматически.

В целом, навык чтения складывается из двух сторон – смысловой, которая обеспечивается процессом понимания, уразумения читаемого, и технической, подчиненной первой и обслуживающей ее.



Рис. 1. Схема навыка чтения

Смысловая сторона чтения – это совокупное понимание читающим:

- значений большей части слов, употребленных в тексте;
- содержания каждого из предложений, входящих в состав текста, уяснение смысловой связи между предложениями
- предметного плана содержания отдельных частей текста (абзацев, эпизодов, глав) и смысла частей;
- основного смысла всего содержания текста.

Техническая сторона чтения – способ чтения, правильность, выразительность, скорость или темп чтения.

Важнейшим компонентом является способность чтения:

- побуквенное;
- отрывистое слоговое;
- плавное слоговое;
- плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов;
- чтение целыми словами или группами слов.

Первые два способа – непродуктивные, последние три – продуктивные.

Темп чтения зависит от способа чтения и понимания.

Правильность чтения выражается в том, что ученик избегает или, напротив, допускает:

- замены;
- пропуски;
- перестановки;
- искажения;
- повторы букв (звуков), слогов и слов в читаемом тексте;
- правильно или ошибочно делает ударения в словах.

Выразительность чтения проявляется в умении обоснованно использовать паузы, делать логические и психологические ударения, находить нужную интонацию, читать достаточно громко и внятно.

Управлять процессом формирования навыков чтения можно при соблюдении следующих условий:

1. При формировании навыков чтения необходимо опираться на развитие таких процессов, как восприятие, память, мышление;
2. Нужно развивать параллельно и другие виды речевой деятельности: аудирование, говорение и письмо;
3. Нужно осуществлять межпредметную связь с уроками математики, русского языка, природоведения;
4. Нужно на уроке формировать у учащихся положительную мотивацию, интерес к чтению и книге вообще;
5. Разнообразная внеклассная работа с книгой, помощь родителей и библиотекаря.

Чтение – это такой вид деятельности, для которого характерны две взаимосвязанные стороны: движение глаз и речедвигательные процессы, движение мыслей.

Синтез этих сторон – конечная задача развития навыка чтения. Для формирования требуется длительное время.

Беглое динамическое чтение:

1. Развитие фонематического слуха.
2. Развитие памяти.
3. Развитие артикуляционного аппарата.
4. Гимнастика для язычка.
5. Скороговорки.

Приемы чтения:

1. За диктором.
2. Чтение в паре.
3. Пересказ с опорой на текст.
4. Многократное чтение.
5. Убыстрение темпа чтения.
6. Переход на незнакомый текст.
7. Чтение с отрывом взгляда от текста.

Чтение за диктором способствует развитию артикуляции и выработке навыка слитного прочтения слов.

Чтение в паре тренирует умение распределять внимание и положительно влияет на улучшение качества чтения слабых учащихся.

Пересказ с опорой на текст приучает ребенка быстро ориентироваться в тексте, способствует развитию кратковременной памяти и умению распределять внимание.

Многократное чтение способствует ежедневному накоплению в памяти школьника зрительных образов слов, учит правильному быстрому и выразительному чтению уже на этапе обучения грамоте.

Любой урок должен создавать реальные возможности для отработки навыка чтения. На каждом уроке учащиеся должны читать.

При формировании навыка чтения, доведения его до необходимого уровня беглого и сознательного чтения очень важен дифференцированный подход к детям, так как в классе всегда есть несколько групп учащихся с разным уровнем сформированности навыка чтения.

Вопрос беглого, сознательного и выразительного чтения меня волновал всегда. На уроках я стараюсь, чтобы дети чувствовали себя хозяевами и творцами, то есть они не боялись высказывать свое мнение. Самый действенный прием выработки навыка чтения – это контроль за чтением учащихся. За правильностью чтения своего товарища вместе со мной следят все дети. Потом высказываются о чтении этого ученика.

Беглость чтения достигается неоднократным возвращением к тексту со специальным заданием. Детям даю следующие задания: найти и прочесть необходимое выражение, подобрать подпись, соответствующую иллюстрацию в учебнике или картине на доске. Такое задание рассчитано на расширение поля чтения, увеличения темпа сознательного перечитывания текста и сопоставления его с содержанием изображенного на иллюстрации в учебнике или на картинке.

Выясняя с детьми идею произведения, продумываю систему вопросов и заданий, направленных на выяснение мотивов поведения действующих лиц, отношения друг другу. Провожу непринужденную беседу с детьми по выявлению причин поступков героев, отношения автора к героям. Всё это характеризует сознательность чтения.

Работа по совершенствованию навыка чтения предполагает выделение в тексте слов, которые по своему значению могут оказаться трудными для учащихся. Эти слова, как правило, выписываю на доске с графическими пометками, усвоенными с детьми. Завели тетради по чтению для записей и рисунков. Записи в тетрадях дисциплинируют учащихся, вызывают творческий интерес к изучаемому, заставляют

быть более внимательными к чтению текста, к предложению, словосочетанию, самому слову.

Завели дневники читателя. Чертим следующие графы (таблица).

Таблица

### Дневник читателя

№	Автор книги	Название книги, рассказа	Число прочитанных страниц	Подпись родителей

Оформили в классе уголок «Мы читаем», где есть рекомендация о том, как читать и что читать.

Навык можно считать сформированным, если ученик читает правильно, понимает прочитанный текст, умеет выразительно прочитать заранее подготовленное произведение.

## ЧТЕНИЕ КАК ТРУД И ИГРА

**ВЕЛИНА Е. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 100

Чтение – это труд, и труд тяжелый. Сделать его более производительным, продуктивным – задача современного учителя. Вопрос беглого, осознанного и выразительного чтения всегда волновал педагогов начальных, средних и старших классов, так как чтение – один из важнейших и необходимых компонентов развития речи и условие дальнейшего успешного обучения. Навыки такого чтения закладываются в начальных классах. Чтобы помочь детям полюбить уроки чтения, научить их читать с удовольствием и желанием, Л. А. Абсалямова предлагает использовать в своей работе разработанную ею технологию обучения оптимальному чтению. Комплекс технологических приемов помогает регулировать дыхание при чтении, развивать артикуляцию, речевой аппарат, внимание, волевые качества, расширять поле зрения, переключаться с одного вида деятельности на другой, повышать интеллект учащихся. Частая смена видов деятельности на уроке – залог активизации познавательных интересов учащихся. В данной методике предлагается использовать на уроках чтение по таб-



лицам, дыхательную и артикуляционную гимнастику, работу со скороговорками и чистоговорками, работу в парах, по настроениям, игру «Мнимое слово». Тем самым у детей развивается не только умение быстро читать, но и умение мыслить. Все это позволяет проводить уроки интересно, разнообразно, так, что они нравятся всем детям, с удовольствием погружающимся в мир литературы. Л. А. Абсалямова предлагает привлечь родителей к изготовлению наглядного и раздаточного материала, что оказывает благоприятное воздействие, как на взрослых, так и на детей, повышает культуру чтения в семье.

Вот несколько упражнений для развития речевого аппарата:

- шпагат, лопаточка, лошадка, лягушка, гармошка, чистим зубы, вкусное варенье;
- упражнения для развития дыхания: шарик, свечка;
- чтение вслух вверх и вниз, громко – тихо, быстро – медленно, через одно слово, мальчики – девочки, самостоятельно в своем темпе;
- упражнение для развития глаз (тик-так, частое моргание, найти нужную точку на доске и зафиксировать внимание).

Падение интереса к чтению является фактом сегодняшней жизни. Конечно же, легче, придя домой, включить телевизор и расслабиться, чем взять в руки умную книгу и задуматься. «Что случилось с нашими малышами? – задает вопрос в своей статье заслуженный учитель России Е. И. Бесчастная. – Многие не хотят читать, боятся книг». Сегодня в стране более 40 % взрослого населения не читает книг. Общий тираж книг за 10 лет упал в четыре с лишним раза, газет и журналов – в 3,6 раза. Особенно тревожная ситуация сложилась с детским и подростковым чтением». В настоящее время возникла еще одна серьезная проблема духовной жизни человека: падает интерес к книге. «Его заполняет телевидение, другие технические средства, которые во многих случаях не могут заменить книгу», – соглашается Н. Н. Губенко, председатель Комитета Государственной думы РФ по культуре и туризму. И. П. Осипова в своей статье пишет, что «... чтение является одним из древнейших средств приобщения к знаниям, к культуре, и по мере движения общества по пути научно-технического и культурного прогресса роль его возрастает».

С. А. Андреева в своей статье «Я просто не люблю читать ...» говорит о том, что к концу обучения в школе у учащихся значительно снижается интерес к чтению. Старшеклассники не получают эмоционального удовлетворения от чтения, что подтверждают ответы на вопросы: «Не люблю вообще читать, нервов не хватает», «У меня кроме чтения есть, чем заняться». Чуть больше половины старшеклассников

регулярно бывают в библиотеках (55,3 %), но, к сожалению, только по причине того, что их вынуждает к этому школьная программа. По своему желанию туда ходят лишь 4 человека из 49, другие 4 человека никогда там не были и не имеют желания туда пойти, а некоторые откровенно заявляют, что пойдут туда «... только если больше делать нечего, когда по литературе хотят «2» поставить». При этом есть подростки, которые осознают важность чтения в своей жизни: «Без книг человек не может считаться полноценно развитым», «Читайте! Судьбу выстраивают книги», «В книгах больше информации, чем в других источниках», «Нужно уметь читать, чтобы нормально общаться с людьми. А то некоторые два слова связать не могут», «Если человек не умеет читать, то он – редиска, нехороший человек». Но таких ответов немало и вывод таков: нынешнему подростку читать не интересно.

При этом социологи и психологи всего мира давно сошлись во мнении, что именно чтение развивает интеллект. Читающие люди быстрее схватывают целое, лучше и полнее выявляют противоречия и связь явлений, более адекватно оценивают ситуацию, быстрее анализируют информацию, находят и принимают правильные решения, имеют большой объем памяти, активное творческое воображение, точно и ясно формулируют и излагают свои суждения, более самостоятельны и в поведении. Иными словами, чтение формирует духовно зрелую, образованную и социально ценную личность.

Но в то же время С. А. Андреева в своей статье говорит о том, что первоклассники хотят читать, прослеживается стойкий интерес к постижению нового, овладению навыками скорочтения.

В жизни общества, какие бы изменения оно не претерпевало, есть непреходящие ценности, забвение или игнорирование которых грозит обществу катастрофой. Главная из таких ценностей – дети. Следовательно, и проблемы чтения детей всегда актуальны. К. Д. Ушинский утверждал, что основной закон детской природы состоит в том, что «дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не деятельностью, а ее однообразием и односторонностью». Неосознанно ребенок тянется к той деятельности, которая сулит ему возможности развития.

Чтение в жизни каждого культурного человека занимает важное место. Современный читатель в условиях господства телевидения, радио и кино не потерял интерес к чтению книг, способных обогатить внутренний мир человека, дать знания о жизни и окружающем мире, развить самостоятельность мышления и доставить читателю художественное наслаждение. Не только в школе, но и дома, в семье, мы учим детей любить книги. Наверное, нет родителей, которые не хоте-

ли бы научить детей быстро и выразительно читать, привить интерес к чтению, ибо роль книги в жизни огромна. Хорошая книга – и воспитатель, и учитель, и друг.

Проблема становления навыка чтения, обучения восприятию и пониманию текста, а также формирования квалифицированного чтения – одна из самых острых и постоянных проблем школьного обучения, и ее успешное решение во многом зависит от первых шагов ребенка, обучающегося читать. Изменившиеся социальные условия предъявляют иные, чем в прошлом, количественные и качественные требования к объему и способу восприятия информации. Слабочитающий ученик, перейдя в среднее, а затем и в старшее звено школы, будет если не тонуть, то захлебываться в потоке информации. Младшие школьники находятся в том благоприятном возрасте, когда можно добиться оптимальной скорости, они имеют практически неисчерпаемый резерв повышения техники чтения.

Вопрос, как научить детей читать быстро, рационально, эффективно и сознательно, интересует каждого учителя. Как показывает опыт, быстро обычно читают те учащиеся, которые читают много. В процессе чтения совершенствуется оперативная память и устойчивость внимания. От этих двух показателей в свою очередь зависит умственная работоспособность. Вслух долго читать невозможно, так как громкое чтение как средство извлечения информации нерационально. При чтении «про себя» скорость чтения намного возрастает. При этом ученые и практики сходятся во мнении, что большинству учащихся вполне доступна скорость чтения 120 слов в минуту.

Несмотря на многие усилия, в классе всегда оказывается группа слабочитающих детей. У них работа с книгой вызывает умственную перегрузку, а это приводит к нежеланию читать. И, в конечном счете, к отставанию в учебе. Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения.

О. Ю. Алексеева предлагает нам воспользоваться разработанными ею вариантами повышения качества чтения в начальных классах. Она говорит о том, что использование системы специальных упражнений и способов действий, активно влияющих на основные параметры чтения: осмысление, технику, выразительность позволит сформировать у детей навыки осознанного чтения и умения самостоятельно работать с текстом. Это упражнения:

- направленные на развитие четкости произношения;
- вырабатывающие внимание к слову и его частям и являющиеся предпосылкой правильного чтения;

- развивающие оперативное поле чтения и память;
- развивающие гибкость и скорость чтения вслух и про себя, умение угадывать последующий текст.

Исследования О. Ю. Алексеевой показали, что учащимся очень нравится ролевое чтение, которое вызывает у них массу чувств и эмоций. Весьма полезны и принимаемы детьми еще и такие виды чтения, как «игра в прятки», «мнимое слово» и «чтение за диктором».

Особенно эффективно в процессе обучения чтению использовать диафильмы: посмотрел картинку – прочитал две строчки, опять посмотрел картинку – снова прочитал две строчки.

## **ВОПРОСЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ЗВЕНОМ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**БОЧАРОВА В. Р.**

с. Бобровка Челябинской области, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Бобровский детский сад «Полянка»

Проблема преемственности в образовании не новая. И во всех документах, касающихся воспитания и обучения детей, в научных и методических источниках преемственность между всеми звеньями образования рассматривается как основное средство его непрерывности.

Актуальность и своевременность решения проблемы преемственности дошкольного и начального образования ни у кого не вызывает сомнений, однако на практике до сих пор наблюдается нарушение преемственных связей по основным компонентам образовательной системы: цели, содержание, формы, методы и приёмы обучения и воспитания. Меняется и требование общества к качеству воспитания и обучения детей дошкольного возраста; многие считают, что основная цель дошкольного образования – это подготовка к школе.

К сожалению, сегодня некоторые авторы рассматривают проблему целесообразного отбора содержания дошкольного образования как более раннее изучение программы первого класса и сводят цели непрерывного образования к формированию уже в дошкольном детстве узкопредметных знаний, умений и навыков. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой деятельности, сформированы ли предпосылки деятельности учения, а только тем, готов ли он к изучению русского языка, математики, природоведения.

Ребенок 5–6 лет – дошкольник, то есть только готовится к систематическому обучению, и по признанию ученых и практиков всего мира, именно этот возрастной период наиболее важен в общем развитии человека, формировании его личностных качеств, необходимых в течение всей последующей жизни и служащих фундаментом для приобретения специальных знаний и навыков.

Реализация преемственных связей требует решения следующих задач:

1. Обеспечение «охранительной функции» процесса обучения – недопустимость умственных перегрузок; использование здоровьесберегающих технологий; поддержание эмоционально-положительного отношения ребенка к познавательной деятельности.

2. Организация процесса обучения, воспитания и развития детей на этапе дошкольного образования с учетом его самоценности: опора на потребности и возможности детей; создание условий для сохранения детской индивидуальности, раскрытия и развитие способностей каждого ребенка.

3. Приоритетное развитие личности будущего первоклассника, формирование тех интеллектуальных и социальных качеств, без которых его обучение в школе не будет успешным.

Практика преемственности между дошкольным учреждением и школой еще не достигла уровня, когда ребенок незаметно для себя, педагогов и родителей пересаживается из-за столика детского сада за школьную парту. Зачастую такой процесс чувствителен и болезнен для участников, в первую очередь, для самого ребенка. Об этом свидетельствует ежегодное ухудшение физического и психического здоровья первоклассников.

Что необходимо сделать, чтобы проблема преемственности наконец была решена без отрицательных последствий для ребенка?

Прежде всего, необходимо уйти от конъюнктурного понимания процесса подготовки к школе. Характеристику понятия «готовность к школе» нельзя ограничивать предметным содержанием (подготовкой к чтению и письму, изучению русского языка и математики и т.п.).

Готовить ребенка к школе – это значит активно формировать его учебно-познавательные мотивы (желание учиться) и развивать те специфические компоненты деятельности и психические процессы, которые обеспечат ему легкую адаптацию к новому этапу жизни.

Практика работы с детьми, поступающими в школу, показывает, что на начальном этапе обучения проблемы в равной мере возникают как у детей, не умеющих читать и считать, так и у детей, владеющих названными умениями, в то же время более успешным и менее трав-

матичным становится процесс включения в учебную деятельность детей, у которых при поступлении в школу были высокие показатели по другим параметрам понятия «готовность к школе» – высокий уровень сформированности обобщенных учебных умений и навыков, развития важнейших психических характеристик.

В характеристику понятия необходимо включить новое содержание: предпосылки учебных умений; новые социальные роли ученика; познавательные интересы будущего школьника, умственные операции (сравнение, классификацию, анализ, обобщение и пр.).

В качестве основных показателей готовности к школе рассматриваются учебная мотивация и произвольность поведения.

Ребенок внимателен, если ему интересно. Но интерес – лишь один из необходимых факторов формирования положительной мотивации, важно, чтобы формы деятельности, в которые включается ребенок, были ему знакомы, доступны. Формы и методы обучения в первом классе предполагают наличие у ребёнка определенного уровня сформированности умений и личностных качеств, которые делают его учеником. Ребенок должен обладать способностью учиться, владеть учебной самостоятельностью уже на момент поступления в школу.

В качестве основных линий развития ребёнка, определяющих его готовность к включению в учебную деятельность, принято выделять: формирование произвольного поведения, овладение средствами и эталонами познавательной деятельности, способность принимать в расчет интересы и возможности других людей, мотивационное развитие познавательной деятельности.

Установленные сейчас пути решения проблемы преемственности не всегда соответствуют научным представлениям о самооценности каждого периода развития ребенка, а процесс воспитания и обучения не ориентируется на возрастные особенности и возможности детей. Чтобы изменить это положение, нужно рассматривать преемственность как обеспечение непрерывного образования с учетом самооценности данного возраста, как перспективность развития ребенка.

В некоторых исследованиях отмечается, что чем дольше длится дошкольное обучение, тем успешнее проходят дети курс обучения в школе, тем меньше риск остаться на второй год и тем лучше успехи в математике и русском языке независимо от того, из какой семейной среды вышел ребенок.

Детский сад выполняет воспитательную функцию, дополняя воспитание, получаемое ребенком в семье. В официальном положении государственный детский сад определяется как место, где отношения, устанавливающиеся между детьми, позволяют им лучше интегриро-

ваться в общество.

С момента поступления ребенка в детский сад педагоги окружают малыша такой обстановкой и такой системой отношений, которые стимулируют самую разнообразную творческую деятельность. Ребенок погружается в мир игры, в которой волен выбирать сферу деятельности. Именно игра помогает встать на позицию другого человека, посмотреть на мир его глазами. Она помогает ребенку нарабатывать модели отношений в социуме и творчески адаптировать их к ситуации. Из этого и вырастает умение учиться, общаться с учителем по существу, а не по поводу, выстраивать отношения с одноклассниками. Это и есть подготовка к школе.

Известно, что у детей со сниженной игровой деятельностью снижена произвольность и мотивация к обучению. Несмотря на то, что они очень много знают, личностные образования оставляют желать лучшего, а при отсутствии нормально развитых структур личности ребенок не может быть успешным в какой-либо деятельности.

Дошкольник всегда должен видеть и понимать применимость своих знаний и умений в значимой для него практической деятельности. В качестве такой практической деятельности может выступать игра, наблюдение и детское экспериментирование, конструктивная деятельность любых видов, художественно-изобразительная и музыкально-двигательная деятельность, литературно-языковая деятельность, общение, физическая двигательная и разнообразная трудовая деятельность (хозяйственно-бытовая, труд в природе, художественный труд).

Применяя свои знания и умения в различных видах значимой для него деятельности, ребенок будет самоутверждаться и самореализовываться как личность. А задача педагога – сделать этот процесс успешным для ребенка, то есть таким образом организовать условия этой деятельности, чтобы ребенок сумел справиться со всеми проблемами, используя свои знания и умения. При этом чем выше методическое мастерство педагога, тем незаметнее для ребенка становится его помощь в преодолении возникающих трудностей. Именно в этом случае будет происходить достижение ребенком эмоционального благополучия, стимулирование активности детей в различных видах деятельности, развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе. И именно в этом случае учебная мотивация будет формироваться у ребенка как следствие его самореализации в успешной и значимой для него деятельности.

Важным в развитии ребенка в период обучения является разносторонность, умение педагогов так организовать деятельность ребен-

ка, чтобы это находило в нем отклик. Наиболее эффективной формой являются интегрированные занятия, где сочетаются различные виды деятельности, где перекликаются разнообразные методики. Детям в дошкольных учреждениях предоставлена свобода выбора, проявления при этом самотворчества, выдумки.

Необходимо отметить, что пребывание детей в дошкольных учреждениях не могут заменить никакие курсы подготовки при школах, а также предшкольное образование, о котором сейчас много спорят. Только в дошкольном учреждении малыши имеют возможность полноценно общаться со сверстниками, дети выходят гораздо более готовыми к школьному обучению, чем те, кто прошел через искусственную структуру формирования знаний, умений и навыков.

Сколько бы ни говорили о преемственности педагоги детских садов и начальной школы, достичь позитивных результатов можно только при условии их тесного сотрудничества, взаимопонимания и взаимодействия.

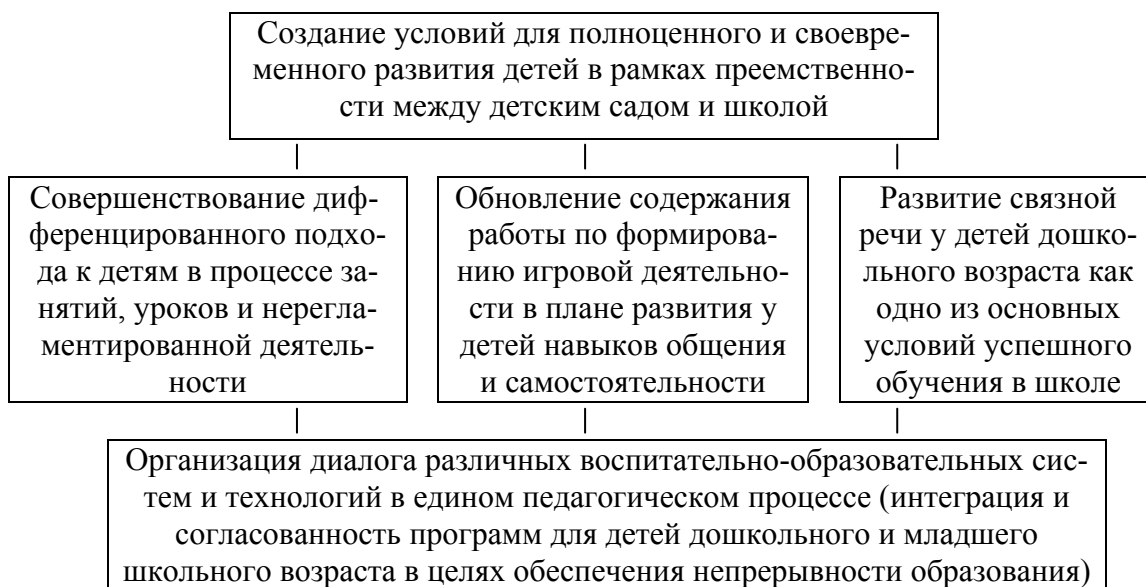


Рис. 1. Способы взаимодействия детского сада и начальной школы

Решить проблему преемственности можно лишь при условии реализации единой линии общего развития на этапах дошкольного начального и школьного детства. Только такой подход может придать педагогическому процессу целостный, последовательный и перспективный характер, тогда две начальные ступени образования будут действовать не изолированно друг от друга, а в тесной взаимосвязи, что позволит школе опираться на развитие ребенка, получаемое в детском саду. Поэтому, по мнению и ученых, и практиков, в первую



очередь необходимо пересмотреть и разработать общие подходы к организации воспитательно-образовательного процесса; общие принципы построения программ и методик; отбора и подготовки кадров.

Только комплексное решение данных проблем позволит на практике реализовать идею преемственности детского сада и школы.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**ХАХУЛИНА С. Б.**

г. Верхний Уфалей, Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия № 7 «Ступени»

В современных условиях проблемой образования является не просто подготовка образованного и даже высокообразованного специалиста, а созидание человека культурного, гуманного, экологически грамотного и воспитанного.

Школа сегодняшнего дня делает попытку повернуться к личности ребенка, к его индивидуальности, личностному опыту, создать наилучшие условия для развития и максимальной реализации его склонностей и способностей в настоящем и будущем. При таком подходе в содержание обучения физике входят следующие понятия: научные знания, миропонимание, образовательные ценности. Рассматривая более подробно образовательные ценности в содержании обучения физике, можно выделить следующие их аспекты: культурно-исторический, экономический, гуманитарный, экологический. Здесь под ценностями мы понимаем некоторые черты, характеристики реальности (подлинной или воображаемой), относительно которых существует установка глубокого приятия, крайней желательности их воплощения. Ценность чего бы то ни было – объекта, явления, отношения – определяется его значимостью для субъекта и только таким (субъективным) образом и существует. Индивидуальная система ценностных ориентаций человека является важнейшей подсистемой личности. Эта система обеспечивает устойчивость личности, преемственность поведения, определяет направленность потребностей и интересов. Целостность, устойчивость системы ценностей определяет зрелость личности. Ценности выполняют функцию перспективных стратегических жизненных целей и главных мотивов жизнедеятельности.

Содержание обучения физике в основном образовании включает

знания, умения, навыки, которые в совокупности отражают знаниевый компонент личности обучающегося и обеспечивают репродуктивный уровень познания. Мы полагаем, что образовательные ценности на основе такой знаниево-просветительской парадигмы выражены недостаточно полно и представляют собой «односторонне понимаемое знаниевое образование».

Многие современные ученые говорят о кризисе знаниево-просветительской парадигмы, его причинах и путях выхода из сложившегося кризиса. В. А. Болотов, В. В. Сериков выделяют причины, снижающие эффективность и целесообразность знаниевой модели: на современном этапе развития производства особую значимость приобретает не сама информация, а способы её добывания. При этом отпадает необходимость перегружать память ребенка невостребованной информацией с целью её сохранности, так как существуют хранилища информации другой природы, надо только научить школьников пользоваться ими. Исходя из анализа этих причин, можно выявить новые приоритеты в образовании – «укрепление общекультурного фундамента образования, развитие умения мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного рода социальных, экологических и других задач и разумного нравственно-целесообразного преобразования действительности».

Особую значимость формирование ценностей приобретает в профильном образовании. Рассматривая профильное образование как профильное обучение и профильное воспитание, мы считаем, что второе невозможно без формирования ценностных ориентаций. С этой точки зрения, ценностный компонент воспитания должен охватывать наряду с различными социальными сферами деятельности учащегося и его будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, в условиях, когда когнитивно-информационная педагогика предъявляет всё больше прав на ребёнка, обостряется необходимость вычленения предмета личностно-ценностного, аксиологического (греч. *axia* – ценность, *logos* – учение) подхода, обозначения его специфического особого места в педагогике, выявления базовых оснований для его развития и реализации в педагогической практике.

На наш взгляд, такой подход позволит решить следующие противоречия:

1. Между предметно-знаниевым образованием и необходимостью укрепления общекультурного фундамента физического образования, развития умения мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного рода социальных, экологических, и других задач и разумного нравственно-целесообразного преобразования действи-

тельности средствами физики.

2. Между содержанием профильного обучения и ценностными компонентами профильного воспитания, которые должны охватывать наряду с различными социальными сферами деятельности учащегося и его будущую профессиональную деятельность.

3. Между требованиями качества физического образования и уровнем профессионально-педагогической компетентности учителей физики.

4. Между требованиями гуманизации и гуманитаризации физического образования и сформированностью мотивационной сферы учащегося.

5. Между внешними социальными мотивами и образовательными ценностями учащегося по физике.

Актуальность исследуемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность определили выбор темы исследования: «Аксиологический подход к обучению физике в условиях профильного образования».

Объектом исследования является образовательный процесс по физике.

Предмет исследования: содержание, методы и способы формирования образовательных ценностей в процессе изучения физики в условиях профильного образования.

Цель исследования: определить предмет личностно-ценностного, аксиологического подхода, выявить базовые основания для его развития и реализации в педагогической практике, и на основе этого разработать методику его внедрения при изучении физики в условиях предпрофильного и профильного образования.

Гипотеза исследования: если разработать и описать аксиологический подход в процессе обучения физике в условиях профильного образования, то это позволит: 1. Обосновать необходимость изучения и формирования ценностей и мотивов учащихся в условиях профильного образования по физике; 2. Выявить базовые основания для развития и реализации аксиологического подхода в педагогической практике обучения физике; 3. Разработать предпосылки перехода от знаковой модели физического образования к личностно-ценностной, которая обеспечит укрепление общекультурного фундамента физического образования, а также будет способствовать профессиональному самоопределению обучающихся; 4. Разработать методику формирования познавательных ценностей и мотивов учащихся на уроках физики в условиях профильного образования; 5. Повысить уровень образованности обучающихся по физике.

Для доказательства данной гипотезы необходимо решить следующие задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы реализации аксиологического подхода в обучении в условиях профильного образования по физике.

2. Систематизировать и структурировать базовые основания развития и реализации ценностно-личностного подхода в педагогической практике обучения физике.

3. Разработать методику формирования познавательных ценностей и мотивов на уроках физики в условиях профильного образования.

4. Разработать методику изучения образовательных ценностей обучающихся по физике.

5. Осуществить педагогический эксперимент по апробации разработанной методики формирования познавательных ценностей и мотивов на уроках физики в условиях профильного образования.

В образовательном процессе предмет «физика» входит в состав таких профилей как физико-математический, естественнонаучный, информационно-технологический и др. Изучение этого предмета на профильном уровне в старшей школе дает возможность не только овладеть содержательной стороной физических знаний и умений, но и раскрыть средствами предмета «физика» возможности применения этих знаний в широком спектре профессий, в реальных жизненных ситуациях, что, несомненно, составит ценностную основу познания этого предмета, которая, на наш взгляд, заложена в следующем содержании:

На учебных занятиях по физике:

– исторические аспекты физических открытий, их роль для прогресса человечества;

– биографические очерки об учёных-физиках, включающие активные гражданские позиции и пути становления в профессии;

– значимость знания физических процессов и явлений для здоровья, безопасности и экологии;

– использование физических процессов и устройств в промышленности и народном хозяйстве (в том числе в данном городе, регионе, области);

– раскрытие оригинальных способов мышления и экспериментирования по физике;

– возможность моделирования физических процессов и способов решения задач с использованием компьютерных технологий;

– понимание физических явлений и процессов в природе и быту.

На элективных курсах:

– ориентация ученика в мире современных профессий, где вос-

требованы ключевые и предметные компетенции по физике;

- осознание взаимосвязи физических знаний с другими дисциплинами.

Во внеурочной деятельности:

- ознакомление учащихся с перечнем специальностей в учреждениях профессионального образования на территории района, города, региона, где востребованы знания по физике в качестве вступительного экзамена и во время обучения;

- участие в проектной деятельности, создающей условия вовлечения учащихся в изучение профессиональной направленности физических знаний (в том числе непосредственно на предприятиях города, региона, области);

- участие учащихся в исследовательско-экспериментальной работе по физике, позволяющей раскрыть творческий потенциал личности в рамках данного предмета;

- осознанная общественно полезная деятельность подростков с реализацией физических компетенций.

Таким образом, аксиологический подход в профильном обучении физике позволяет решить следующие задачи: раскрыть спектр и основное содержание деятельности в современных профессиях и специальностях, соответствующих физико-математическому и естественнонаучному профилю; ознакомление на практике со спецификой типичных видов деятельности, соответствующих предполагаемым профессиям; поддержание мотивации выбора физико-математического или естественнонаучного профиля у ученика, переход физических знаний в статус ценностей личности.

## **ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ИЗУЧАЕМЫХ ПРЕДМЕТОВ**

**ГАРНИК С. В., ГУММЕТОВА А. Ю.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 61

В педагогике различают несколько моделей обучения:

- пассивная: ученик выступает в роли «объекта» обучения, слушает и смотрит;

- активная: ученик выступает «субъектом» обучения, само-

стоятельно работает, выполняет творческие задания;

– интерактивная: процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. Ученик и учитель являются равноправными субъектами обучения.

Интерактивное обучение завоевывает у педагогов сегодня все большее признание и используется при преподавании различных предметов – в этом его уникальность.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одной из таких целей является создание комфортных условий обучения, таких, при которых ученик способен предсказать успешность своей деятельности, осознает свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивать способности к познанию.

Под технологией интерактивного обучения понимают систему способов организации взаимодействия педагога и учащихся в форме учебных игр. Это гарантирует педагогически эффективное познавательное общение, в результате которого создаются условия для переживания учащимися ситуации успеха в учебной деятельности, мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и других сфер, взаимобогащения их.

Использование интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-нибудь идеи.

Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению как общих, так и значимых для каждого участника задач. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работы, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с различными источниками

информации, используются творческие задания. Деятельность ребенка становится целенаправленной, мотивированной и эмоционально окрашенной, развивающей мышление, произвольное внимание, волю.

Значение интерактивного обучения состоит в обеспечении достижения ряда важнейших образовательных целей:

- стимулирование мотивации и интереса в области изучаемых предметов;
- повышение уровня активности и самостоятельности школьников;
- развитие навыков анализа, критичности мышления, коммуникации, взаимодействия.

Введение технологий интерактивного обучения – это качественное изменение всего учебного процесса, принципиально новый этап в его развитии. Освоение проблемно-поисковых методов, эвристических, ТРИЗовых, игровых – все это значимые вехи на пути организации творчески-исследовательской деятельности, а, следовательно, и интерактивного обучения. Применение учебных игр способствует развитию индивидуальных и личностных качеств ребенка. В играх, особенно интерактивных, формируются и нравственные качества личности. Дети учатся оказывать помощь товарищам, считаться с интересами других.

Правильно организованная самостоятельная работа способствует формированию познавательных интересов, развитию индивидуальных способностей, овладению приемами процесса познания. Творческие задания различной степени сложности, многовариантные задания обеспечивают ученикам развитие логического мышления, прививают навыки самоорганизации. Обсуждая разные варианты поиска решения, дети активно предлагают возможные подходы, защищают свой вариант ответа. При этом у них возникает желание узнать, почему одни способы решения оказываются рациональными, а другие – нет. К тому же они учатся слушать друг друга.

Интерактивное обучение позволяет осваивать учебный материал с учетом способностей и задатков ученика в режиме индивидуального темпа.

Учащиеся:

- учатся самостоятельно работать с источником знаний, ведут экспериментальную практическую работу;
- понимают и принимают учебные задания, проверяют свою работу и работу напарника;
- сравнивают, анализируют, обобщают, классифицируют и систематизируют учебный материал;

– с удовольствием принимают участие в диспутах, ведут диалог.

Благодаря открытости, коллективности, с одной стороны, сохранению индивидуальности, самоутверждению, с другой стороны, ребенок становится личностью.

Так как мотивация является основным условием интерактивного обучения, важно выявить наличие и содержание образовательных потребностей учащихся, имеющих затруднения и проблемы, а затем, на каждом уроке целенаправленно и системно использовать оптимальные методы мотивации и стимулирования деятельности учащихся в целях реализации личностно-ориентированного развивающего подхода.

Под структурой интерактивного обучения понимают 4 этапа:

1. Ориентация. Этап подготовки участников игры и экспертов. Предлагается режим работы, выявляются главные цели, задачи занятия, формулируется учебная проблема.

2. Подготовка к проведению. Этап изучения инструкций, ситуаций, установок и других материалов. На этом этапе излагается сценарий, объясняются правила.

3. Проведение игры. Этап включает собственно процесс игры. Начав игру, учитель не должен без необходимости принимать в ней участие. Его задачи заключаются в том, чтобы следить за игровыми действиями, результатами, подсчетом очков, разъяснять неясности и оказывать по просьбе участников помощь в их работе.

4. Обсуждение игры. Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Проводится обсуждение, в ходе которого участники обмениваются мнениями, защищают свои позиции и решения, делают выводы, делятся впечатлениями.

Подводя итог, можно сказать, что интерактивное творчество учителя и ученика безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей.

## **ВЫСТРАИВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НЕУСПЕШНОСТИ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ**

**ДАМИНОВА Н. Н., ДАВИДЕНКО Н. В.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 100

Качество обучения – один из главных аспектов учебно-воспитательного процесса в школе.

На качество обучения влияют многие факторы: организация



деятельности учителя и ученика на уроке, во внеурочное время, обучаемость ученика, работоспособность учащегося на уроке, общеучебные умения и навыки учащегося, мониторинговая деятельность учителя, которая позволяет увидеть причины неуспешности ученика и найти пути решения данных проблем.

Современная педагогика трактует неуспешность как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений.

За последние 4 года в нашем образовательном учреждении выстраивается система работы с учителями по следующим направлениям: мониторинг по предметным содержательным линиям; критерии оценивания устных и письменных ответов учащихся; создание банка учащихся, имеющих низкие учебные способности на основе анализа успеваемости и посещаемости учащихся за год, по четвертям, по предварительной успеваемости учащихся. По результатам работы в 2006–2007 учебном году выявились следующие положительные тенденции: уменьшение количества пропусков на 1 ученика по болезни, заявлениям, в связи с участием учащихся в соревнованиях; увеличение количества отличников в среднем и старшем звене; увеличение процента общей успеваемости по школе. Отрицательными тенденциями в работе с учащимися можно отметить: увеличение количества учащихся, имеющих одну «3» по предмету, уменьшение количества учащихся, имеющих «4 и 5», уменьшение процента качественной успеваемости, уменьшение количества отличников в начальной школе.

Для достижения положительной динамики по уменьшению количества отрицательных тенденций в школе разработана программа управленческой деятельности. Целью этой программы является организация работы участников образовательного процесса для преодоления неуспешности в обучении, включающая в себя следующие этапы:

1. Информационно-аналитическая деятельность, задачей которой является выявление учащихся, составляющих группу риска. Руководителями методических объединений проводится подробный анализ по предмету, формируется банк учащихся, часто пропускающих учебные занятия, имеющих «2» или «неаттестацию», имеющих одну «3» или «4», составляется план работы с ними, в который включены все участники образовательного процесса.

2. Организационно-исполнительская деятельность, заключающаяся в организации помощи учителям, обеспечивает создание учителями ситуации успеха. Реализация данных задач осуществляется через посещение уроков, анализ уроков вместе с учителем, отчеты учителя

лей-предметников по предмету не только за четверть, год, но и по предварительной успеваемости учащихся.

3. Мотивационно-целевая деятельность направлена на обеспечение учащихся алгоритмом выполнения всех видов письменных заданий, работы с книгой, устного ответа с использованием учителями критериев оценивания устных и письменных ответов учащихся.

4. Контрольно-диагностическая деятельность состоит из проведения контрольных работ по содержательным линиям, итоговых работ по темам, работ промежуточного контроля и анализа учителем каждой работы по всем классам, по группам риска – по каждому ученику, а также анкетирование учащихся и учителей.

5. Регулирующая деятельность реализуется посредством собеседования с учителями-предметниками по мониторингу по содержательным линиям, с руководителями методических объединений по корректировке плана работы с учащимися, родителями и учителями.

Особая роль отводится классному руководителю, который координирует деятельность учителей-предметников, учащихся и родителей, а также школьному психологу.

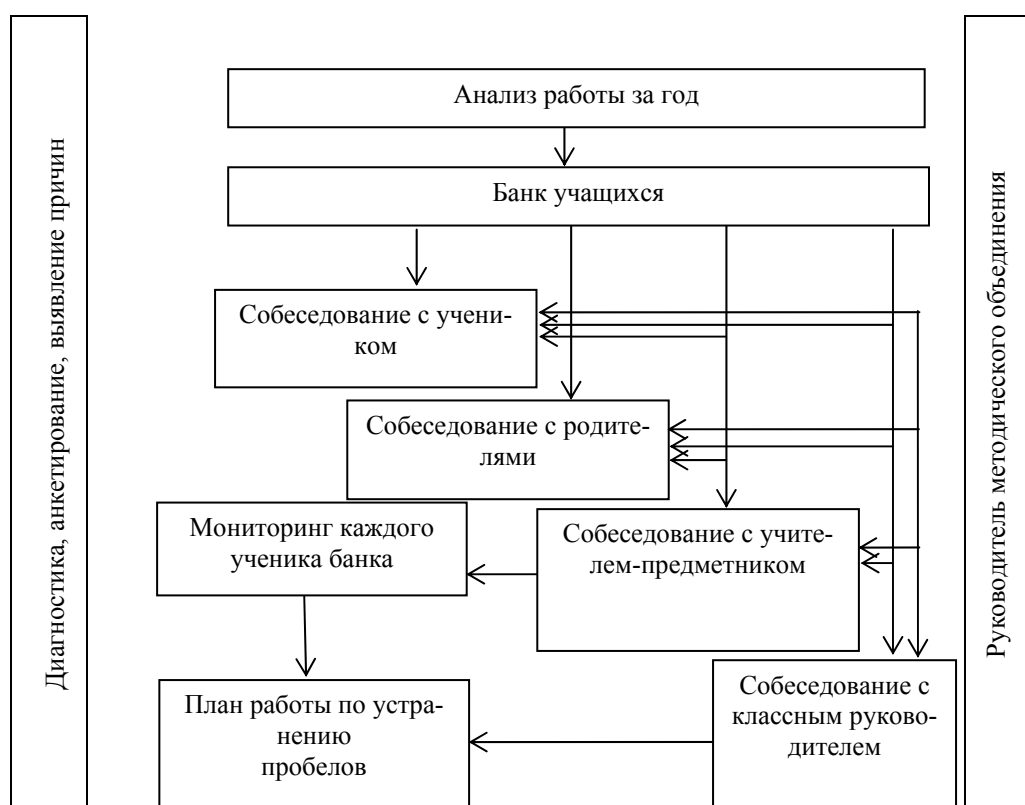


Рис. 1. Схема управленческой деятельности заместителя директора по УВР

Результаты диагностики и анкетирования учителей, учащихся и родителей выявили причины отрицательных тенденций в обучении. Одна из главных причин неуспешности в обучении – пропуски учебных занятий учащимися и как следствие – несформированные умения и навыки.

Для контроля и устранения пропусков учащимися учебных занятий составлен алгоритм действий:

1. На 2 уроке учащиеся дежурного класса обходят все классы, отмечая отсутствующих учащихся. Список отсутствующих учащихся сдается заместителю директора по УВР.

2. Заместитель директора по УВР выявляет учащихся, которые пропускают уроки по неизвестной причине, сверяет информацию с данными классного руководителя. Эти учащиеся ставятся на контроль.

3. При пропусках без уважительной причины ученик вызывается на собеседование, информация доводится до сведения родителей. При повторных пропусках вызываются родители ребенка, в крайнем случае – семья вызывается на школьный совет профилактики.

В конце каждого месяца классные руководители сдают отчет по посещаемости учащихся. При большом количестве пропусков учеников классный руководитель вызывается на административное совещание при директоре школы с подробным отчетом о проделанной работе.



Рис. 2. Алгоритм деятельности при работе с учащимися, часто пропускающими учебные занятия

Для учащихся, имеющих низкий уровень обучаемости, учителями школы используются на уроках методы и приемы, помогающие создать ситуацию успеха у ребенка, например, словесные: «У тебя эта часть замечательно получилась», «У тебя получится», «Нам это так нужно для ...», «Только у тебя и может получиться» и др.

Устранению неуспешности учащегося в обучении способствует ликвидация пробелов в его знаниях через использование индивидуального и дифференцированно подхода в обучении, а именно: индивидуальные карточки, домашние контрольные работы, зачетные работы по темам, задания на формирование логического мышления, работа консультантов, возможность сдать невыученный материал до или после уроков, работа над ошибками, систематический контроль выполнения домашних заданий, мониторинг знаний, умений и навыков по содержательным линиям.

Данные алгоритмы деятельности педагогического коллектива способствуют повышению уровня компетентности и качества обучения школьников, в том числе и выпускных классов, что, несомненно, влияет на результаты итоговой аттестации, в частности на результаты ЕГЭ. Подготовка учащихся в большей степени соответствует требованиям школы и социума, а это и есть показатель успешности.

## **КАК ПРОБУДИТЬ ИНТЕРЕС К МАТЕМАТИКЕ**

**ДИНМУХАМЕТОВА Л. Р., КУЧУГУЛОВА Л. Г.**

д. Акбашева Челябинской области,

Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Одной из основных и сложной задачей в математике является развитие творческих способностей. Творчество предполагает самостоятельность, независимость, оригинальность мышления, богатство отношений. Стремление развить эти качества и движет при работе с детьми.

Слово «творчество» происходит от «творить», то есть создавать что-то новое. При работе с детьми надо учитывать, что создание нового означает для ребенка то, что у него никогда еще не получалось.

В пятых–шестых классах очень важно не только дать детям твердые знания начал математики, но и не отпугнуть школьников холдной строгостью «царицы наук», увлечь их этим предметом. Поэтому учитель должен уделять особое внимание выбору задач, их

формулировкам и тому, как лучше их преподнести. Задача должна выглядеть осмысленной не только со стороны учителя, но и с позиции ученика. Желательно, чтобы она была связана с повседневным опытом учащихся, хорошо также, если задача связывается с шуткой или каламбуром. «Задачу можно начать с какого-либо хорошо известного учащимся факта, хорошо, если она при этом будет содержать нечто, представляющее общий интерес или возможность применений», писал выдающийся математик и педагог Дж. Пойа. Итак, настоящий учитель должен постоянно «питать» обучаемых интересными, увлекающими, разнообразными, постоянно усложняющимися новыми задачами.

Основной формой обучения детей знаниям математики является урок. И он должен строиться не так, чтобы «выжимать» из ученика, а так, чтобы облегчить ему «учебный труд», сделать познавательный процесс осознанным и желанным. Как лучше организовать обучение детей, результатом которого является хорошее знание?

Для преподавания учебного процесса наиболее приемлем трехурочный цикл изучения нового материала:

1. Урок – урок-объяснение, он начинается с проверки подготовленности учащегося к восприятию нового материала, учителю приходится подбирать специальные упражнения, вопросы, которые подготавливают к восприятию нового материала, на этом же уроке учитель дает ориентировку на усвоение нового материала;

2. Урок – урок закрепления;

3. Урок – урок, завершающий трехурочный цикл, самостоятельная работа. Он начинается с проверки усвоения учащимися наиболее важных теоретических сведений и отработки некоторых моментов к предстоящей самостоятельной работе.

На каждом уроке такого цикла осуществляется отчет учащихся по полученным знаниям. Как же его организовать?

Большое значение имеет организационный момент каждого урока. Как быстро настроить учащихся на работу, но сделать это без понуканий и строгости? Часто провожу организационный момент в виде математической эстафеты, в которой нужно заполнить пустые клетки и узнать конечный результат. Эта эстафета может быть представлена по-разному. Например, в виде лесенки, петли или мельницы (рис. 1).

Предлагаем одну эстафету для всего класса или для каждого ряда по одной эстафете, тогда видно, что каждый ученик работает, считает устно. На устный счет на каждом уроке отводится от 5 до 10 минут, он проводится в виде игры, соревнования или хотя бы ввести элемент занимательности.

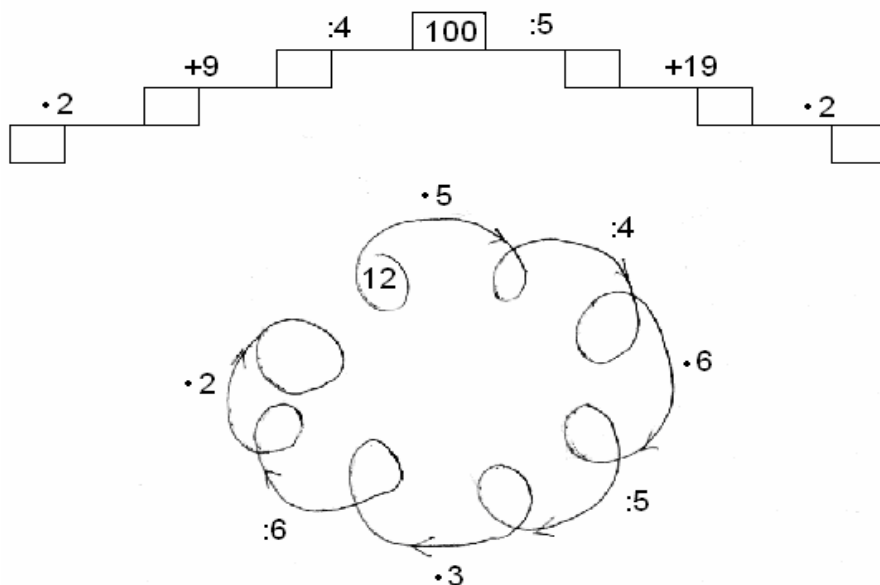


Рис. 1. Эстафета

Например, такие задачи: на воображение и мышление.

1. Крышка стола имеет 4 угла. Если один из углов отпилить, то сколько станет у крышки углов?

2. В комнате находятся два отца, два сына, дед да внук, а всего их трое. Как это может быть?

Эти задачи на смекалку, задачи-шутки пробуждают у учащихся вкус к умственной работе. Автор популярной книги «В царстве смекалки» Е. И. Игнатъев писал: «... сообразительность и смекалку нельзя ни «вдолбить», ни «вложить» ни в чью голову. Результаты надежны лишь тогда, когда введение в область математических знаний совершенствуя в легкой и приятной форме, на предметах и примерах обыденной и повседневной обстановки, подобранных с надлежащим остроумием и занимательностью».

На устный счет проводится игра «ромашка» (рис. 2). На лепестках цветка ромашки написаны числа, а в середине – знак действий. Если сумма или разность чисел совпадает с числом на лепестке, то цветок «целебный», если не совпадает, то «ядовитый». Игра «ромашка» помогает провести игру «молчанка». Если цветок «целебный», то учащиеся поднимают сигнальные карты зеленого цвета, если «ядовитый», то желтого цвета.

Устный счет активизирует познавательную активность, мыслительную деятельность учащихся, развивает память, внимание, автоматизирует навык.

На первом уроке трехурочного цикла нужно провести подготовку учащихся к восприятию нового материала. Для этого урок можно начать с проблемной задачи, например при изучении темы «Координатная плоскость»:

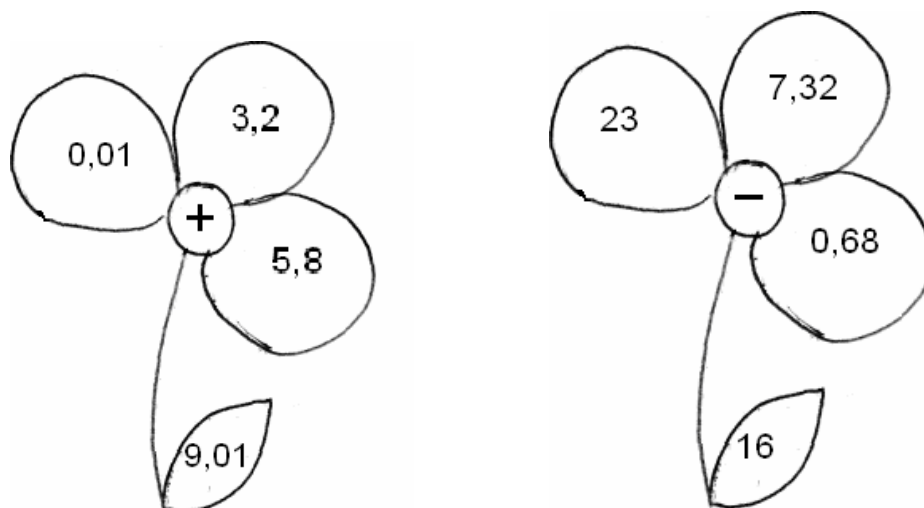


Рис. 2. «Ромашка»

#### Спасительный полет

Это произошло в 1942 г. Английскую подводную лодку атаковали фашистские самолеты и повредились. Лодка вынужденно опустилась на дно. Гибель казалась неминуемой – из строя вышли рули и система всплытия. А вместе с людьми и боевым кораблем должно было погибнуть ценнейшее оборудование, впервые испытывавшееся на этой лодке. На борту корабля жили два голубя. Они стали последней, хотя и слабой надеждой моряков. К лапкам птиц прикрепили записки с указанием координат места нахождения лодки, поместили птиц в специальную капсулу и через торпедный аппарат выбросили капсулу наружу. И помощь пришла. Люди могли только догадываться, что пережили птицы, когда разыгрался жесточайший шторм. Голубь погиб, но голубка сумела долететь до базы. За этот подвиг она была удостоена высшей военной награды Великобритании, и ей был поставлен памятник. Вопрос: «Что было написано в записке?».

Предмет математики настолько серьезен, поэтому нельзя упускать случай сделать его познавательней.

На втором уроке удобно организовывать работу по группам. Желательно, чтобы группа состояла из ребят разных способностей, тогда средний по знаниям ученик объясняет слабому как выполнить задание, а более сильный контролирует их решение.

Очень удобной формой урока, завершающего тему нескольких блоков знаний является урок-путешествие в море на остров, путешествие в поисках сокровища, или урок-кругосветное плавание, полет в космическом корабле, урок-сказка. Вообще, заинтересовывать ребят можно любой сказкой на данную тему. Чем больше вникать в смысл сказок, тем больше появляется возможностей переложить на свой лад. Например, в сказке «Гуси-лебеди» яблоня обращается с просьбой сорвать яблоки, а то ветки поломаются от тяжести, сломанные ветки не вырастут снова (воспитательный момент: не ломать деревья). Яблоки считаются сорванными, если решить пример на нем. В сказке о Золушке узнаешь какого размера ее туфли, когда прорешаешь уравнения на подошве. В путешествии на остров нужно узнать название этого острова. Это слово зашифровано на ответах примеров. Для этого нужно решить примеры и из таблицы с ответами собрать слово:

$15 \cdot 3$	$24 : 12$	П	К	И	Р
$49 - 17$	$17 + 52$	2	45	32	69

Чтобы пройти в пещеру, нужно рассказать пароль – правило или определение по данной теме. Таким образом, можно вспомнить или закрепить определения и правила. Или, чтобы пройти дракона, нужно разгадать кроссворд; собрать на поляне цветы; наловить в пруду рыб; разгадать зашифрованную пословицу или поговорку; собрать карту путешествия и т.д.

Повторением любой темы полезно завершать урок, в котором основное внимание уделяется приобщению школьников к творческой деятельности. Конечно, решение любой задачи – это, прежде всего, творчество, и чем сложнее задача, тем больше умственных усилий она требует и тем лучше служит развитию учащихся. Но это расхожее мнение опровергается учительской практикой. Настоящее обучение, вовлекающее в творческую работу весь класс, проходит именно на игровом моменте. В играх даже самый пассивный ученик становится активным участником. При виде обычной задачи он становится вялым, пропадает интерес, но если эту задачу решить в игровой форме, то и у отстающего ученика появляется желание отвечать.

Развитие творческой деятельности необходимо для любого человека. Ребенок становится самостоятельным, имеет свою точку зрения, очень высокая работоспособность, а самое главное – это то, что у ребенка развивается его эмоциональная сфера, его чувства. Если развиты его эмоции, то будет развиваться мышление, а с математическими приемами будет развиваться логическое мышление и память.



## **К ВОПРОСУ О ПОУРОЧНОМ ПЛАНИРОВАНИИ ВВОДНОЙ ТЕМЫ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «УРОВНЕВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ»**

**ЕЛИСЕЕВА И. Н.**

г. Саранск, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева

В современных условиях технологического, социального и экономического развития цивилизованного общества различные его сферы основываются преимущественно на достижениях науки. Перспективы решения всех глобальных проблем также связываются с дальнейшим развитием науки.

Программу «Уровневая организация живой природы» предполагается изучать в 11-х классах образовательных учреждений естественнонаучного профиля. Она включает несколько тем, которые логически связаны между собой, в частности: введение, краткая история формирования представлений об уровневой организации живой природы, современные представления об уровневой организации живой природы, естественнонаучная картина мира и уровни организации живой природы. Программа опубликована в сборнике программ элективных курсов для профильного обучения учащихся общеобразовательных учреждений (М. А. Якунчев, И. Н. Елисеева, В. В. Конакова, 2005).

Главная цель курса заключается в формировании у старшеклассников обобщенного представления о целостности живой природы, ее иерархичности и организации на разных уровнях для повышения культуры познания биологической составляющей естественнонаучной картины мира.

Вводная тема для учащихся является важной. Она ориентирована на получение ими общих представлений о природе, ее основных компонентах – неживом и живом, а также взаимосвязях между ними. При ее изучении необходимо учащимся показать разные позиции выделения уровней организации живого в современной биологии и перспективы рассмотрения этих уровней на предстоящих уроках. На тему выделяем пять уроков: 1. Общие сведения о природе и ее компонентах; 2. Компоненты неживой природы; 3. Компоненты живой природы; 4–5. Неживые и живые компоненты природы и их взаимосвязи (экскурсия).

В данной статье представим примерное планирование первого урока из названных выше пяти. Задачами урока «Общие сведения о природе и ее компонентах» являются следующие: обучающие – актуализировать представления о природе как целостном явлении и со-

ставляющих ее компонентах, показать многообразие природы и раскрыть взаимосвязи в ней, выявить особенности живых организмов в отличие от тел неживой природы; развивающие – способствовать стимулированию мышления учащихся на основе сравнения свойств и признаков компонентов живой и неживой природы, обсуждения проблемы длительного функционирования живого вещества; воспитательная – способствовать формированию чувства коллективизма и индивидуальной ответственности за выполнение порученных заданий.

В качестве оборудования были использованы таблицы с изображением представителей разных царств живой природы, фрагмент видеofilьма о многообразии живых организмов.

Ход урока может быть следующим. Вначале урока важно актуализировать знания о содержании понятия «природа». Для этого можно провести фронтальную беседу по вопросам: Как вы понимаете значение слова «природа»? Из каких компонентов состоит природа? Какой смысл заключается в суждениях «неживой компонент природы» и «живой компонент природы»?

Далее необходимо провести работу с «Толковым словарем русского языка» В. Даля. В результате работы необходимо выяснить определение понятия о природе: «Природа – это естество, все вещественное, вселенная, все мироздание, все зримое, подлежащее пяти чувствам, но более наш мир, земля, со всем созданным на ней». Учителю важно прокомментировать содержание понятия при опоре на высказывания учащихся. В результате этой работы учащимся предоставляется возможность составить простую логическую схему.

Затем важно обсудить проблемный вопрос: в чем же отличие живого компонента природы от неживого? Учащимися называются основные свойства живого и неживого. На основе анализа ответов совместными их усилиями формулируются суждения о том, почему живое вещество движется, растет и размножается, а неживое – только со временем разрушается.

Далее важно продемонстрировать фрагмент видеofilьма о многообразии живого. На основе материала фильма составляется характеристика живого вещества при утверждении, что организм – это живое существо, способное к самостоятельному существованию. В итоге работы учащимися составляется схема.

В дальнейшем учителю важно организовать работу учащихся по конкретизации материала предыдущей схемы. Для этого на доске демонстрируется два схематических рисунка «Растение – живой организм» и «Животное – живой организм»

Учащиеся с помощью вопросов учителя дают пояснения по со-

держанию рисунков. При этом они обращаются к дополнительной литературе.

На основе установления стрелок в логических схемах учащимися конкретизируется материал о функционировании бактерий и грибов.

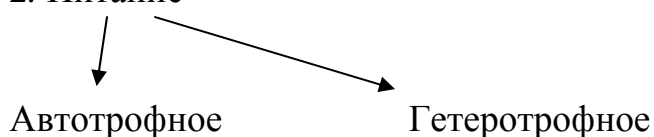
На основе материалов рисунков и схем учащимися актуализировались и обобщались представления об основных признаках живого. В ходе беседы назывались такие признаки как обмен веществ, питание, дыхание, раздражимость, выделение, подвижность, размножение, рост и развитие.

В тетрадях учащихся оформлялись соответствующие записи. Для закрепления знаний учитель проводил фронтальную беседу. Урок завершался домашним заданием, оцениванием знаний и умений учащихся.

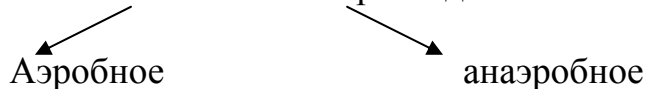
#### Основные признаки живого.

1. Обмен веществ – совокупность реакций синтеза и распада, протекающих в организме, связанных с выделением и поглощением энергии.

2. Питание



3. Дыхание – процесс газообмена за счет превращения энергии в результате окислительного распада питательных веществ.



4. Выделение – удаление из организма продуктов обмена веществ.

5. Раздражимость – свойство организмов реагировать на изменение среды.

6. Подвижность.

7. Размножение – воспроизведение себе подобных.



8. Рост и развитие – увеличение массы и объема организма за счет веществ, поступивших в процессе питания.

Закрепление знаний. Фронтальная беседа.

Домашнее задание – знать: 1. Характеристики неживого и живого компонентов природы; 2. Основные признаки живого.

## Литература

1. Ермаков, Д. С. Элективные курсы для профильного обучения [Текст] / Д. С. Ермаков // Педагогика. – 2005. – № 2.
2. Каспржак, А. Г. Проблемы выбора: элективные курсы в школе [Текст] / А. Г. Каспржак. – М. : Новая школа, 2002.
3. Якунчев, М. А. Программа элективного курса «Уровневая организация живой природы» : сб. программ [Текст] / М. А. Якунчев, В. В. Конакова, И. Н. Елисеева. – Саранск, 2005.

## СМЫСЛОВАЯ СФЕРА СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПАТОЛОГИЕЙ СЛУХА: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

**МАСЛОВА Ю. А.**

г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

В последнее десятилетие проведено огромное количество исследований смысловой сферы личности, однако эти исследования практически не касались людей с ограниченными возможностями. С целью восполнить этот пробел в отношении молодежи с нарушенным слухом было проведено исследование, результаты которого представлены ниже.

Проанализировав имеющиеся данные [2; 3; 5; 8–13], нами был сделан вывод о том, что представителям неслышащей молодежи свойственны следующие особенности смысловой сферы: 1. Запаздывание формирования всех образований личности, и смысловой сферы в том числе, относительно слышащей популяции; 2. Своеобразие содержательной стороны ценностной сферы; 3. Слабо развитая эмпатия; 4. Полярные установки в отношении личностных качеств других людей; 5. Высокая внушаемость; 6. Преобладание отрицательных эмоций, наличие травматического опыта; 7. Враждебность, негативное отношение к миру и социуму; 8. Конфликтность; 9. Завышенная, заниженная или неустойчивая самооценка; 10. Притязания чаще занижены, стремятся добиться успеха с минимумом усилий; 11. Изобилующая пробелами картина мира, узкий кругозор; 12. Представление о низкой подконтрольности жизни, внешний локус контроля; 13. Инфантилизм, несамостоятельность, рентные установки по отношению к слышащим; 14. Низкая проработанность, размытость жизненных планов. При этом смысловая сфера неслышащей молодежи, так же, как слышащей, испытывает влияние общества, выражающееся в размывании социальных ценностей [13].

Из числа методик, применяемых для выявления особенностей смысловой сферы, с учетом требований, предъявляемых к сурдологическим методам [2; 3; 4], были отобраны следующие: «Автопортрет», «Образ мира» [1], тест М. Куна «Кто Я?» в варианте, предложенном С. А. Игнатъевой [4], Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, модифицированная [5], Цветовой Тест Отношений (ЦТО), методика «Стульчики». В исследовании приняли участие ученики 7–11 классов Специальной (коррекционной) школы-интерната № 36 для глухих и слабослышащих детей г. Ставрополя, общей численностью 60 человек.

Полученные результаты позволили установить следующие особенности смысловых структур личности неслышащего старшеклассника: содержательные аспекты самооценки, отношение к окружающему миру, круг значимых других, особенности взаимоотношений с микросоциумом, отношение к образованию, значимые отношения в сфере досуга, эмоциональную оценку жизненных перспектив, содержание и степень сформированности жизненных планов, структуру жизненных ценностей.

Тест «Автопортрет» выявил несколько общих для неслышащей молодежи значимых аспектов образа себя: гендерная принадлежность, значимость умственных способностей и отношения окружающих. Два аспекта из указанных значимы и для подростков с нормальным слухом и отражают специфику возрастного периода. Притязания же на высокий интеллект представляются особенностью, свойственной именно неслышащим школьникам. Размеры изображений указывают на позитивную самооценку у 65 % респондентов. В отдельных случаях в сюжет рисунка включались объекты, имеющие для респондентов высокую личностную значимость: дети, любовь, спорт, автомобили, природа, атрибуты власти, богатства.

Интересные результаты дал тест «Кто Я?» в варианте, предложенном С. А. Игнатъевой [4]. В нашем исследовании респонденты письменно давали ответы в течение 20 минут. Количество возможных ответов не ограничивалось. За 2 минуты до окончания времени давался сигнал.

Содержание ответов относилось к одной из категорий: 1. Анкетные данные: имя, календарный возраст, место жительства; 2. Самооценка: оценка своих личностных качеств и поведения (неслышащие подростки и молодежь оценивают себя по следующим параметрам: доброта, справедливость, дружелюбие, капризность, незлопамятность, стеснительность, тревожность, прямодушие / хитрость, кокетство, смелость, скромность, серьезность, упрямство, сдержанность,

уважительность, внимательность, активность, ум, веселый, импульсивность, отзывчивость, заботливость, любознательность, мечтательность, честность, щедрость, сила, аккуратность, трудолюбие, леность, вежливость / грубость, дисциплинированность, отдельно качество «хороший»), оценка своей внешности, оценка с точки зрения практических умений, хозяйственности, уровня развития устной речи (умение говорить), здоровья; 3. Любимые занятия, значимые увлечения (среди упомянутых: дружба, общение, петь, танцевать, паять, писать, цветоводство, рисование, спорт, мода, слушать музыку, компьютеры, телевизор, автомобили, кулинария, чтение книг, чтение газет, журналов, путешествия, познание, рыбалка, досуг, отдых; повседневные домашние дела, учеба); 4. Жизненные планы (среди перечисленных: образование, профессия в общем, конкретная профессия, открыть собственное дело, иметь детей, жениться / выйти замуж, встретить любимого человека, достичь успеха, славы, отличная учеба, конкретные мечты (покупка какой-либо вещи), богатство, праздность, переезд за границу, «быть счастливым»); 5. Отношение к значимым другим: родственникам, друзьям, представителям противоположного пола; 6. Отношение окружающих к респонденту; 7. Отношение респондента к вредным привычкам; 8. Достигнутые успехи (в области внеучебной деятельности, общения, школьной успеваемости, в спорте, в художественной самодеятельности, другие).

Ответы неслышащих старшеклассников относились к разнообразным категориям и сферам жизни; спектр затрагиваемых тем был шире, чем у слышащих. Список личностных черт, по которым неслышащие школьники оценивали себя, оказался разнообразным, но сходным в пределах каждого класса, что указывает на то, что ребята в основном не пытаются отразить свои личностные особенности, а принимают внешнюю оценку от педагогов. Принадлежность к референтной группе упоминалась редко, таких групп выделено всего три: принадлежность к ученикам, национальная, религиозная принадлежность. Нарушение слуха упомянуто пятью респондентами (8 %), одним из них – как источник дохода (пенсии).

Тест «Образ мира» показал, что у 41 % неслышащих респондентов сформирована планетарная картина мира, у 34 % – пейзажная. 20 % респондентов изобразили мир метафорически, чаще всего – с привлечением идеи дружбы. Абстрактную картину мира изобразили 3 % респондентов, непосредственное окружение – 2 %. В 22 % случаев в изображении наблюдалось разграничение, противопоставление двух частей, в чем, видимо, проявляется представление о неизвестном мире за пределами школы, причем неизвестная часть в 15 % случаев

воспринимается как привлекательная, а в 7 % – как враждебная и опасная.

В круг значимых других, выявляемый с помощью методики «Стульчики», большинство неслышащих учеников 7 и частично 8 классов в первую очередь включали ровесников: друзей, сиблингов, кузенов, что указывает на ориентацию семиклассников преимущественно на сверстников. Ученики 9–11 классов, как правило, указывают только членов семьи, друзья упоминаются редко. Примерно половина респондентов, без различия по возрасту и полу, указала бабушек, дедушек, двоюродных родственников. В 8 случаях (13 %) указан любимый человек – реальный или ожидаемый. Включение в группу близких людей учителя, соседей, других людей соответствует просоциальной ориентации и высокой социальной активности неслышащего подростка (5% выборки, у активных членов школьного самоуправления).

При использовании методики ЦТО респондентам предлагалось проранжировать стандартный восьмицветовой набор Люшера, затем соотнести с каким-либо из цветовых эталонов следующие понятия: 1. Друг (для девушек – подруга); 2. Родители; 3. Образование; 4. Ты сам(а); 5. Кружок; 6. Профессия; 7. Спорт; 8. Любимое занятие; 9. Твой дом; 10. Твоё будущее; 11. Работа; 12. Любовь; 13. Семья; 14. Дети; 15. Деньги, богатство; 16. Каникулы; 17. Институт; 18. Свобода; 19. Успех; 20. Отдых. При анализе учитывались как ранг, так и собственное значение цвета.

Наиболее позитивное отношение у молодежи с дефектами слуха – к любви, собственной личности, семейной сфере (дети, родители, семья), отдыху. Также в основном позитивное отношение к друзьям, будущему, профессии. Значимость получения дальнейшего образования, спорта, финансовой обеспеченности, достижения успеха варьирует в пределах выборки. Обращает на себя внимание тот факт, что позитивные отношения сконцентрированы в сфере межличностного общения, а не в сфере активной деятельности.

Полученные данные свидетельствуют о низкой значимости для людей с нарушенным слухом активной жизненной позиции и высокой значимости межличностных, в первую очередь, семейных отношений.

Выявились также различия внутри выборки неслышащих старшеклассников. Девушки-подростки проявили более позитивное отношение к учебе, получению профессии, своему дому, детям, отдыху. Юноши отдавали предпочтение спорту и возможности работать. У 15-летних учащихся обнаружено более позитивное отношение к друзьям и снижение по сравнению с остальными важности отношений с родителями. Это указывает на характерную для подросткового возраста

ориентацию на сверстников. Любовь выходит на первый план у 16–17-летних учащихся 9–10 классов. Для одиннадцатиклассников, напротив, большую положительную значимость обретают выбор профессии и получение дальнейшего образования.

Интересные различия обнаружились также между подростками, проходившими обучение по экспериментальной программе Э. И. Леонгард и обучавшимися по традиционной программе для школ I вида. Ребята, обучавшиеся по экспериментальной программе, более положительно оценивают себя и менее позитивно – своих родителей и свой дом, чем обучавшиеся по традиционной программе, а также получают больше радости от каникул.

Выразительны различия между неслышащими старшеклассниками, в разной степени успешными в овладении речевым общением. Учащиеся, имеющие оценки «4» и «5» по развитию речи, более позитивно относятся к получению профессии, появлению и воспитанию собственных детей, чувствуют себя более уверенными в финансовых вопросах, получают удовлетворение от любимого занятия, то есть живут более насыщенной жизнью и ощущают себя более подготовленными к самостоятельной жизни в обществе, нежели те, кто имеет оценку «3».

В нашем случае применения методики «Ценностные ориентации» респондентам предлагалось проранжировать список из 23 терминальных ценностей: «великая цель, благородная идея, вера»; верные друзья; деньги любыми способами; жизнь, полная удовольствий; здоровье; искусство, красота; карьера, власть; любовь; мирная обстановка в стране; наличие детей; независимость, самостоятельность, гордость; образованность, знания; понимание; равенство для всех; риск, азарт, масса событий; слава, известность; счастливая семья; уважение окружающих; увидеть и понять мир; успех в карьере; успех, достижения; хобби, интересное занятие; чистая совесть. Наиболее предпочитаемыми ценностями оказались здоровье, счастливая семья и любовь. Высоко значимыми оказались также понимание, образованность, верные друзья, наличие детей, возможность увидеть и понять мир. В число незначимых попали ценности достижений (карьера, власть; слава, известность) и общечеловеческие ценности (великая цель, благородная идея, вера; мирная обстановка в стране; равенство для всех). Низкие ранги получили также ценности «риск, азарт, масса событий» и «независимость, самостоятельность, гордость». Полученные данные, свидетельствующие о низкой значимости активной жизненной позиции, хорошо согласуются с результатами, полученными В. Собкиным [13], а также с распространенным мнением о том, что



для людей с нарушенным слухом свойственна иная жизненная стратегия – осторожность, непротивопоставление, склонность к пассивному сопротивлению (упрямство). Также в результатах проявилась ранее обнаруженная закономерность о высокой значимости для людей с нарушенным слухом межличностных, в первую очередь, семейных отношений [13; 16].

Внутри выборки выявлены следующие тенденции: в возрасте 15–16 лет возрастает значимость ценностей любви и самостоятельности, что соответствует содержанию кризиса подросткового возраста. Значимость финансового положения, стремления повидать мир снижается у учеников выпускного класса. Это можно объяснить тем, что для них на первый план выходят другие жизненные задачи: поиск своего места в жизни (об этом свидетельствует большая, по сравнению с другими классами, значимость ценностей «понимание», «уважение окружающих»), получение дальнейшего образования (на это указывает возросшая значимость образованности, знаний). Перед окончанием школы одиннадцатиклассники вновь осознают ценность дружбы, в которой можно найти поддержку. Слабослышащие учащиеся по сравнению с глухими более ориентированы на получение профессионального образования и достижение успеха, придают меньшее значение семейным ценностям и добыванию денег любыми способами. Очевидно, они испытывают больше уверенности относительно того, что смогут обеспечить себе достойное материальное положение. Значимость ценности «деньги любыми способами» тем ниже и, соответственно, уверенность в своем будущем благосостоянии тем выше, чем успешнее старшеклассник в овладении устной речью.

Таким образом, существует значительное сходство в развитии смысловой сферы старшеклассников с патологией слуха и без нее, и заметны различия в содержании. Неслышащие старшеклассники, как правило, ориентированы на жизненное благополучие, в первую очередь, в семейной сфере, и в минимальной степени – на достижение успеха и самореализацию. Их знания о собственной личности невелики и обычно не становятся предметом рефлексии, однако, отношение к себе положительное. Наиболее распространенная (но не единственная) жизненная стратегия, реализуемая молодежью с нарушенным слухом, связана с низким уровнем притязаний на успех, ориентацией на семейную сферу, стремлением к обеспеченной жизни при минимуме усилий. Более уверены в своем будущем учащиеся, лучше владеющие устной речью, они же реализуют более активную жизненную стратегию.

## Литература

1. Абакумова, И. В. Диагностика индивидуальных особенностей смысловой сферы студента [Текст] / И. В. Абакумова, Л. Ю. Крутелева. – Ростов н/Д, 2005.
2. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст] : учеб. пособие / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002.
3. Богданова, Т. Г. Проблемы социализации глухого подростка [Текст] / Т. Г. Богданова, Н. О. Ярошевич // Вопросы теории и практики сурдопедагогики : сб. науч. трудов. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ, 2000.
4. Замалетдинова, Ю. З. Опыт изучения представлений о своем прошлом и будущем глухих детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Ю. З. Замалетдинова // Дефектология. – 2005. – № 3.
5. Зыкова, Т. С. Характеристика речевого развития выпускников школ для глухих детей (сообщение второе) [Текст] / Т. С. Зыкова // Дефектология. – 2001. – № 4.
6. Игнатьева, С. А. Изучение личностных качеств старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи как субъектов социального взаимодействия [Текст] / С. А. Игнатьева // Практическая психология и логопедия. – 2004. – № 3.
7. Киселева, А. В. О возможности модификации методики М. Рокича «Ценностные ориентации» [Текст] / А. В. Киселева // Психологическая диагностика. – 2004. – № 3.
8. Лозовацкая, Н. В. Особенности развития личности школьников с нарушенным слухом [Текст] / Н. В. Лозовацкая // Вопросы теории и практики сурдопедагогики : сб. науч. трудов. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ, 2000.
9. Меркт, У. В чем заключаются характерные особенности глухих и как почувствовать специфику их мира? [Текст] / У. Меркт // Дефектология. – 2005. – № 5.
10. Нудельман, М. М. Представления глухих школьников об оценке их личности сверстниками [Текст] / М. М. Нудельман // Дефектология. – 1983. – № 6.
11. Петшак, В. Исследование эмоциональных отношений глухих школьников к членам семьи [Текст] / В. Петшак // Дефектология. – 1990. – № 6.
12. Розанова, Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей [Текст] / Т. В. Розанова. – М., 1987.
13. Собкин, В. С. Подросток с дефектами слуха: ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи. Эмпирическое исследование [Текст] / В. С. Собкин. – М. : ЦСО РАО, 1997.
14. Созонтов, А. Е. Основные жизненные стратегии российских

студентов [Текст] / А. Е. Созонтов // Вестник Моск. ун-та. Психология. – 2003. – № 3.

15. Хохлова, А. Ю. Биологические, психологические и социальные факторы, влияющие на интеллектуальное развитие детей с нарушениями слуха в зарубежной психологии глухих [Текст] / А. Ю. Хохлова // Специальная психология. – 2005. – № 3–4.

16. Хохлова, А. Ю. Исследование особенностей детско-родительских взаимоотношений в семьях глухих и слышащих родителей, имеющих глухих детей [Текст] / А. Ю. Хохлова // Дефектология. – 2007. – № 3.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

**ЗАХАРИНА Т. Г.**

г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

Традиционные психолого-педагогические подходы к учебно-воспитательному процессу (моносубъектные, экстерналистские, императивные) рассматривают труд учителя как сложный «психологический агрегат», складывающийся из набора психологических деталей, оптимизирующийся посредством совершенствования тех или иных неоптимально функционирующих узлов. В основе труда учителя, как «инженера человеческих душ», «оператора духовного производства» лежат профессиональные знания, навыки, умения, способности. Задача педагога и психолога видится в том, чтобы предельно подробно описать психолого-педагогические компоненты труда учителя, определить наилучший режим функционирования каждого из этих компонентов (то есть сконструировать своеобразный психолого-педагогический норматив труда учителя) и сформулировать эту норму в качестве императива для учителя («учитель должен...»). Считается, что только на этом технологическом пути, без обращения к реальной личности учителя и, тем более, вне обращения личности учителя к личности ученика, можно решить основные проблемы в области психологии труда учителя и, в конечном счете, в области обучения и воспитания в целом.

В воспитании все дело в том, кто воспитывает, – говорил Д. И. Писарев; если же учебно-воспитательный процесс, имея своей конечной целью воспитание личности нового человека, на деле сведен к тому, что одна система знаний, навыков и умений формирует другую систему знаний, навыков и умений, то можно ли рассчитывать на приближение к данной конечной цели.

Какова же альтернатива? В плане психолого-педагогическом – это замена моносубъектного экстерналистского подхода к учебно-воспитательному процессу на полисубъектный диалогический подход в качестве методологической основы для выработки нового педагогического мышления и последующего создания общих и частных теорий обучения и воспитания, а также новой гуманистической методики и технологии учебно-воспитательного процесса. В плане психолого-педагогической теории среднего уровня следует, по-видимому, говорить о необходимости формулирования системы взаимосвязанных принципов построения и организации такого педагогического взаимодействия, которое обеспечивает не просто передачу некоторого содержания (оформленного в виде знаний, навыков, умений, привычек, способов действий и т.п.) от учителя учащимся, но их совместный личностный рост, совместное личностное развитие

Для того чтобы определить принципы педагогического взаимодействия, рассмотрим понятие «взаимодействие», его основные формы и виды.

Взаимодействие людей – это вербальные (словесные) и невербальные контакты между ними, вызывающие в одном или нескольких партнерах, в результатах их деятельности частичные или целостные изменения. Ключевые слова комментария термина взаимодействия – контакт и изменение. Если при контакте людей или общностей произошли хотя бы какие-то фрагментарные внешние и внутренние изменения – взаимодействие состоялось.

К общим формам взаимодействия можно отнести: воздействие, то есть процесс влияния одного лица (группы) на другое (другую); противодействие, то есть препятствование действиям, осуществляемым разными людьми; содействие, как помощь, поддержка в конкретной деятельности. Высшей стадией последней формой взаимодействия является сотрудничество.

Виды взаимодействия. Прежде всего, обратимся к некоторым критериям, позволяющим более точно определить конкретные виды взаимодействия.

1. Характеристика взаимодействующих систем (индивид, группа и т.д.) по уровню активности при влиянии друг на друга. Общепринято выделять субъекты взаимодействия – лица и общности, активно познающие, действующие и энергично влияющие на других людей, другие общности, и объекты взаимодействия – индивиды и группы, пассивно реагирующие на воздействия, именно на них направлена активность субъектов взаимодействия.

2. Способ взаимодействия, то есть каким образом осуществляет-

ся взаимодействие. Здесь можно ограничить три варианта: 1. Взаимодействие, осуществляющееся посредством слов, понятий и различных заменяющих их сигналов – жестов, мимики, условных шифров и т.п. По сути это будет информационное (понятийное) взаимодействие, и к нему в первую очередь надо отнести многочисленные виды общения; 2. Взаимодействие может осуществляться в буквальном своем варианте, то есть как контактные, поддерживающие или мешающие, тормозящие друг друга действия, операции, приемы. Это будет действенное (операциональное) взаимодействие; 3. Для людей наиболее характерны комплексные, комбинированные виды взаимодействия, когда они осуществляются через понятия и действия, то есть согласованность или расстраивание совместной деятельности достигается за счет понятийных и действенных контактов. Это будет комбинированное (комплексное) взаимодействие.

Таким образом, к конкретным видам взаимодействия можно отнести: информационное (понятийное), действенное (операциональное), комбинированное (комплексное).

Каждый из видов взаимодействия может быть представлен в своих различных разновидностях. Воздействие – это прежде всего субъект-объектное взаимодействие, сущностью которого является преобладающая активность одной из взаимодействующих систем. Противодействие относится к субъект-субъектному взаимодействию, поскольку для того, чтобы препятствовать, противоречить, блокировать что-то, вступать в конфликты с кем-то, нужно обязательно иметь субъективные свойства и качества, проявлять энергичность и боевитость.

Сотрудничество также выступает субъект-субъектным видом взаимодействия, осуществляющимся между двумя или несколькими личностями, группой и личностью, между человеческими общностями. Оно по большей части представляет комбинированное, комплексное взаимодействие, то есть взаимодействие посредством слов и действий. Каждый конкретный вид сотрудничества в конкретной практической деятельности предполагает специфическое для данного вида соотношение элементов общения и действия.

В школе и преподавание, и воспитание, и проведение в жизнь управленческих воздействий достигается, прежде всего, посредством общения, вот поэтому общение в сотрудничестве между всеми членами школьного коллектива играет более заметную роль. И понять научно-практические основы сотрудничества в школе – это, в первую очередь, освоить закономерности общения. Хотя, несомненно, в любом акте общения ни в коем случае нельзя терять из виду предметное содержание и задачи совместной деятельности.

Цель сотрудничества в школе – это оптимальное (в соответствии со способностями и внутренними потенциалами, а также в зависимости от возможности общества, школы и семьи) развитие личности ребенка. Причем такое развитие является не только целью, но и условием сотрудничества. Несколько иной и механизм сотрудничества между педагогом и школьником.

Здесь учитель как более компетентный, опытный, старший по возрасту не только учитывает особенности личности учащегося, но и одновременно в чем-то формирует их. Сотрудничество учителя и ученика не в последнюю очередь будет определяться умением педагога актуализировать и стимулировать ответственность, сознательность, дисциплинированность, моральные качества младшего партнера, а не конъюнктурным изменением стратегии и тактики воспитательного воздействия в зависимости от подчас необоснованных запросов и прихотей индивидуума.

Система психологических принципов организации педагогического взаимодействия включает четыре принципа, ведущим среди которых является принцип диалогизации педагогического взаимодействия. Монологическое педагогическое взаимодействие – взаимодействие неравноправное и в плане обмена информацией, и в плане ролевого социального взаимодействия, и в плане межличностного взаимодействия учителя и ученика. На всех трех уровнях взаимодействия доминирует взрослый (учитель). Он является источником информации, он задает вопросы, он контролирует и оценивает ответы, он «большая» личность, личностный эталон для ученика. Эта исходная суперпозиция взрослого в монологизированном педагогическом взаимодействии требует от него лишь частичного понимания, частичного принятия личности ребенка, только той ее части, которая одобряется взрослым, соответствует его педагогическому идеалу. Всё остальное в личности ребенка категорически отрицается, не принимается, отрицательно оценивается. Диалогизация педагогического взаимодействия связана, прежде всего, с преобразованием суперпозиции взрослого и субординированной позиции ребенка в личностно равноправные позиции, в позиции со-учащихся, со-воспитывающихся, сотрудничающих людей.

Второй психологический принцип организации личностного педагогического взаимодействия – принцип проблематизации. Депроблематизированное педагогическое взаимодействие построено по репродуктивному образцу: взрослый передает некоторое содержание ребенку, ребенок усваивает это содержание. Содержание как бы переливается из одного сосуда в другой. Все учебные и воспитательные

задачи ставятся и контролируются взрослыми. Роль ребенка сводится к усвоению предлагаемого ему материала и решению сформулированных для него познавательных задач, к достижению поставленных перед ним воспитательных целей. В депроблематизированном педагогическом взаимодействии взрослый выступает как требующий, ребенок – как исполняющий требования, учитель – как урокодатель, ученик – как урокоисполнитель. Проблематизация педагогического взаимодействия ведет к изменению ролей и функций взрослого и ребенка, учителя и учащегося в процессах воспитания и обучения. Взрослый не воспитывает, не преподаёт, но актуализирует, стимулирует тенденцию ребёнка к личностному росту, исследовательскую активность самого ученика, создает условия для самостоятельного обнаружения и постановки им познавательных проблем и задач.

Третий психологический принцип организации подлинного педагогического взаимодействия – принцип персонализации. Деперсонализированное педагогическое взаимодействие – это ролевое взаимодействие. Взрослый тождественен роли воспитателя, учителя, а ребенок – роли воспитуемого, ученика. Всё, что выходит за рамки этих ролей, всё, что им не соответствует, изгоняется из педагогического взаимодействия, скрывается за масками или фасадами этих ролей. Взаимодействуют не люди, не личности, а роли. Поведение участников взаимодействия жёстко детерминировано ролевыми, ситуативными требованиями, предписаниями, ожиданиями. Всё, что думают и переживают учителя и учащиеся во внутреннем плане, подвергается как бы строгой цензуре, и во внешнем плане, в поведении отражается лишь то, что согласуется с требованиями соответствующих ролей. Так, например, учительница не может играть в классы, плакать от обиды, возмущаться решением администрации также, как и ученик не может открыто выразить свое сомнение в компетентности учителя, оценивать его, возмущаться его решением. Только ролевое взаимодействие считается возможным, только «ролевое видение» и «ролевая атрибуция» культивируется. Персонализация педагогического взаимодействия требует, прежде всего, отказа от ролевых масок и фасадов, адекватного включения в его взаимодействие и тех элементов индивидуального опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам, но отражают тенденции личностного развития человека.

Четвертый психологический принцип – принцип индивидуализации педагогического взаимодействия. Деиндивидуализированное педагогическое взаимодействие – взаимодействие фронтальное, взаи-

модействие, не ориентированное на индивидуальность ребенка и ученика, на специфичность его интересов и способностей, построенное с опорой на так называемые социальные относительные нормы оценивания, когда то или иное достижение ребенка сравнивается не с его же прошлым достижением, а с достижениями других детей или учеников. Такое взаимодействие равнодушно к «посторонним», внешкольным интересам и достижениям учащихся, к их самостоятельному творчеству, в чем бы это творчество ни проявлялось (в коллекционировании спичечных этикеток, атлетической гимнастике, разведении аквариумных рыбок или чтении специальной научной литературы). Индивидуализация педагогического взаимодействия означает выявление и культивирование в каждом ребенке индивидуально специфичных элементов общей и специальной одаренности, построение такого содержания и методов обучения и воспитания, которые были бы адекватны возрастным (по уровню развития) и индивидуальным (личностным) особенностям и возможностям, способностям и склонностям всех учащихся, соответствовали бы сензитивным периодам их возрастного развития.

Очевидна тесная взаимосвязь всех четырех психологических принципов организации гуманистического (то есть диалогического, творческого, личностного и индивидуализированного) педагогического взаимодействия. Все они служат актуализации творческого потенциала учителей и учащихся, стимулируют их личностный рост, при этом действительная реализация любого из этих принципов невозможна без реализации всех других.

## **РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩЕГОСЯ**

**ЗВОНАРЕВА С. А.**

г. Озерск, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 40

Мышление является важнейшим среди психических процессов, влияющих на обучаемость школьника. Именно недостатки в развитии мышления, а не память и внимание, как это обычно и считают в школе, является распространенной психологической причиной школьной неуспешности. Дети показывают хорошие результаты при запоминании слов, чисел, доступных по содержанию текстов, однако при запо-



минании более сложных текстов, где нужно использовать логическую, опосредствованную память, тесно связанную с процессом мышления, они дают худшие результаты. Ученики не имеют рациональных приемов запоминания: но эти недостатки памяти неразрывно связаны с недостатками в развитии мышления. Точно также низкая концентрация внимания у этих учеников обусловлена тем, что они в силу особенностей своего мышления не вовлечены в активную учебную работу, им трудно в ней участвовать.

Итак, не память и внимание, а специфика мыслительной деятельности является первоисточником трудности у учеников. Мышление – обобщенное и опосредованное отражение предметов и явлений действительности в их существенных признаках, связях и отношениях (таблица 1, 2).

Таблица 1

### Виды мышления

1. По форме	2. По характеру решаемых задач	3. По степени новизны и оригинальности
Наглядно-действенное	Теоретическое	Репродуктивное (воспроизводящие)
Наглядно-образное	Практическое	Продуктивное (творческое)
Словесно-логическое		

Таблица 2

### Операции мышления

Анализ	Мысленное разделение сложного объекта на составляющие части и характеристики, выделение отдельных признаков целого.
Синтез	Мысленное объединение отдельных элементов предмета или явления, выделенных в результате анализа.
Сравнение	Мысленное установление сходства и различия отдельных объектов.
Абстрагирование	Мысленное отвлечение от несущественного, выделение существенных свойств, качеств и связей предметов и явлений.
Обобщение	Мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.
Конкретизация	Мыслительная операция, в процессе которой придается предметный, наглядный характер той или иной абстрактно-обобщенной мысли.
Классификация	Мысленное выделение признаков, которые являются основными для разделения предметов или явлений по группам и категориям.

Для того чтобы ребенок успешно учился, необходимо ему помочь в развитии его психических процессов.

Остановимся более подробно на рассмотрении развивающей работы, предназначенной, прежде всего для того, чтобы научить ребенка сознательной мыслительной деятельности.

Для этого в школе была разработана система занятий на развитие практически всех мыслительных операций, которую можно использовать на уроках и дополнительных занятиях.

Основу развивающей работы составляют следующие принципы:

1. Обучение ведется преимущественно на наглядно-действенной и наглядно-образной основе.
2. Детям дается не готовая информация, а материал для манипулирования, наблюдений и размышлений.
3. Обучение ведется на жизненном материале знакомом учащимся.
4. Обучаясь, дети должны получать полноценное интеллектуально-эстетическое удовольствие.
5. Работа на каждом занятии должна быть построена так, чтобы ее результатом было согласованное и гармоничное развитие наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Данная программа решает следующие задачи:

1. Формирование первоначальных логических представлений и умений, логической интуиции:
  - оперирование признаками предметов. Выделение признаков, сравнение объектов по их признакам, описание предметов посредством их признаков;
  - отношения рода и вида, части и целого, эквивалентности и порядка. Определения через род и видовое отличие. Классификация и сериация. Обобщение, ограничение, конкретизация. Родственные отношения;
  - дедукция. Простейшие умозаключения, рассуждения, доказательства на основе интуитивно понимаемых правил логического вывода, смысла логических связей и кванторов, свойств отношения эквивалентности и порядка.
2. Формирование некоторых общих речевых (языковых) умений:
  - слова, выражающие логические отношения: и, или, если ..., то ..., все, некоторые, поэтому, отсюда (из этого) следует (вытекает);
  - слова (словосочетания), выражающие количественные отношения: хотя бы один, не более, не менее, ровно один (два, три,...);
  - слова, выражающие модальность суждения: верно (истинно),

неверно (ложно), возможно, невозможно, вероятно, можно, нужно, необходимо, достаточно, примерно, приблизительно, почти.

– эквивалентные переформулировки вопросов и ответов, адекватных им, по форме.

3. Формирование простейших эвристических (поисковых) умений:

– поиск и выявление закономерностей (непосредственное усмотрение, обобщение, обоснование);

– умозаключения по индукции, аналогии;

– перекодирование информации: коды и шифры, графы, действия по алгоритму, словесное рисование;

– целенаправленный перебор логических возможностей. Комбинаторные задачи.

4. Формирование элементов творческого мышления. Развитие наблюдательности, воображения, сообразительности, чувства гармонии, визуального мышления:

– загадки, шарады, ребусы, кроссворды, анаграммы (решение и составление). Игры «в слова» (угадывание слов по буквам, составление слов из букв данного слова, игры типа «Эрудит», «Превращение мухи в слона», составление акrostихов, палиндромов);

– игры и головоломки со спичками, геометрическими фигурами;

Телевидение, магнитофон, компьютеры вытеснили из сферы детских интересов незатейливые, но, несомненно, развивающие детские игры «в слова», шарады и т.д.

Детские игры «в слова» содержат в себе, как правило, богатые дидактические возможности. Так, например, на шарадах можно продемонстрировать и отработать выделение признаков, описание и определение объектов, подведение под родовое понятие. Самостоятельное составление шарад детьми есть не что иное, как поисковая аналитико-синтетическая деятельность. Разыгрывание шарад в лицах развивает творческое воображение, а их разгадывание формирует умение выделять объект из фона, перекодировать информацию.

Поистине бесценным дидактическим материалом являются анаграммы. Их разгадывание, расшифровка развивает комбинаторные способности и неизменно доставляет детям радость открытия, озарения, ощущение чуда превращения хаоса в порядок, бессмыслицы в нечто осмысленное (слово, фразу).

Доставляют детям интеллектуально-эстетическое удовольствие, а, значит, способствуют их развитию, такие давно забытые игры и забавы, как буриме, акrostихи, палиндромы и др.

Использование всех этих игр в качестве строительного материала

ла для пособия по развитию мышления представляется нам целесообразным как с дидактической точки зрения, так и с точки зрения их самоценности как явления культуры.

Наряду с лингвистическими играми, значительное место уделяется играм типа зрительных тестов Г. Айзенка, матриц Дж. Равена, развивающим визуальное мышление, играм конструктивного характера (танграммы, оригами и др.).

Таким образом, содержание заданий составляют в основном игры, родившиеся естественным образом в той или иной культурной среде и несущие в себе дидактический потенциал.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ (НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА)**

**ЗУЕВА В. А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 42

Метод проектов является прогрессивным методом обучения. Этот метод нашел широкое распространение и приобрел большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. Это система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий. Он предполагает отход от обычных методов обучения и предусматривает сочетание разнообразных методов, форм и средств обучения.

Метод проектов помогает в поиске и развитии задатков, творческих способностей, заложенных природой в каждом ребенке, построение личностно-ориентированной педагогической системы. Используя метод проектов на уроках технологии и художественного труда, раскрываются творческие способности учащихся, то есть решается основная задача: развитие творческой личности. Творческую личность характеризуют следующие качества:

- умение поставить творческую цель и подчинить свою;
- деятельность ее достижению;
- умение планировать свою деятельность;
- высокая работоспособность;
- умение находить и решать проблемы, составляющие основу

цели;

– умение защищать свои убеждения.

В процессе проектной деятельности учащиеся развивают свой творческий потенциал и усваивают основополагающие закономерности построения современных технологий. Работая над творческим проектом, дети открывают субъективно новые для них факты и строят новые для них понятия, а не получают их готовыми от учителя или из учебников. Ведь то, к чему они приходят в результате наблюдения, поисков, размышления и споров, им заранее никто не рассказывает, не показывает, не объясняет. Занимаясь с неподдельным увлечением, они каждый раз заново делают свое открытие.

Важно учитывать заинтересованность детей в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Но для чего, когда? Вот тут-то и важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, открытие и исследование интересных фактов.

Творческая деятельность учащихся в процессе выполнения проектов содержит определение потребностей и возможностей, формирования проблемы, сбор необходимой информации, выдвижение идей и их анализ, обоснованный выбор наилучшего варианта, организации и выполнения работ с точки зрения дизайна и потребительской ценности, защиту проекта.

Но самое главное для учителя – это подбор тем творческих проектов и определение проблем. Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. Во-первых, она может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Во-вторых, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. Этот выбор является приоритетным.

Примеры тем проектов (10 класс):

1. Современные технологии в автомобильной промышленности.
2. Охрана окружающей среды.
3. Способы утилизации отходов.
4. Лесные уголья Урала.

5. Новые продукты предприятий г. Челябинска.
6. Изделия быта, выполненные из природного материала.
7. Народные ремесла Урала.
8. Роспись деревянных изделий.
9. Разработка банка идей.
10. Изготовление изделий из проволоки.

Примеры тем проектов (11 класс):

1. Энергетика и экология.
2. Изготовление композиций из искусственных цветов и сухоцветов.
3. Изделия из бисера.
4. Художественное выжигание из ткани (скатерть, обрядовые рушники, рубахи, шарфы и т.д.).
5. Вышивка лентами.
6. Разработка товарного знака для фирмы.
7. История и обычаи национальных праздников.
8. Проектирование и дизайн.
9. Всемирная компьютерная сеть Internet.
10. Имидж современного делового человека.
11. Восточная аранжировка.
12. Роспись по ткани (картины, шарфы, платки и т.д.).
13. Научно-техническая революция и ее влияние на окружающую среду.
14. История и обычаи национальных праздников.
15. Проектирование и дизайн.
16. Научная организация труда на предприятиях Урала.
17. Мои жизненные планы.
18. Восточная аранжировка.

Примеры тем проектов (5 класс):

1. Сервировка стола к завтраку.
2. Чай из трав и плодов.
3. Крашенки – это символ светлого праздника Пасха.
4. Вышивка салфетки для кухни.
5. Способы заварки чая.
6. Церемония чаепития.
7. Овощи нашего огорода.
8. Салатик – любимчик.

Примеры тем проектов (6 класс):

1. Пир – на весь мир.
2. Рецепты заготовок из «бабушкиной поварской книги».
3. Изготовление юбки.
4. Мотивы рисунков Уральской вышивки.
5. Обрядовая вышивка.

6. Веселые заплатки.
7. Любимое блюдо нашей семьи.
8. Туристические тропы.
9. Походный кулеш.
10. Новые технологии заготовки продуктов.
11. Каша – еда наша.
12. Украшения из овощей.

В 5–7 классах чаще всего дети выполняют творческий проект в группах, так как это помогает им решить проблемы, возникающие как при изучении знаний, так и при межличностном взаимодействии. В поддерживающей и контролируемой обстановке ребенок может обучаться новым умениям, экспериментировать с новыми стилями отношений среди равных партнеров. Ребенок избавляется от многих комплексов, он учится высказывать и отстаивать свое мнение, слышать других, не входить в конфликт, если собственное мнение не совпадает с мнением товарища, учится поиску согласия, выработке общего мнения о том, что и как надо делать.

Для коллективных форм обучения характерно: общие цели и задачи, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе.

Выбирается старший группы, он распределяет материал между всеми членами группы. Каждая группа выполняет свой творческий проект и выбирает форму защиты. Иногда предлагается детям один проект на весь класс. Каждому ребенку отводится определенная роль по интересу. Защита проекта, в этом случае – это целое театральное представление с песнями, танцами, музыкой, стихами.

В старших классах учащиеся выполняют проект индивидуально или по два человека, так как некоторые темы требуют большой исследовательской работы. Детям иногда предлагаются интегрированные творческие проекты (технология, биология, черчение, история и т.д.). В разработке тем и проблем участвуют учителя-предметники.

При выполнении творческого проекта учащиеся могут привлекать своих родителей. Найти взрослых единомышленников для совместного творчества – это очень важно для ребенка, так как ему очень важно почувствовать, что взрослые неравнодушны к его работе, ребенка радует участие взрослых в его творческих поисках.

Учитель не остается в стороне, он является консультантом, единомышленником, соратником для ребенка. Учитель контролирует не только успешность выполнения задания, но и характер общения между детьми, способ оказания помощи друг другу.

Учитель должен подробно определить основные и дополнитель-

ные цели и этапы работы, позволяющие сформировать навыки творческой деятельности в процессе реализации проекта. Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Необходимо стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, которые можно решить при выполнении творческого проекта, используя полученные знания, поэтому девиз всех участников, выполняющих проект, – «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо, и где и как я могу эти знания применить»

Ответственный момент – выбор формы защиты проекта. Это может быть презентация, театральное представление, реклама, рассказ и т.д. Нужно дать возможность любому ученику, независимо от возраста и одаренности, почувствовать вкус к творчеству, побывать в роли автора идеи, реализовать ее, попробовать себя в роли актера, режиссера, костюмера, стилиста, дизайнера и т.д.

Иногда свою защиту проекта дети показывают на школьных праздниках, так как это настоящее шоу.

Метод проектов – это универсальный метод в школьной практике. Но его нужно использовать в сочетании с традиционными методами обучения, как дополняющий элемент в организации самостоятельной работы, как развитие творческой личности. Метод проектов способствует оптимизации учебного процесса на основе его информатизации.

## **ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ**

**ИДРИСОВА Ф. М.**

д. Акбашева Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Личностно ориентированное обучение (ЛОО) заложено в самой концепции коммуникативного иноязычного образования.

Иностранный язык объективно является общественной ценностью, это социальный заказ общества. В этой ценности мы убеждаем учащихся.

Но субъективно для ученика иностранный язык (ИЯ) – ценность



потенциальная, а не реальная. Ученик плохо осознает, почти не чувствует и не видит, что дает сам процесс овладения ИЯ ему лично. Мы отмечаем отсутствие мотивации в обучении ИЯ и иноязычной культуре, вместо ученика – субъекта учебной деятельности появляется ученик – объект, который подвергается обучению.

ЛОО предусматривает:

1. Систему работы направленную на личность ученика, учет его опыта, мировоззрения, учебных, внеучебных интересов, возможность обсуждения своих собственных дел, событий из жизни класса, высказывания своего отношения к происходящему.

2. Уважение к личности ребенка. Учитель и ученик – речевые партнеры (равноправные). Отсутствие навязывания и свободный выбор позиции.

3. Уроки ИЯ – это уроки общения, что позволяет ученикам повышать уровень культуры и на родном языке.

4. Формирование человека культуры, человека духовного через диалог культур – родной и иностранной. Ученик получает доступ к культурным ценностям новой для него страны и является субъектом родной культуры.

5. Удовлетворение разнообразных интересов через призму проблем и предметов обсуждения в ситуациях деятельностных и нравственных отношений.

6. Развитие потребности в самообразовании. Умение пользоваться справочниками, словарями, памятками.

7. Овладение ИЯ – это всегда труд систематический и упорный. УМК «Синяя птица» Береговской, Селивановой, Шашуриной для 5–9 классов и учебник французского языка Григорьевой для 10–11 классов, как мы считаем, ориентированы на личность ученика, учитывают его интересы, склонности. Учебный материал дан с учетом возрастных, психологических и интеллектуальных особенностей учащихся. Тематика блоков соотнесена с интересами учащихся, их социальными знаниями и опытом. Проблемы подаются ярко, эмоционально, особенно в средней и старшей ступени. Учебный материал включается в диалог культур. УМК знакомит учеников с различными аспектами французской культуры, в том числе с повседневной культурой. Широко представлены диалоги, репортажи, интервью, объявления, тексты, лексико-грамматические упражнения. Большое место занимают рисунки, фотографии. Современное обучение ИЯ – это обучение общению учащихся друг с другом. В УМК Селивановой, Григорьевой сочетаются различные формы работы: индивидуальная, групповая, парная, фронтальная. Практически каждый раздел УМК завершается за-

данием, которое носит проектный характер (проведение дискуссии, опроса общественного мнения). Проектные работы выполняются в группах, что создает наиболее благоприятные условия для слабых учащихся (посильная работа в оптимальном для себя ритме, темпе). Ученики приобретают умения выдвигать гипотезы и идеи, подбирать факты, аргументы, необходимую информацию, затем представлять результаты обсуждения в группе.

Учебники нацелены на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

УМК Селивановой и Григорьевой дает возможность учителю реализовать принципы ЛОО при изучении ИЯ.

### Организация образовательной среды урока

Внедрение человекоберегающей технологии требует особого подхода к организации образовательной среды урока:

1. Эргономично организованную среду:
  - расстановка мебели;
  - возможность быстрой перегруппировки рабочих мест.
2. Размещение наглядных пособий, удобное для их использования каждым учеником, оптимальное количество пособий.
3. Место учителя в уроке, выполнение своей гуманитарной задачи:
  - отношение к ученикам, голос, мимика, манера поведения;
  - оптимальный для данного урока стиль общения;
  - организация учебного сотрудничества на уроке.
4. Психологическое пространство урока:
  - эмпатия педагога, корректировка плана с учётом конкретной учебной ситуации, поддерживающие замечания;
  - умение не создавать излишней психологической напряженности;
  - использование техники снятия напряжения, управление собственным эмоциональным состоянием.
5. Синергетика урока:
  - формы организации работы и способы получения знаний;
  - взаимо- и самообучение;
  - само- и взаимоконтроль.
6. Коммуникативное пространство:
  - наличие обмена информацией;
  - свобода слова и мнения;
  - выбор формы и стиля коммуникации;
  - позиция (субъект-субъектная).

## Формирование способов интериоризации знаний

### 1. Этап введения в новый учебный материал:

– способы стимулирования познавательной активности (индивидуализация целей учебной деятельности, опора на личный опыт действия, мышления, ощущения ученика, через активизацию групповых ценностей).

Оптимальные формы введения в новый материал:

– блоковая подача – погружение;  
– организация самостоятельной работы по опорным и справочным материалам;  
– введение нового материала с помощью лидера группы, создание проблемной ситуации.

### 2. Этап работы учащихся под руководством учителя над учебной проблемой:

– самостоятельная работа с книгой с учетом индивидуальных способностей и активности учащихся;  
– изучение внутри группы, использование внутригруппового контроля (парного или с помощью сильных учеников);  
– самоконтроль с помощью тестов, ключей;  
– способы усвоения знаний (через ЛЕ, словосочетания, тексты или наоборот) – каждая группа по желанию;  
– акцентирование внимания на способах работы с материалом;  
– свобода передвижения в классе;  
– способы реакции на непонимание и ошибку (техника скорой помощи учителя, совместное обсуждение, опоры-подсказки, взаимоконсультации учащихся).

## Итоговый и промежуточный контроль

### 1. Разнообразные формы оценки:

– оценка успешности деятельности и ее направленности;  
– стимулирование само- и взаимооценки;  
– позиция учителя как партнера при оценке;  
– аргументирование оценки, успешность как критерий оценки.

### 2. Оценка урока учащимися. Критерии оценки учащимися:

– что больше всего заинтересовало, что удивило на уроке;  
– какие формы работы на уроке понравились больше всего.

## Индивидуальный способ учения школьников

Психологические и психофизиологические качества индивида отражаются на деятельности ученика в ходе урока, поэтому мы гово-

рим об индивидуальном способе учения (ИСУ). Он позволяет решать задачу повышения эффективности процесса обучения именно за счет индивидуальных возможностей учащихся.

ИСУ складывается из:

1. Широких познавательных интересов школьника, его увлечений, хобби.

2. Особенности учебной деятельности:

- предпочитаемые виды учебных занятий;
- предпочитаемые способы работы с учебным материалом;
- особенности усвоения учебного материала;
- предпочитаемые виды учебной деятельности.

3. Особенности взаимодействия в учебной группе, места учащегося в ней.

4. Субъектного опыта учащихся.

Для учета ИСУ каждого ученика используется матрица, где степень предпочтения тех или иных видов деятельности оценивается в баллах (от 1 до 5).

Использование матрицы позволяет проектировать урок, найти место для каждого ученика на уроке, так как учитель видит, для кого из учащихся предлагаемая работа оказывается сложной, кто выступает в качестве консультанта, помощника учителя.

Для определения особенностей работы учащихся выявляются такие характеристики, как его роль (лидер, ведомый, ситуативный лидер), отношение к учебному материалу (генератор идей, разработчик чужих идей, молчаливый мыслитель, наблюдатель, обобщающий, вечный скептик), отношение к организации работы (фиксатор, иллюстратор). Следует обратить внимание на особенности взаимодействия ученика с учителем, насколько легко он идет на сотрудничество, в каком качестве воспринимает он учителя, какую форму обращения предпочитает, в каком виде ему следует высказывать похвалу или неодобрение. Здесь, естественно, учителю нужна помощь психолога.

ИСУ определяется по типологии личности: интроверт (I – introversion), экстраверт (E – extraversion), эмоции, чувствования (F – feeling), оценка, рассудительность (J – Judging), интуиция (I – Intuition), мышление, логичность (T – Thinking), восприятие, импульсивность (P – Perceiving), здравомыслие, чувство (S – Sensation). Для каждого типа характерны свои особенности ИСУ. В приведенной таблице показано, какие приемы учебной деятельности предпочитают в работе, которые имеют различные психологические типы:

- 3 – самые предпочитаемые приемы;
- 2 – часто предпочитаемые приемы;

- 1 – иногда предпочитаемые приемы;
- 0 – приемы, требующие осторожности в применении.

Учет ИСУ одно из приоритетных направлений организации учебно-познавательной деятельности при лично ориентированном подходе в обучении, которое позволяет повысить качество учебного процесса при изучении иностранных языков.

В качестве средства индивидуализации процесса обучения иноязычной культуре используется методическая характеристика класса, где даются индивидуальные, субъективные и личностные характеристики учащихся группы.

#### Коммуникативность – образовательная технология лично ориентированного обучения ИЯ

Коммуникативность предполагает мотивированность любого действия и деятельности ученика, носящий целенаправленный и личностный характер, создание особого пространства учебной деятельности (ситуативность, функциональность, эвристичность), в котором ученик активно включается в коллективный поиск истины, высказывает, аргументирует свою точку зрения, уважительно отстаивает свою позицию в диалоге, ведёт поиск оснований для общей позиции, формулирует истинную точку зрения.

#### Модель организации учебного процесса и технологические приемы

Ее называют дискуссионной (диалог, полилог). Модель строится на принципе активизации позиции ученика в учебном процессе. Он участвует в организованном учителем поиске, в коллективном обсуждении точек зрения, ищет и использует информацию для решения коммуникативных задач, занимается самостоятельным поиском истины. Ребятам особенно интересными являются темы, позволяющие выразить и обосновать свою позицию по обсуждаемой проблеме («Я и мои родители», «Музыка в моей жизни», «В какие двери стучаться?»...).

Дискуссионность в обучении применяется и в процессе развертывания содержания, то есть отражается в самой методике преподавания:

1. С первых минут обеспечивается положительный эмоциональный настрой учащихся, мотивация учебной деятельности. Это еще раз подчеркивает, как важен такой этап урока, как организационно-психологический момент.

2. Создается значимая для учащихся проблемная ситуация, в которой присутствуют противоположные взгляды, требующие оценки,

решения, выводов «Я одеваю джинсы и футболку, потому что так одеваются все мои друзья».

3. Определяются роли (эмоционального характера) и распределяются позиции и характер взаимодействия участников дискуссии: ведущий, критикующий (или просто критик), понимающий, организатор, автор. На уроках применяется методика «Уголки». Учащиеся, определив свою позицию, образуют две дискуссионные группы и группу наблюдателей. Спорящие группы размещаются в противоположных углах класса, наблюдатели – в третьем углу. Ученики высказывают свои точки зрения. Зритель внимательно слушает обмен мнениями и том случае, если аргументы той или группы их убедили, могут присоединиться к ней. Позиции спорящих групп могут меняться (Ваши родители какие они? Понимающие, неинтересные, скучные).

Мнение каждого участника принимается как самооценка. Изменить его может только сам школьник под влиянием контраргументов. В ходе дискуссии учащиеся убеждаются в собственной значимости и неординарности. У учеников развиваются необходимые им как членам общества и коллектива терпимость к чужой позиции, коммуникативные способности, формируются навыки лидерства, эмпатии, подчинения.

Результативность участия ученика в дискуссии проявляется в трех аспектах:

1. Эмоциональном (удовлетворение от приобретения новых знаний о себе и о других участниках дискуссии, понимание темы дискуссии);
2. Когнитивном (овладение способом участия в дискуссии, привлечение новой информации);
3. Поведенческом (снятие стереотипов поведения, раскрепощения личности, овладение ориентировочной основой деятельности).

Методы обучения: частично-поисковый и исследовательский, рефлексивный.

Формы организации учебного пространства – коллективные: групповое (бригадное) и парное.

Позиция учителя – организатор коммуникации, управляющий дискуссией, партнер по дискуссии.

Деятельность ученика – высказывает и защищает свою позицию, понимает, критикует другую, ищет истину.

Дискуссия выступает (или может выступать) как прием, метод, подход к организации учебного процесса – обучение через дискуссию, воспитание через дискуссию.

Рассмотрим некоторые формы групповой работы при личностно ориентированном обучении: проектная форма, круглый стол.

### Составление проекта

Метод проектов направлен на то, чтобы развивать активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, а уметь применять их на практике. Чтобы решить проблему, которая лежит в основе проекта, ученики должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями (умение работать с текстом, выделять главную мысль, вести поиск нужной информации, делать обобщения, анализ, выводы, умение вести дискуссию, слушать, слышать собеседника, отстаивать свое мнение, лаконично излагать свою мысль). В проектах ученик выступает как индивидуальность, способная не только оценивать действительность, но и проектировать какие-то изменения жизни.

Разработка проектов включает следующие этапы:

1. Предварительная подготовка проекта:
  - деление на группы;
  - распределение заданий для групп.
2. Практическая деятельность учащихся в рамках проекта:
  - подбор фотографий, текстов для показа, аудиокассет для прослушивания;
  - подбор фактического материала для рассказа, оформления выставки, составления графика;
  - подбор практического материала на языке;
  - обсуждение способа оформления проекта (словесный, графический, фотовыставка);
  - документирование проекта;
  - презентация результатов проекта;
  - подведение итогов проекта: обсуждение результатов, выставление оценок.

### Круглый стол

Обучение говорению на иностранном языке предполагает создание на уроке реальных ситуаций общения, что в значительной степени стимулирует речевую активность учащихся, обеспечивает участие в таком общении на уроке каждого члена группы. Проведение урока в форме «Круглого стола» как раз и помогает решать данные коммуникативные задачи.

Учащиеся, работая над последующим разделом блока «L'oiseau bleu» Селивановой для 7–8 классов, собираются за «Круглым столом»,

чтобы высказать свое мнение относительно интересующих их проблем. Тема беседы позволяет использовать учащимся тексты, изученные в блоке, лексический, грамматический, страноведческий материалы. Кроме того, эта форма работы дает возможность учащимся использовать различные структурные элементы речи, позволяющие рационально и грамотно вести беседу: начать, продолжить и закончить ее, попросить слова, передать слово собеседнику, переспросить, возразить, согласиться, аргументировать свою точку зрения.

Таким образом, личностно ориентированное обучение создает условия для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса, то есть мы говорим о:

- мотивации (принятие и обоснование своей деятельности учеником);
- коллизии (видение противоречий действительности);
- критике (свое отношение к действительности);
- рефлексии (осознание себя в деятельности);
- смысловотворчестве (определение системы жизненных смыслов);
- самореализации (признание своего образа Я окружающими).

Концепция коммуникативного иноязычного образования или же концепция развития индивидуальности в диалоге культур предусматривает деятельностный подход личностно ориентированного обучения ИЯ.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЕДИНУМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ И ОЛИМПИАДАМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»**

**КОЧЕТКОВА Л. Ф.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 38

Смена парадигмы образования от традиционной к личностно-ориентированной, переход образования на государственные стандарты требуют от школы совершенствования и изменения, от педагога – становления его как профессионала, глубоко знающего свой предмет и легко ориентирующегося в инновациях, психологических процессах, владеющего разными технологиями преподавания своего предмета.

С 2009 г. единственной формой государственной итоговой аттестации становится Единый государственный экзамен. Он будет со-



вместить в себе выпускные экзамены для 11 класса и вступительные экзамены для поступления в государственные образовательные учреждения среднего профессионального и высшего профессионального образования.

В результате этого не теряют актуальности методы и способы эффективной подготовки учащихся. По-прежнему важна целенаправленная работа по использованию всех видов заданий ЕГЭ в учебном процессе как в ходе обучающей, так и в контрольной функциях. От организации в процессе обучения активной и разносторонней познавательной деятельности школьников зависит успех на олимпиадах школьного, районно-городского, областного и Всероссийского уровней. Поэтому целью работы учителя истории и обществознания является воспитание социально активной личности, способной решать познавательные задачи, правильно расставлять жизненные приоритеты, умеющей применять полученные знания на практике.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих основных задач:

- удовлетворение и развитие широких познавательных интересов;
- развитие способностей к самостоятельному познанию и обучению: развитие исследовательских компетенций, планирование собственного самообразования;
- поощрение и развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- создание благоприятных условий для самопознания и профессионального самоопределения.

Реализация задач осуществляется в практике работы со школьниками в условиях общеобразовательной школы, в которой обучение в старших классах ведется на базовом уровне. Учитель планирует свою работу, учитывая интересы обучающихся и тех, кто имеет повышенную познавательную мотивацию. Это можно реализовать с помощью преподавания элективных курсов, проведения индивидуальных (при подготовке к олимпиадам) и групповых (при подготовке к ЕГЭ) занятий. Наиболее эффективной является следующая технология:

1. Выявление обучающихся, проявляющих повышенный интерес к предмету, возможно с помощью творческих и поисковых заданий. Если учитель взял класс впервые, то эта работа проводится в начале учебного года. Впоследствии рекомендуется включать подробного типа задания в учебный процесс;

2. Начинается целенаправленная работа с теми школьниками, которые проявили интерес к предмету, – через индивидуальные кон-

сультации, на которых рассматривается типология олимпиадных заданий. Это самый ответственный этап, поскольку идет отбор через школьный тур олимпиад на районно-городской уровень.

3. После победы на районно-городском уровне работа продолжается по тому же алгоритму, но с большим усложнением заданий.

Специфика предметов такова, что необходимо включать аналитическую информацию, представленную в СМИ, подвергая ее конструктивной критике.

В течение последних трех лет в нашей школе ведется преподавание элективных курсов в 9–11 классах: «Политология», «Международное гуманитарное право», «Уголовная и административная юстиция», а с 2007–2008 учебного года – «Право». Основы правовой культуры».

При подготовке к ЕГЭ важно использовать активные методы обучения: проблемный, исследовательский, модульные технологии. В работе важно осуществлять мониторинг качества образования по предмету, который позволяет прогнозировать результаты обучения и воспитания, возникновение возможных трудностей.

Таким образом, непрерывная и целенаправленная работа с обучающимися позволила добиться высоких результатов. Качественный показатель ЕГЭ по обществознанию в 2004–2005 учебном году составил 83,2 %; в 2005–2006 гг. – 81,2 %; в 2006–2007 гг. – 91 %. Количество призовых мест на олимпиадах также имеет положительную динамику. За последние три учебных года с 2005–2006 по 2007–2008 гг. общее количество призовых мест – 22. Из них 20 призеров на олимпиадах районно-городского тура. В 2005–2006 учебном году по обществознанию 9 класс – 1 место, 10 класс – 2 место; по праву 9 класс – 3 место. На областной олимпиаде по обществознанию 9 класс – 3 место. В 2006–2007 гг. по обществознанию 9 класс – 3 место, 10 класс – 2 место, 11 класс – 3 место; по праву 9 класс – 1 место, 11 класс – 2 место; по истории 11 класс – 3 место, по экономике 11 класс – 3 место; по основам предпринимательства и потребительских знаний 11 класс – 2 место, 11 класс – 3 место. На областной олимпиаде по праву 9 класс – 2 место. Участие во Всероссийской олимпиаде по праву. В 2007–2008 гг. по обществознанию 10 класс – 1 место, 11 класс – 3 место; по праву 10 класс – 2 место, 11 класс – 3 место; по истории 9 класс – 1 место; по экономике 10 класс – 3 место, по основам предпринимательства и потребительских знаний 11 класс – 2 место, 10 класс – 3 место. В настоящее время идет подготовка школьников 10 класса к областным олимпиадам по истории, обществознанию и праву (призер 2006–2007 учебного года).

Таким образом, благодаря внедрению данной технологии, в системе работы учителя закрепляется определенный алгоритм обучения школьников. Данная форма работы наиболее эффективна, так как позволяет обучающимся заниматься наукой, развивать ключевые компетенции, повышать интеллектуальный уровень.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ НАУЧНОГО ОБЪЯСНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

**ЛЕОНТЬЕВА И. А.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

В философии дается следующее гносеологическое определение объяснения: «Объяснение есть раскрытие сущности объясняемого объекта». Сущность представляет собой сложную систему таких свойств объекта, элиминирование которых равнозначно ликвидации объекта. Эти свойства принято называть существенными. Следовательно, объяснить объект – значит раскрыть систему его существенных свойств. Раскрытие сущности объясняемого объекта, пишет Е. П. Никитин, может быть осуществлено через познание ее отношений и связей с другими сущностями или ее внутренних отношений и связей [4]. Эти отношения и связи между сущностями и внутренние отношения и связи сущности – суть законы. Отсюда следует, что объяснить объект, то есть раскрыть его существенные свойства, значит показать, что он подчиняется определенному закону. Или, иными словами, объяснить объект – значит подвести его под определенный закон.

Объяснение в широком смысле, как отмечает В. Н. Голованов, это всестороннее и полное теоретическое воспроизведение изучаемого предмета, а объяснение в узком смысле – это объяснение отдельного явления или закона для решения какой-то ограниченной практической и теоретической задачи [2]. Эти два вида научного объяснения отличаются друг от друга по объему охватываемых сторон изучаемого предмета, по глубине проникновения в его сущность, по задачам научного объяснения и по объекту объяснения. Существует объяснение отдельного предмета, объяснение объективного закона, объяснение научного факта и научного закона, объяснение научной теории. При объяснении отдельного предмета раскрывается его внутренняя сущность. При объяснении объективного закона раскрывается сам закон, его место в системе законов, круг явлений, которые он определяет. При объяснении научного факта и научного закона раскрывается их гносеологическая природа и гносеологическая функция, их место в системе знаний, спо-

собы связи в теории. При объяснении теории раскрывается ее структура, логический аппарат, значение для практики, исторические условия возникновения теории [2].

Есть еще и логическое определение объяснения. Е. П. Никитин дает следующее логическое определение: «Объяснение устанавливает логическую связь между отображением объясняемого объекта в языке и законом науки» [4].

Объяснение двусоставно. Одну часть объяснения, которая называется экспланандумом, составляют положения, отображающие объясняемый объект (описание объясняемого объекта). Другая часть называется экспланансом, выражает объясняющие положения (совокупность объясняющих суждений).

В зависимости от характера объясняющих положений-законов выделяются следующие гносеологические типы научного объяснения: причинное объяснение, функциональное объяснение, структурное объяснение, субстанциональное объяснение, генетическое объяснение [5]. В зависимости от характера экспланандума объяснения делятся на объяснение индивидуального события и объяснение закона. По характеру общего движения мысли объяснения делятся на дедуктивные (экспланандум дедуцируется из эксплананса; эксплананс содержит положения большей степени общности, чем экспланандум), индуктивные (эксплананс индуцируется из экспланандума) и традуктивные (эксплананс и экспланандум обладают одинаковой степенью общности) [5].

В индуктивном объяснении экспланандум является посылкой, эксплананс – выводом, а в дедуктивном объяснении, наоборот, эксплананс является посылкой, экспланандум – выводом. Структура индуктивного и дедуктивного объяснения такова (рис. 1).

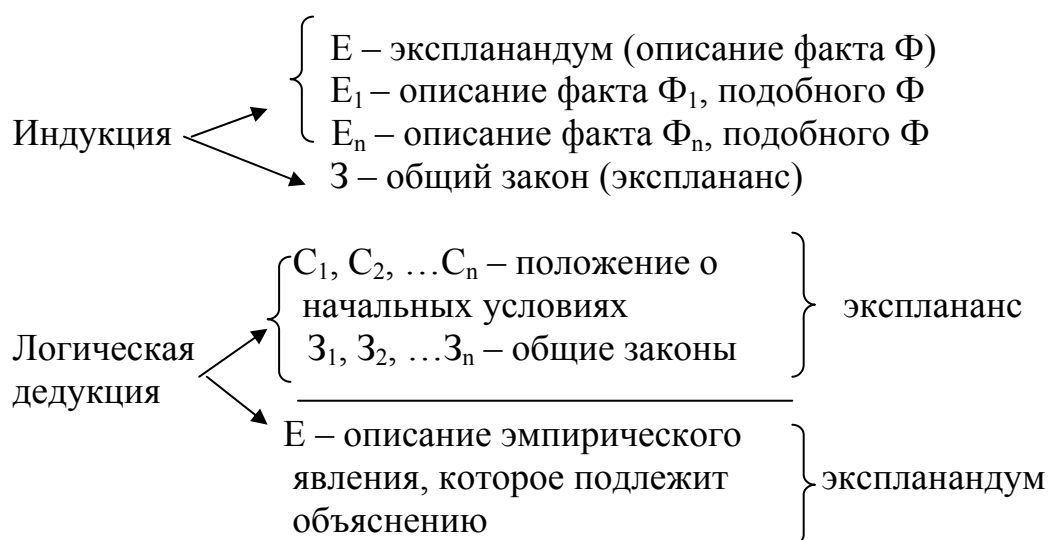


Рис. 1. Структура объяснения

Общие законы являются общими посылками, из которых экспланандум должен дедуцироваться как предложение, объясняющее частный закон. Положения о начальных условиях объяснения выполняют роль связывающего звена между общими законами эксплананса и экспланандумом. Они указывают на характер условий, в которых существует объясняемый объект.

Если в работах по логике объяснение считается важной функцией науки, то в педагогической литературе объяснение рассматривается как метод устного изложения и дается иное, упрощенное истолкование этой важной формы теоретического мышления. Вот некоторые из определений, даваемых объяснению педагогами:

«Под объяснением, – пишет Т. А. Ильина, – следует понимать словесное истолкование отдельных понятий, явлений, принципов действия приборов, наглядных пособий, а также слов и терминов. Так, например, объяснением может быть назван метод раскрытия значения группы новых слов перед чтением нового текста на уроках иностранного языка.

Метод объяснения чаще всего применяется при введении нового материала, но иногда может употребляться и на уроках закрепления, особенно тогда, когда учитель видит, что ученикам что-либо оказалось непонятным при ошибках в решении задач, выполнении упражнений и т.д.» [3].

«Объяснение применяется в тех случаях, когда рассказ учителя и даже показ изучаемых объектов не могут обеспечить ясное понимание учащихся, когда необходимо доказать правильность каких-либо положений и объяснить их. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих основы истинности данного суждения. Объяснение сочетается с наблюдениями учащихся, с вопросами учителя к ученикам, а в необходимых случаях и учеников к учителю, требует строгого соответствия речи учителя логике, его мышления» [6].

«В некоторых учебных предметах имеется материал, который излагается не в форме рассказа, а в форме объяснения, например, учитель объясняет новое правило грамматики, неизвестный учащимся прием вычисления, способ решения задачи нового типа, последовательность действий при выполнении новой трудовой операции. Успех объяснения зависит от того, насколько удачно учитель сумеет привлечь конкретный материал... По ходу объяснения учитель обращается к учащимся с вопросами, чтобы связывать объясняемое с их прежним опытом, заставить их самих думать, высказать свои догадки, сде-

лать вывод. В заключение учитель еще раз подчеркивает точную формулировку правила, теоремы, определения, понятия» [3].

Объяснением называется такое изложение; материала, перед которым поставлена задача раскрыть правила, понятия, законы. Большое место в объяснении занимают анализ фактов, доказательства. В объяснении преподаватели широко используют записи, вычисления; учащиеся привлекаются к ответам на вопросы, к выполнению отдельных действий, к участию в рассуждениях и формулировке выводов [6].

Определения, даваемые методу объяснения в педагогических работах, имеют, по крайней мере, два недостатка: во-первых, в большинстве случаев считается, что объяснение может быть только лишь дедуктивным, во-вторых, объясняет всегда сам учитель в монологической форме. Метод объяснения включается в число методов устного изложения знаний учителем. Обычно объяснению подлежат сложные понятия, законы, причинно-следственные связи, в которых самим учащимся разобраться трудно. Таким образом, доля самостоятельности учащихся в процессе объяснения учителем какого-либо вопроса оказывается минимальной.

Практика же обучения показывает, что тот или иной вопрос теоретически может быть объяснен не только учителем, но и в процессе эвристической беседы, а также в ходе самостоятельной работы учащихся. На различных уровнях поисковой самостоятельности в зависимости от характера решаемой проблемы, структуры учебного материала и других объективных факторов урока может быть применен тот или иной вариант объяснения, то есть объяснение, считаемое методом обучения, само реализуется через основные методы школьного обучения (эвристическая беседа, самостоятельная работа, устное изложение учителя), предусматривающие различную меру самостоятельности учащихся.

Объяснение как метод обучения выполняет те же задачи и имеет ту же структуру, что и научное объяснение. Не означает ли все это, что объяснение надо рассматривать не как метод обучения, а как важную форму теоретического мышления, которой должны овладеть школьники и которая должна применяться в обучении. В обучении применяются и другие формы, например, проблема, гипотеза, однако никто не называет их методами обучения.

В курсе физики основной школы объяснение можно применять, начиная с седьмого класса не только как метод обучения, но и как основную форму теоретического познания. В начале работы школьникам дают образцы теоретического объяснения фактов, законов, явлений. Затем такое объяснение проводится при активном участии семи-

классников методом эвристической беседы. Далее учащиеся самостоятельно теоретически объясняют (индуктивно и дедуктивно) новые факты и законы руководствуясь подготовленными учителем логическими схемами объяснения и эвристическими программами. К концу учебного года учащиеся овладевают логическими структурами видов объяснения и самостоятельно оперируют ими при объяснении новых фактов, законов, явлений.

Для того чтобы приучать учащихся к объяснению, вначале их знакомят с логическими схемами основных видов объяснения, дают им образцы объяснения при изложении некоторых сложных вопросов, а затем организовывают объяснение на более высоком уровне самостоятельности школьников путем эвристической беседы, самостоятельной работы школьников по эвристическим программам, ориентирующим на правильную логику объяснения отдельных конкретных законов, фактов, явлений.

Ценность эвристической беседы при теоретическом объяснении законов, явлений заключается в том, что она обучает учащихся логически рассуждать, самостоятельно доказывать и уметь аргументировать ответы. В ходе эвристической беседы учитель может оптимально руководить познавательной деятельностью учащихся и нести их кратчайшим путем к решению проблемы, требующей объяснения новых явлений и законов. Обычно эвристическая беседа проводится по такой схеме: постановка учителем проблемы, затем ряда частных вопросов, последовательное решение которых на основе имеющихся и новых фактов приводят к выводу, являющемуся ответом на основной проблемный вопрос. Однако в целях самостоятельного объяснения семиклассниками сущности изучаемых явлений эвристическую беседу надо проводить различными логическими видами.

Если учащиеся объясняют ту или иную закономерность, то или иное физическое явление, опираясь на свой жизненный опыт, наблюдения и интуицию, то мы применяем индуктивную эвристическую беседу, а если выведение новых теоретических знаний (частных законов) основывается на известных теоретических знаниях (общих законах, принципах, теориях или понятиях), то мы используем дедуктивную эвристическую беседу. Когда школьники индуктивно обобщают новые факты и одновременно выводят новые частные законы, исходя из известных теоретических знаний, применяется индуктивно-дедуктивная беседа. Каждый указанный логический вид в зависимости от того, что предстоит сделать учащимся – предсказать существование новых фактов и явлений или объяснить известные факты и явления – мы делим на два варианта. Например, индуктивный вид эври-

стической беседы в одних случаях применяется для предсказания каких-то новых явлений и законов (первый вариант), а в других случаях – для объяснения физических фактов и явлений (второй вариант). Такую же двойную задачу выполняют дедуктивные, а также индуктивно-дедуктивные варианты эвристической беседы.

Таким образом, индуктивная беседа способствует воспитанию у учащихся исследовательской активности и самостоятельности, помогает им от наблюдения опытов идти к интуитивным высказываниям догадок.

При дедуктивном виде эвристической беседы структура её остается в основном та же, однако вопросы должны формулироваться таким образом, чтобы учащиеся логически раскрыли новые явления или понятия, опираясь на известные общие законы и понятия.

При первом варианте дедуктивной эвристической беседы гипотеза выводится непосредственно из предшествующей теории на основе дедуктивных умозаключений, то есть осуществляется теоретическое предвидение. При правильной переформулировке учителем основной проблемы урока и преобразовании исходной проблемной ситуации учащиеся могут предсказывать многие физические явления и законы.

Таким образом, логические варианты поисковой деятельности учащихся на уроках при объяснении новых фактов и законов должны быть разнообразными и строиться на сочетании индуктивного и дедуктивного методов в зависимости от отношений между структурными элементами учебного материала, характера их взаимосвязи и от уровня развития учащихся. В одних случаях учащиеся успешно решают проблему путем дедуктивного объяснения результатов наблюдаемых опытов, в других – высказывая интуитивные догадки по ходу наблюдения, в третьих – проявляют способность только индуктивно обобщать наблюдаемые факты.

При проведении уроков только в плане односторонней дедуктивной (или индуктивной) логики поисковая самостоятельность и активность учащихся проявляются не так выражено, как при индуктивно-дедуктивной логике организации учебного процесса. Гибкое сочетание индуктивного и дедуктивного методов в основных звеньях поискового мышления учащихся способствует заострению проблемных ситуаций, проявлению высокого уровня продуктивности при поиске путей решения проблемных вопросов, формированию интуитивного мышления и т.д.

При дифференциации самостоятельной поисковой деятельности учащихся внутри класса с учетом различного уровня развития и зна-



ний учеников и применения эвристических приемов (разбивка на под-проблемы) создаются более оптимальные возможности для формирования у подростков способности к теоретическому объяснению наблюдаемых явлений.

#### Литература

1. Вилькеев, Д. В. Применение гипотезы в познавательной деятельности школьников при проблемном обучении [Текст] / Д. В. Вилькеев. – Казань : КГПИ, 1974.
2. Голованов, В. Н. Законы в системе научного знания [Текст] / В. Н. Голованов. – М. : Мысль, 1970.
3. Ильина, Т. А. Педагогика [Текст] / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 1969.
4. Никитин, Е. П. Объяснение – функция науки [Текст] / Е. П. Никитин. – М. : Наука, 1970.
5. Никитин, Е. П. Типы научного объяснения [Текст] / Е. П. Никитин // Вопросы философии. – 1963. – № 10.
6. Сорокин, Н. А. Дидактика [Текст] / Н. А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1974.

### **НЕКОТОРЫЕ СТРУКТУРНЫЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ СЕРДЦА ПРИ АДАПТАЦИИ К МЫШЕЧНОЙ РАБОТЕ**

**ХОРОВЕЦ С. С.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

Изменения в деятельности сердечно-сосудистой системы при физических нагрузках давно стали объектом пристального внимания специалистов – врачей, физиологов. С одной стороны, это результат сравнительной простоты и объективной регистрации. С другой – значительная нагрузка дает знать о себе, прежде всего, учащением сердечных сокращений, сердцебиением. Иначе говоря, сердечно-сосудистая система первой отзывается на воздействие физической нагрузки. Не случайно до настоящего времени оценка большинства функциональных проб с физической нагрузкой производится с обязательным учетом адекватности сдвигов в функциях сердечно-сосудистой системы физическим нагрузкам.

В условиях выполнения тренировочных и соревновательных нагрузок сердечно-сосудистая система наиболее полно отражает функциональное состояние человека. Хорошо адаптированное к физической нагрузке сердце позволяет с большой надежностью прогнозировать успех в спортивной деятельности. В свою очередь, отклонения в сердечной функции резко ограничивают адаптационные резервы. Ограниченность адаптационных резервов сердца может быть и следствием неконтролируемого увеличения напряженной тренировочной нагрузки без достаточного последующего отдыха.

Напряженные физические нагрузки стимулируют синтез белковых структур клеточных элементов, как сократительных, так и энергетических (митохондриальных). Если истощение источников энергии превышает физиологические нормы, может наступить перенапряжение, срыв адаптации. Моделью подобного срыва может служить сердце, работающее с постоянной перегрузкой. Так, при сужении аорты и затруднении оттока крови возникает стойкая гиперфункция. При этом в 2,5–3 раза возрастает интенсивность функционирования единицы сердечной массы. Компенсация сердечной недостаточности может быть осуществлена за счет гипертрофии.

Быстро развивающаяся гипертрофия приводит к снижению эффективности симпатической иннервации сердечной мышцы. Физиологическая гипертрофия может осуществляться как за счет утолщения волокон сердечной мышцы (D-тип гипертрофии), так и за счет их удлинения (L-тип). Если в первом случае мощность сердечного выброса повышается в результате увеличения силы мышечных волокон, то во втором – в результате их растягивания массой крови.

При периодических физических нагрузках адаптация сердца увеличивается по времени, периоды отдыха и нагрузок приводят к сбалансированному увеличению структурных элементов сердца, то есть адаптация идет по первому типу. Мощность симпатической иннервации на единицу массы сердца при этом сохраняется на уровне, присущем нормальному гипертрофированному сердцу. Капиллярная сеть растет пропорционально увеличивающейся массе. Повышение концентрации миоглобина при мышечной работе приводит к улучшению переноса кислорода. Вследствие роста АТФ-азной активности миозина и ускорения транспорта ионов кальция к сократительным структурам сердца увеличивается скорость и амплитуда сердечных сокращений.

Морфологические перестройки сердца проявляются в увеличении как мышечной массы, так и митохондриального аппарата кардиомиоцитов. Увеличивается также масса мембранных систем клеточных структур сердца, вследствие чего повышается его чувствительность к медиаторам симпатической нервной системы.

Тренированное, умеренно гипертрофированное сердца в условиях относительного физиологического покоя имеет пониженный обмен, умеренную брадикардию, сниженный минутный объем. При систематической мышечной работе в сердечной мышце тренированного человека снижается скорость гликолитических процессов: энергетические продукты расходуются более экономно. В энергетический обмен включаются жирные кислоты. В покое и при мало интенсивной нагрузке сердце работает с низкими энергозатратами, при наиболее рациональном соотношении фаз сердечного цикла. Это один из наиболее надежных механизмов сохранения потенциальных ресурсов сердца.

Длительная адаптация обеспечивается усилением биосинтетических процессов в сердечной мышце и увеличением его массы с параллельным улучшением васкуляризации сердечной мышцы (увеличение объема микроциркуляторного русла). Увеличение микроциркуляции – один из важнейших механизмов адаптации сердца к физическим нагрузкам.

Капилляризация сердечной мышцы при гипертрофии в абсолютных своих значениях увеличивается, но при расчете на единицу массы быстро развивающей гипертрофии может и уменьшаться. В нормальном, негипертрофированном сердце на 1 кубический миллиметр мышечной массы раскрыто около двух тысяч капилляров. При физических нагрузках кровотоков увеличивается за счет раскрытия примерно такого же количества капилляров. Гипертрофия сердца, наблюдающаяся при систематической мышечной деятельности, сопровождается улучшением васкуляризации сердечной мышцы. Но если гипертрофия развивается в течение короткого периода времени, то капилляризация сердца отстает от темпов прироста мышечной массы. В стремительно гипертрофированном сердце резерв адаптации не превышает 300 капилляров. Снижение васкуляризации приводит к ухудшению аэробного обмена.

У ранее не тренированных людей систематическое выполнение нагрузок субмаксимальной аэробной мощности приводит к увеличению плотности капилляров на 20–30 %.

Повышение плотности капилляров достигается за счет роста капилляров, так и за счет изменения размеров мышечных волокон. Увеличение количества капилляров происходит как в процессе аэробной тренировки, так при использовании высокоинтенсивных нагрузок повторного характера, а также при выполнении упражнений с преодолением внешнего сопротивления. В основе увеличения васкуляризации сердечной мышцы при адаптации лежит, очевидно, новообразование

капилляров, обеспечиваемое активацией синтеза белков сосудистой стенки.

Подобный ход адаптивных перестроек в сердце дает основание утверждать, что его гипертрофия при периодической нагрузке является физиологическим феноменом, не несущим в себе признаков патологических изменений, поэтому при оценке адаптивных перестроек в сердечной мышце слезут принимать в расчеты темпы их развития. Формирование адаптивных перестроек, вызванное стремлением достичь высоких спортивных результатов в короткий промежуток времени, может привести к компенсаторной гипертрофии при пониженной удельной васкуляризации сердца.

Таким образом, производительность тренированного гипертрофированного сердца возрастает по сравнению с нетренированным примерно в 2 раза. Между тем нагрузка на единицу массы тренированного сердца при максимальной работе возрастет в пределах 25 %. Иначе говоря, перегрузка такого сердца практически исключается даже при весьма напряженной мышечной работе или при психоэмоциональном стрессе. Отсюда очевидные преимущества тренированного сердца. Это резервы его адаптации. Накопить эти резервы можно только систематическими физиологическими нагрузками на сердце, обеспечиваемыми мышечной деятельностью.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ И ЗАДАНИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ УРОКА ФИЗИКИ**

**КУДИНОВ В. В.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования

В практике обучения физике важное место занимает решение экспериментальных задач и заданий.

При решении экспериментальных задач выполняются одновременно умственные, практические и организационные действия учащихся. Систематическое использование таких задач и заданий, их удачный подбор и умелое включение в урок помогают учителю развивать физическое мышление школьников, совершенствовать экспериментальные умения, формировать самостоятельность. Важно и то, что решение экспериментальных задач придает положительную эмоцио-

нальную окраску, вызывает повышенный интерес учащихся к физике и объектам техники.

Экспериментальные задачи различают по содержанию, дидактической цели, способу или приему решения и т.д. Широко известны фронтальные экспериментальные задачи, на олимпиадах используются задачи на «черный ящик», практически на каждом уроке решаются качественные экспериментальные задачи или задачи-опыты. Решение последних не требует числовых расчетов, но обязательно предполагает объяснение наблюдаемых явлений или их предсказание до выполнения опыта.

Кроме использования на уроках, экспериментальные задачи или задания с успехом могут быть предложены на дом.

При подборе задач к уроку Г. А. Бутырский и Ю. А. Сауров [2] советуют руководствоваться следующими методическими положениями:

- экспериментальные задачи должны быть направлены на достижение основных целей урока;
- органически связаны с другими видами деятельности учащихся и учителя (беседой, демонстрационным опытом и лабораторными работами решением текстовых задач работой с учебником и т. д.);
- соответствовать уровню подготовки класса или отдельных школьников при индивидуальной работе;
- иметь одно или несколько решений;
- по мере использования экспериментальных задач доля самостоятельности их решения должна возрастать;
- используемое при постановке опытов оборудование должно быть учащимся известно, а установка опыта – простой.

Наконец, остановимся на методике решения экспериментальных задач. Целесообразно выделить четыре этапа деятельности при решении любой экспериментальной задачи:

- анализ текста и физического явления задачи;
- план решения;
- решение;
- анализ решения.

Рассмотрим содержание каждого этапа с краткими методическими пояснениями.

Анализ физического явления начинается с работы над текстом. Сначала расшифровывают незнакомые термины, определяют вопросы и их характер (явные или неявные, требующие качественной или количественной оценки). Затем выделяют физические объекты, дают их описание, то есть выделяют число, величины, которыми они характе-

ризуются, устанавливаются, изменяется ли их состояние и существует ли связь между объектами, а так же выявляют, все ли объекты указаны. Производят теоретическое описание явления (модели физического объекта, элемент физической теории, закон). Если задача начинается с эксперимента, то сначала описывают установку опыта, а затем обращают внимание на изменение состояния того или иного объекта.

На первом этапе учащиеся вырабатывают ориентировочную основу действий (ООД). Здесь помогают общие предписания. Например, план изучения физического явления может выступать в виде системы вопросов для беседы, которая сопровождается использованием иллюстраций, выполнением опытов учителем или учащимися. В целом первые шаги качественного описания физического явления подводят школьников к идее решения задачи.

Составление плана идет на следующем этапе, когда выработанная ООД осознается. Таким образом, происходит обобщение работы, сделанной на первом этапе. Идею решения проговаривают вслух, оформляют письменно (например, в виде схематических рисунков) или запоминают.

Затем начинают поиск решения в общем виде, подбор приборов и сборку установки (если она не приведена в условии задачи). Далее следуют измерительные операции и числовые расчеты. Учащиеся используют справочники и микрокалькуляторы, объясняют результаты наблюдений или расчетов. Учитель контролирует деятельность учащихся: при коллективном решении – с помощью вопросов, при индивидуальном – визуально. При решении несложных задач первые три этапа тесно переплетаются друг с другом.

Анализ решения задачи включает в себя оценку правдоподобности и погрешности решения, а также поиск иных способов и выбор оптимального варианта решения. Желательно, чтобы учащиеся привлекались к составлению новой задачи (в развитие данной, по аналогии и т. п.). В выводах полезно кратко повторить основные моменты решения.

Для слабоуспевающих школьников уместно заготовить инструкции с вопросами (при фронтальном решении), предложить наводящие вопросы или оказать прямую помощь.

Определенную трудность на практике вызывает оценка решения. Выделим особо компоненты, которые следует учитывать. Это – умение подобрать оборудование, спланировать эксперимент, провести опыт, проанализировать результаты, оценить погрешности. Можно поставить две оценки: одну за экспериментальную часть, другую за разработку теоретического решения. Особо поощряется активность

учащихся в выдвижении гипотезы, нахождении оригинального способа решения и другая поисковая работа [2].

Экспериментальные задачи и задания могут ставиться как в урочное, так и во внеурочное время.

Основной формой организации учебных занятий является урок, поэтому особенно важно осуществлять постановку экспериментальных задач и заданий на уроке.

Задача или задание могут быть поставлены в различные моменты урока: при изложении нового материала, при его первичном закреплении в конце урока, в процессе упражнений учащихся в решении задач и при опросе учащихся.

Система таких экспериментальных задач и заданий представлена в книге В. А. Булова [1]. Предлагаемые им экспериментальные задания представляют собой кратковременные фронтальные лабораторные работы, которые выполняются одновременно всеми учащимися класса под руководством учителя.

Основное назначение экспериментальных заданий – способствовать формированию у учащихся основных понятий, законов, теорий, развитию мышления, самостоятельности, практических умений и навыков, в том числе умений наблюдать физические явления, выполнять простые опыты, измерения, обращаться с приборами и материалами, анализировать результаты эксперимента, делать обобщения и выводы.

Предложенные В. А. Буловым задания соответствуют познавательным возможностям учащихся, усложняются постепенно, что способствует поэтапному формированию системы знаний, умений и навыков учащихся. Кроме того, они способствуют также развитию мышления учащихся, так как побуждают их к выполнению умственных операций (анализу, синтезу, сравнению, обобщению и др.) и создают возможность для самоконтроля. Активизация мыслительной деятельности достигается путём постановки соответствующих вопросов в ходе выполнения заданий. Вопросы обращают внимание учащихся на существенные стороны изучаемых явлений, заставляют их осмысливать свои действия и полученные результаты. В некоторых заданиях системой вопросов задается программа наблюдений.

Благодаря кратковременности выполнения (5–10 мин) экспериментальные задания обладают еще одним ценным свойством: их можно включать в отдельные этапы урока с целью решения различных учебных задач: введения в тему урока, иллюстрации к объяснению учителя, повторения и обобщения изученного на уроке материала, отработки практического навыка и др.

Задания выполняются на типовом лабораторном оборудовании с применением в некоторых случаях простейших самодельных приборов и доступных материалов.

Рассмотрим примеры использования экспериментальных задач и заданий на различных этапах уроков.

#### 1. Изучение нового материала.

При изложении темы «Действие жидкости и газа на погруженное в них тело. Архимедова сила» можно воспользоваться кратковременной лабораторной работой, предложенной В. А. Буровым.

Наблюдение зависимости архимедовой силы от объема погруженной части тела в жидкость, плотности жидкости и независимости от глубины погружения, плотности и веса тела

Приборы и материалы (рис. 1): 1. Динамометр; 2. Цилиндры металлические; 3. Стакан с водой; 4. Стакан с раствором соли.

Порядок выполнения работы:

1. Подвесьте чугунный цилиндр к крючку динамометра и, медленно опуская цилиндр в стакан с водой, наблюдайте за показаниями динамометра. Зависит ли архимедова сила от объема погруженной части цилиндра?

2. Вычислите архимедову силу, действующую на чугунный цилиндр при полном погружении его в воду. Результат запишите в тетрадь.

3. Перенесите чугунный цилиндр в стакан с раствором соли и снова измерьте архимедову силу при полном погружении цилиндра в раствор. Зависит ли архимедова сила от плотности жидкости?

4. Перенесите снова чугунный цилиндр в стакан с водой. Изменяя глубину погружения чугунного цилиндра, наблюдайте за показаниями динамометра. Зависит ли архимедова сила от глубины погружения цилиндра в воду?

5. Повторите опыт (пункт 2) с алюминиевым и латунным цилиндрами того же объема. Числовое значение архимедовой силы, действующей на каждый цилиндр, запишите в тетрадь. Зависит ли архимедова сила от плотности вещества, из которого сделано тело? Зависит ли архимедова сила от веса тела?

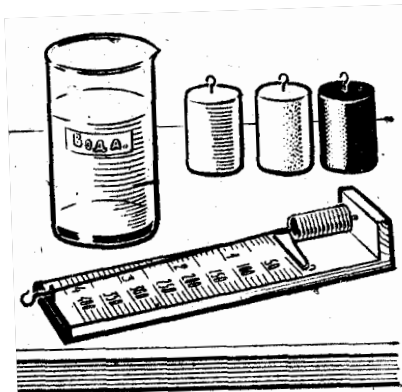


Рис. 1. Оборудование

Цель данного задания – выяснить, от чего зависит и от чего не зависит архимедова сила.



Вначале рассматривают вопрос о силах давления, действующих на тело, погруженное в жидкость или газ. После введения понятия выталкивающей силы приступают к выполнению задания.

В качестве тел равного объема берут тела для калориметра.

Результаты опытов учащиеся записывают в тетрадь, например, так:

Архимедова сила зависит:

1. От объема погруженной в жидкость части тела;
2. От плотности жидкости, в которую погружено тело.

Архимедова сила не зависит:

1. От глубины погружения тела в жидкость;
2. От плотности вещества, из которого изготовлено тело;
3. От веса тела.

## 2. Создание проблемной ситуации.

При изучении темы «Сообщающиеся сосуды» возможна следующая постановка проблемы с использованием экспериментального задания.

На партах учащихся находятся следующие приборы и материалы (рис. 2): 1. Модель сообщающихся сосудов; 2. стакан; 3. Зажим пружинный.

Учитель: Сообщающиеся сосуды удобны, так как наливаешь воду или другую жидкость в один сосуд, а она оказывается во всех сосудах. Перед вами сообщающиеся сосуды – две стеклянные трубки, соединенные внизу резиновой трубочкой. В левой трубке – вода, трубочка пережата, поэтому нет сообщения между сосудами. Что будет происходить с водой, если открыть зажим?

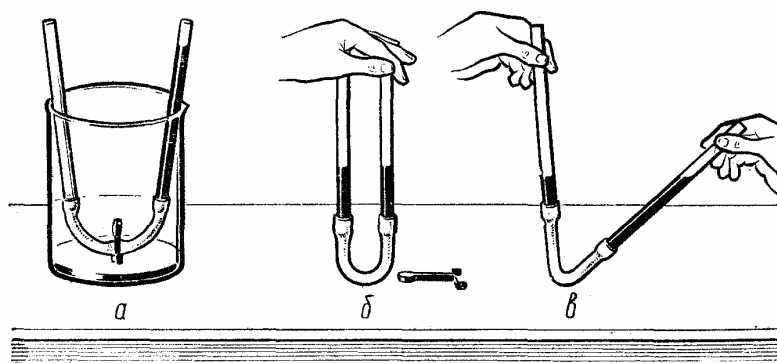


Рис. 2. Сообщающиеся сосуды.

Ученики: (Высказывают свои соображения.)

Учитель: (Открывает зажим.) Что произойдет с водой, если мы наклоним одну из трубок?

Ученики: (Проделывают эксперимент и высказывают предположения.)

Учитель: Что будет с водой, если я долью в одну из трубок масло? Если закрою одну из трубок пробкой? (Демонстрирует ситуации.)

Этим «если» не будет конца. Во всех случаях вода или другая жидкость начнет перемещаться, но обязательно рано или поздно этот процесс прекратится, наступит равновесие. В нижней части сосудов расположится какая-то жидкость, а над ней будет другая жидкость или атмосферный воздух (или сжатый воздух, или какой-то другой газ).

### 3. Закрепление материала.

Постановка экспериментальных задач при закреплении материала помогает не только устанавливать степень понимания нового материала, но и показывает учащимся возможность использования установленных на уроке физических законов для решения практических вопросов.

Поскольку на закрепление материала, пройденного на данном уроке, не может быть отведено много времени, то и задачи, ставящиеся в этой части урока, должны быть по возможности простыми и по своему решению и по эксперименту.

На уроке «Вес воздуха. Атмосферное давление» можно предложить учащимся определить, с какой силой атмосфера давит на ладонь руки человека.

Ставя задачу, учитель протягивает руку ладонью вверх и предлагает классу решить, с какой силой атмосфера давит на его ладонь и как можно это определить.

Учащиеся выяснят, что для этого надо знать площадь поверхности ладони и величину атмосферного давления.

Площадь ладони определяется путем приблизительного измерения ее длины и ширины линейкой. Ответ, выраженный в круглых числах, оказывается порядка  $100 \text{ см}^2$ .

Чтобы решение задачи можно было провести устно, атмосферное давление принимается в  $1 \text{ Н/см}^2$ , и тогда искомая сила получается равной  $100 \text{ Н}$ .

Такая величина силы давления оказывается неожиданно большой, и у учащихся сразу возникают дополнительные вопросы, опираясь на которые, учитель устанавливает равенство сил давления сверху и снизу, вне ладони и внутри ладони.

Выяснение этих вопросов позволяет говорить о действии медицинских банок, о причинах гибели глубоководных рыб, когда их под-

нимают на поверхность моря, о необходимости медленного подъёма водолазов из воды и т.д. [6].

#### 4. Контроль знаний учащихся.

При проведении самостоятельных или контрольных работ также возможно использование заданий, которые могут быть поставлены как экспериментальные, но их решение предполагает также и знание теоретического материала. При проведении итоговой работы по теме «Давление твёрдых тел, жидкостей и газов» могут быть предложены такие задачи:

1. Металлический брусок погрузили в жидкость один раз полностью, другой – наполовину. Одинаковая ли выталкивающая сила действует на брусок в этих случаях?

2. Два одинаковых шарика погружены в разные жидкости (рис. 3). На какой шарик действует большая архимедова сила? Почему?

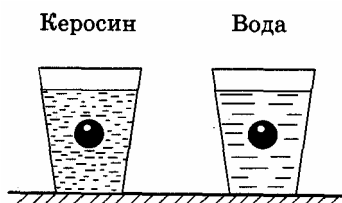


Рис. 3. К задаче 2

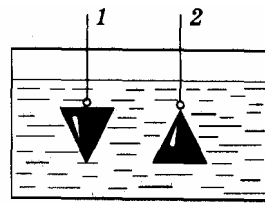


Рис. 4. К задаче 3

3. В воду опустили две детали, одинаковые по форме и равные по объёму (рис. 4). Равны ли архимедовы силы, действующие на них? Почему?

Н. А. Родина в книге «Самостоятельная работа учащихся по физике в 7–8 классах средней школы» [7] предлагает дидактические материалы, предназначенные для организации систематической самостоятельной работы учащихся на уроке и дома. Целью самостоятельной работы, проводимой с использованием данных заданий, является не только закрепление знаний, но и их пополнение (в том числе знаний политехнического, исторического характера), реализация внутри- и межпредметных связей, отработка некоторых общеучебных и предметных умений. В них входят задания на повторение материала к данному уроку, на подготовку к контрольной и лабораторной работе.

Задание к каждому уроку предусматривает работу в классе, такая работа занимает 5–8 минут и направлена на закрепление самого основного материала урока.

Экспериментальные задачи и задания с успехом могут быть использованы и в нетрадиционных уроках и внеурочных мероприятиях по физике. Это могут быть уроки систематизации знаний, уроки-викторины и КВН, уроки творческого отчета, урок конкурс и урок игра.

## Литература

1. Буров, В. А. Фронтальные задания по физике в 6–7 кл. сред. шк. [Текст] / В. А. Буров, С. Ф. Кабанов, В. И. Свиридов. – М. : Просвещение, 1981.
2. Бутырский, Г. А. Экспериментальные задачи по физике. [Текст] / Г. А. Бутырский, Ю. А. Сауров. – М. : Просвещение, 2000.
3. Кирик, Л. А. Физика – 7. Разноуровневые самостоятельные и контрольные работы. [Текст] / Л. А. Кирик. – М. : Илекса, 2006.
4. Ковтунович, М. Г. Домашний эксперимент по физике : дидакт. материал для 7 кл. [Текст] / М. Г. Ковтунович. – Челябинск : Экодом, 1995.
5. Марон, А. Е. Физика. 7 класс [Текст] / А. Е. Марон, Е. А. Марон. – М. : Дрофа, 2005.
6. Прояненкова, Л. А. Поурочное планирование по физике: 7 класс: к учебнику С. В. Громова, Н. А. Родиной «Физика: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений» [Текст] / Л. А. Прояненкова. – М. : Экзамен, 2006.
7. Родина, Н. А. Самостоятельная работа учащихся по физике в 7–8 классах средней школы [Текст] / Н. А. Родина. – М. : Просвещение, 1991.

## **ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ В ЛЕВАШЕВСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ РОДНОЙ ДЕРЕВНИ)**

**ИЖБУЛДИНА Г. Х.**

д. Акбашева Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

В базисном учебном плане, введенном в действие в 1998–1999 учебном году, две образовательные области – естествознание и обществознание – объединены в один образовательный компонент «Окружающий мир».

При изучении курса «Окружающий мир» ставится задача не только ознакомления ребенка с ближним и дальним природным окружением, но и обогащения его социального опыта, опыта коммуникативного взаимодействия с окружающими, опыта усвоения этических норм. Таким образом, данный курс решает крайне важную для начальной школы задачу социализации ребенка.

Еще одна особенность образовательного компонента «Окружающий мир» состоит в том, что он предусматривает предварительное ознакомление учащихся с историей Отечества и родного края. На ярком и доступном детям этого возраста материале формируются образные представления о прошлом и настоящем нашей страны.

Обязательный минимум содержания общего образования образовательной области «Обществоведение» включает два раздела: «Общество» и «История Отечества».

Раздел «Общество» нацеливает на формирование у младших школьников представлений о родной стране, ее законах, государственной символике и праздниках, семье, нормах морали, культуре общения, многообразии современного мира.

Раздел «История Отечества» предусматривает предварительное (пропедевтическое) знакомство учащихся с далеким и недавним прошлым родной страны и края (исторические события, достижения культуры, быт наших предков). Кроме того, при изучении исторического материала младшие школьники учатся ориентироваться во времени и пространстве, так как любой исторический факт связан с определенной датой и местом его совершения. Это помогает детям представить жизнь людей в далеком прошлом, выходящем за рамки жизненного опыта.

Одной из приоритетных целей современного образования является развитие личности школьника. Развитие ученика базируется на формировании учебной деятельности.

Одним из принципов обучения в начальной школе является деятельный подход. Историческая пропедевтика, в отличие от других курсов начальной школы (например, природоведения), носит описательно-повествовательный характер. Учащиеся не могут ни наблюдать непосредственно историческое событие (кроме недавних, прошедших на их памяти), ни делать опыты, проводить эксперимент. Однако возможны беседы с членами семьи, местными жителями об особенностях быта и традициях, о родном крае в прошлом, уместны экскурсии к местам исторических событий, памятникам истории и культуры, в краеведческий музей.

Региональный (краеведческий) материал в настоящее время привлекается на многих уроках. Он дает возможность познакомить детей с историей и современностью на близком и наглядном материале.

В нашей Левашевской начальной школе (МОУ Акбашевская СОШ) учащиеся изучают курс истории и параллельно ведут поисковую работу по изучению истории родной деревни Левашева. Наша деревня небольшая: 68 домов, 213 человек. Она образована в 1776 г. В

начальной школе имеется краеведческий мини-музей. Здесь ученики знакомятся с жизнью деревни, бытом, культурой, с историческими источниками, а также людьми, которые оставили след в истории деревни. Каждый год экспонаты музея пополняются.

В школе дети знакомятся с историей (легендой) происхождения деревни Левашева (Хужа ауылы). «Наши предки кочевали от востока Алтая, дошли до Кременкуля, табун лошадей не остановился, а продолжал следовать дальше до здешних мест. Во главе кочевников стоял седой старик, в переводе на башкирский Бела Голова – Ак баш. Он приказал остановить табун у водооя. С тех пор поселение называется Акбашево».

У Акбаша были сыновья: Хужа, Булан, Усман, которые, отделившись, поселились рядом. И деревни стали называться их именами: Хужа ауылы, Усман ауылы, Булан ауылы. Хужа ауылы – Левашева произошло от имени старшины Хужи Ляушева, который жил в этой деревне».

30 сентября 1999 г. нашей Левашевской школе было присвоено имя Нуриагзама Тагировича Тагирова.

Н. Тагиров – наш односельчанин. Он родился 9 января 1888 г. в д. Левашева. Получил начальное образование в родной деревне. А затем уехал учиться в г. Троицк. Поступил в медресе «Расулия». Стал активным участником прогрессивного молодежного движения. Его отец был муллой. На деньги отца Тагиров открыл школу в д. Левашева, затем и в д. Метелево. В 1918 г. Н. Тагиров избирается первым председателем Аргаяшского кантонного исполнительного комитета. В 1919 г. он участвует в боях на Петроградском фронте. Башкирские войска показывали образцы стойкости, смелости и героизма. Питерцы были очарованы башкирами. Для них были открыты театры, лучшие дворцы и концертные залы. Их даже приглашали к себе домой. Н. Тагирову от имени председателя ВЦИК М. Калинина вручили дорогое седло.

Затем Н. Тагиров участвует в войне с белофиннами. За заслуги в годы гражданской войны он удостоивается высшей правительственной награды того времени – орденом Боевого Красного Знамени.

В 1929 г. Тагирова арестовали как врага народа, необоснованно обвинив в антисоветской пропаганде за связь с кулачеством. За такие «грехи» Н. Тагирову грозил расстрел. И только вмешательство М. Калинина помогло сохранить ему жизнь. Он был заключен на максимальный 10-летний срок в концлагерь. Много трудностей испытала его семья с арестом.

До начала 90-х гг. упоминания в печати имени Н. Тагирова и

ссылки на его труды категорически запрещались. И только спустя 65 лет, в 1995 г. появились первые публикации о нем. 12 мая 1989 г. Н. Тагиров был реабилитирован.

Наш герой был большим любителем башкирского народного творчества, музыки, напевов. Прекрасно играл на скрипке, мандолине и пианино, умело, со всей широтой исполнял протяжные башкирские песни.

Н. Тагиров был филологом. Он издал словари, азбуку, драмы, книги об истории башкирского народа.

Очень богата история этой семьи. В семье Н. Тагирова было 5 сыновей. Он – самый старший. Несколько слов об остальных сыновьях муллы Тагира.

1. Шайхиагзам и Галейагзам всю свою жизнь прожили в деревнях Аргаяшского района, где ныне живут и трудятся их потомки. Галейагзам Тагиров является основателем и первым учителем советской школы в д. Левашева в 1924 г.

2. Гафурагзам (впоследствии сменил свое имя на Гейзера) работал юрисконсультom в г. Уфе.

3. Самый младший из братьев Фарук Тагиров являлся одним из молодежных и комсомольских вожаков в Аргаяше. Он умер в 1927 г. Его прах покоится в парке Аргаяша под обелиском борцам за Советскую власть в Аргаяшском районе.

Наша школа держит постоянную связь с сыном Нуриагзама Тагирова Туйгуном Нуриагзамовичем. Туйгун Нуриагзамович после школы выучился на геолога. Участвовал в ВОВ старшим лейтенантом. День Победы он встретил в Германии на берегах реки Эльбы. После войны продолжает работать геологом. Затем он работает в Академии наук Таджикистана. Сейчас Туйгун Нуриагзамович на заслуженном отдыхе. Живет в Башкортостане.

В нашем музее можно найти фамилии односельчан, которые участвовали в Японской войне, в ВОВ, а также даты организации колхозов на базе нашей деревни.

Меняются исторические эпохи, человеческие поколения. В жизни нашей деревни появляются новые имена: это труженики полей, ферм ОАО «Совхоз Акбашевский». Вот некоторые из них: С. Кульмухаметов, Э. Садыков, Н. Ижбулдин, М. Ижбулдин, Г. Мустафин, М. Валеева, С. Илембаева и многие, многие другие.

Интерес к истории малой родины, который зарождается в юном поколении, позже перерастет в любовь к родной земле, к своему народу. А значит, будущее будет светлым!

## **ТРИЗ-ПЕДАГОГИКА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ**

**КУЛИКОВА Т. В.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №42

Около 50 лет назад замечательный человек, ученый, инженер, изобретатель, писатель-фантаст, организатор и преподаватель – Г. С. Альтшуллер – создал две очень интересных и весьма эффективных теории – Теорию Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ) и Теорию Развития Творческой Личности (ТРТЛ). Применение ТРИЗ предполагает серьезные изменения в мышлении и в жизненной позиции людей. ТРИЗ – реальная возможность эффективно управлять процессом мышления и процессом творчества, опираясь на законы развития систем. Появилось самостоятельное направление – ТРИЗ-педагогика, взявшее на вооружение все основные идеи классической ТРИЗ. Из главных целей школьного образования – воспитательной, познавательной и развивающей – ТРИЗ-педагогика блестяще выполняет развивающую. А развитый интеллект сам решит цель познавательную. Что касается самой главной цели педагогики – воспитательной, то творчество несет большой потенциал нравственности, а культура ума воспитывает общую нравственную культуру человека. В настоящее время все настойчивее звучит мнение: обучение делает сильный «левополушарный крен», особенно у детей младшего возраста. Для профессиональных педагогов серьезность проблемы очевидна. Левое полушарие, как считается, отвечает за логические процессы, правое – за эмоции, ассоциации, интуицию. В младшем возрасте (детский сад, начальная школа) идет интенсивное развитие правого полушария. Предположительно, обучение, построенное на жесткой инструментальной логике, тормозит развитие правого полушария, что влечет опасные последствия для дальнейшего развития личности. Почему дети в первом классе не боятся решать задачи, а старшеклассники со страхом ожидают проведения контрольных работ? Все дело в мышлении. Чем старше становится ребенок, тем больше на него действует психологическая инерция. На смену детскому мышлению приходит взрослое, которое не имеет крыльев для полета мысли. Как же сохранить свободу детской фантазии и объединить со знаниями? Здесь и возникает необходимость в развитии ТРИЗ-мышления, которое возможно на



специальных занятиях по РТВ (развитие творческого воображения) или введение элементов ТРИЗ в процессе изучения других учебных предметов, введении курса по развитию творческого воображения.

Курс РТВ (Развитие творческого воображения) создан на основе материалов теории решения изобретательских задач и является «первой ступенькой» ТРИЗ. Этот курс позволяет развить творческий стиль мышления и преодолеть психологическую инерцию сильного мышления. Знания, приобретенные в ходе изучения данного курса, находят применения в разных областях человеческой деятельности. Джанни Родари писал: «Дети – прирожденные художники, ученые, изобретатели – видят мир во всей своей красе, свежести и первозданности; каждый день они заново придумывают свою жизнь. Однако их творческие способности в подавляющем большинстве разбиваются о стену общепринятых норм, взглядов, догм ...» Именно курс РТВ позволяет развить творческое воображение и развить творческую личность.

Основные цели и задачи курса РТВ:

- развитие управляемого творческого воображения;
- формирование навыка творческого стиля мышления;
- обучение основным механизмам творческого воображения;
- использование механизмов РТВ для психологической коррекции;
- развитие восприятия, внимания, памяти, мышления.

РТВ во многом сходен с образовательной программой «Школа 2100», вобравшей в себя все лучшее от известных развивающих программ и от традиционной. ТРИЗ-педагогика – закономерное продолжение развивающих педагогик, с ними и будем сравнивать.

Общее курса РТВ и программы «Школа 2100».

Цели и все основные концептуальные положения у ТРИЗ-педагогике и у системы «Школа 2100». Разработчики ТРИЗ-педагогике, как и создатели программы «Школа 2100» хотят «не сходя с позиций развивающего обучения, охватить все аспекты деятельности обучения (со стороны учителя) и деятельности учения (со стороны ученика), сделав основной акцент на обеспечении самостоятельности и творческой ориентации ученика в процессе учения». И программа «Школа 2100», и ТРИЗ-педагогика используют много одинаковых методик: мозговой штурм, эмпатия, метод контрольных вопросов, приемы ассоциативного мышления, снятие инерции мышления и др.

Это общее, теперь отметим отличия, которые не носят принципиального характера, а являются методологическими.

Принципы ТРИЗ-педагогика (сформулированы одним из теоретиков в области ТРИЗ – Анатолием Гином), отличающие ее от Программы «Школа 2100»:

1. Принцип свободы выбора. «В любом обучающем или управляющем действии предоставлять ученику право выбора. С двумя важными условиями: выбранная деятельность должна быть безукоризненно нравственной и право выбора должно уравниваться осознанной ответственностью за свой выбор».

2. Принцип открытости. «Не только давать задания, но и показывать их границы», то есть задачи должны стимулировать самостоятельное генерирование идей.

3. Принцип деятельности. «Освоение учениками знаний, умений, навыков преимущественно в форме деятельности».

4. Принцип обратной связи. «Регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы обратной связи».

5. Принцип идеальности. «Максимально возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования». Принцип идеальности, или принцип наибольшей полезности – это один из самых основных принципов ТРИЗ.

Именно ТРИЗ-педагогика понимает системно и диалектически развитие образования ребенка: «от дородового до дородового». Это воспитание ребенка еще до его рождения, моральная подготовка родителей к появлению ребенка и развитию его на протяжении всей жизни, вплоть до появления у него уже своих детей. Будущее будут делать теперешние дети, поэтому ТРИЗ считает, что именно сейчас важно не потерять подрастающее поколение и начать воспитание и обучение с самого раннего возраста. Необходимо соблюдать преемственность образования от самого нежного возраста (курс РТВ) до творчески мыслящих взрослых.

Преимущества ТРИЗ-педагогика:

– ТРИЗ предлагает заменить решение проблем на их предотвращение, ненужное геройство меняет на мудрость («Наконец, я увидел свет в конце тоннеля», – говорит человек. «А зачем ты полез в этот тоннель?»), – спрашивает ТРИЗовец);

– имеет широкий набор приемов (более 100) для решения творческих задач;

– полезна всем: и учителям, и обычным ученикам, и одаренным детям, и отстающим. Может быть, отстающим – в первую оче-

редь, так как ТРИЗ формализует некоторые процессы творческого мышления, что упрощает процесс творчества тем, кому он сложен или даже недоступен и позволяет детям, «встав на плечи великих», двигаться дальше и дальше.

Курс РТВ предназначен для учащихся 1–4 классов. В курсе используются следующие приемы, методы, правила:

- системный оператор;
- морфологический анализ;
- метод фокальных объектов;
- приемы фантазирования;
- механизмы решения изобретательских задач»
- моделирование процессов и явлений в природе и технике методом маленьких человечков;
- развитие речи на основе моделей построения различных литературных жанров (загадки, пословицы, сказки). Уроки РТВ – всегда маленькое открытие. Главное требование к уроку – максимальная активизация мыслительной деятельности детей.

Учитель обязан внимательно относиться к ответу каждого ученика, отмечать его успехи. Знать, что пирамида успеха у каждого ученика своя. Так как внимание учеников неустойчиво, весь материал дается на наглядно-образной основе и предусматривает частую смену видов деятельности на уроке. На каждом уроке результатом освоения считается практическая работа учащихся. Весь учебный материал построен в соответствии с принципом «от простого к сложному». На уроке царит атмосфера творчества. Дети испытывают радость от мысли «я сам придумал», «у меня получилось». Каждый ответ считается правильным, если он логически обоснован, решение может быть и сказочным, и реальным. Дети не боятся давать самые разнообразные ответы, придумывать свои варианты решения задач, что уменьшает и устраняет психологическую инерцию. Домашнее задание, как мы привыкли его понимать, не задается. Но прием «нерешенная задача» позволяет детям продолжить работу дома. Очень часто в эту работу включаются и родители. Система оценивания может быть разработана индивидуально каждым педагогом: дипломы изобретателя, удостоверение фантазера, копилка творческих изобретений и т.д.

Курс РТВ позволяет подвести ученика к самостоятельному открытию правил, законов, закономерностей. Дети реализуют возможность «учиться», то есть учить «ся» – себя, а курс РТВ лишь направляет эту деятельность и воспитывает творческую личность.

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ**

**МОИСЕЕВА С. В.**

г. Озерск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 40

На сегодняшний день есть два пути активизации познавательной деятельности: экстенсивный и интенсивный. Причем оба они имеют одну и ту же конечную цель: воспитание образованной, нравственной, творческой, социально-активной, способной к саморазвитию личности. Но подходы к достижению цели разные.

Экстенсивный путь реализуется, прежде всего, через увеличение количества учебных дисциплин или, другими словами, увеличение объема знаний, сообщаемых ученикам.

Интенсивный же путь основывается на формировании субъектной, личностно заинтересованной позиции учащегося, и это предлагает изменение самой структуры учебных программ и интенсификацию методов обучения.

Активизация познавательной деятельности предлагает определенную стимуляцию, усиление процесса познания. Само познание можно представить как последовательную цепь, состоящую из восприятия, запоминания, сохранения, осмысления, воспроизведения и интерпретации полученных знаний. Стимулирует, активизирует познание, прежде всего, учитель. Действия его заключаются в том, чтобы с помощью различных приемов и упражнений усилить каждый из этапов познания.

Именно по такой логике должна выстраиваться работа: через постоянную организацию условий для интенсивной познавательной деятельности к привычной познавательной активности, а затем – к внутренней потребности в самообразовании.

Выделяются четыре основных типа учебной активности:

- нулевая активность;
- ситуативная активность (относительно-активный);
- исполнительская активность (исполнительно-активный);
- творческая активность.

Педагог обязан «видеть» и включать в познавательную деятельность и школьника, который занимает пассивную позицию, и того, кто время от времени «включается» в интерактивное обучение, и учащегося с ярко выраженной готовностью к совместному познанию.

Проанализируем выделенные типы познавательной активности

с точки зрения педагогической тактики и стратегии.

### 1. Первый тип (нулевой).

Учащийся пассивен, слабо реагирует на требования учителя, не проявляет заинтересованности ни в совместной, ни в индивидуальной работе, а включается в деятельность только под давлением педагога. Не развиты эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие навыки для обучения во взаимодействии.

Тактика учителя в данном случае основана на создании такой атмосферы занятий, которая снимала бы у школьника чувство страха, зажатости. Такие учащиеся относятся к категории «пренебрегаемых». «Прокручивая» прошлые неудачи, они сами заранее снижают способность подойти к новой учебной задаче, и поэтому очень важно нейтрализовать негативные воспоминания.

Основным приемом, помогающим наладить такие отношения, будут так называемые «эмоциональные поглаживания» (обращение по имени, добрый, ласковый тон и т.п.). При работе с этой группой учителю следует не ждать немедленного включения в работу, так как их активность может возрастать постепенно. Не предлагать им учебных заданий, требующих быстрого перехода с одного вида деятельности на другой. Давать время на ответы, задавая неожиданные и каверзные вопросы, быть готовым к тому, что после перемены эти дети достаточно медленно переключаются с интенсивной двигательной активности на умственную.

Очень важна атмосфера урока, ориентированная на психологическое раскрепощение и эмоциональное включение школьников в общую деятельность. Тогда рождается цепочка: состояние комфортности, открытости, снятие страха перед совместной работой, готовность включиться в сотрудничество с педагогом или одноклассниками, ожидание и эмоциональная готовность к освоению нового типа познавательной активности.

### 2. Второй тип (ситуативная активность или относительно-активный).

Характерные показатели – проявление интереса и активности лишь в определенных ситуациях (интересное содержание урока, необычные приемы преподавания), что скорее связано с эмоциональной возбудимостью, часто не подкрепленной наработанными навыками к самостоятельной работе. Во время урока ученики предпочитают объяснение нового материала повторению; легко подключаются к новым видам работы, однако при затруднениях также легко могут потерять интерес.

Они могут удивлять учителя быстрыми правильными ответами,

но такое происходит лишь эпизодически.

Тактика учебного взаимодействия с этими учащимися – подкрепление их активного состояния в учебной деятельности не только в начале, но и в процессе работы. Здесь неоценима помощь учителя, способного при необходимости помочь снять интеллектуальную усталость, преодолеть волевою апатию, стимулировать интерес.

3. Третий тип – учащиеся с активным отношением к познавательной деятельности (исполнительно-активный).

Они систематически выполняют домашние задания, с готовностью включаются в те формы работы, которые предлагает учитель при изучении новой темы, и они же выручают учителя в трудных ситуациях. Главный плюс этих учащихся – стабильность и постоянство.

Однако и у них есть свои проблемы. За усидчивость и прилежание их нередко называют «зубрилками». А некоторым кажется, что этим детям учеба дается легко. В этом есть доля истины, но почему-то забывают о том, что такая кажущаяся легкость – результат более ранних усилий: умения сосредотачиваться на задаче, внимательно знакомиться с условиями задания, активизировать имеющиеся знания, выбирать наиболее удачный вариант, а при необходимости повторить (и не один раз!) всю эту цепочку. И эти учащиеся нуждаются во внимательном отношении со стороны учителя.

Порой они начинают скучать, если изучаемый материал достаточно прост, а учитель занят с более слабыми учениками. Постепенно они привыкают ограничивать себя рамками учебной задачи и уже не хотят или отвыкают искать нестандартные решения. Чуть позже они понимают, что одобрение учителя можно получить не за что-то «сверхурочное», а просто за качественно сделанную работу, не требующую поиска дополнительного материала.

Основными приемами, стимулирующими активных учащихся, можно назвать все проблемные, частично-поисковые и эвристические ситуации, которые создаются на уроке. Например, «проблемный диалог», когда, обсуждая предложенную учителем формулировку темы урока, школьники прогнозируют ее содержание.

Или «мозговой штурм», состоящий из следующих шагов: создание банка идей (обязательное правило: никакой критики!), анализ идей (поиск рационального зерна в каждом, даже в самом фантастическом предложении, отбор наиболее продуктивных идей), представление результатов работы группы и дальнейший отбор предложенных идей экспертами.

4. Четвертый тип – творческий тип познавательной активности.

Эти школьники обладают нестандартным мышлением, яркой

образностью восприятия, сугубо индивидуальным воображением, неповторимым отношением к окружающему миру. Однако именно они часто создают проблемы в учебной деятельности, так как не опираются на последовательность, логику, основательность.

Вот типичный пример: учитель предлагает школьнику решить какую-либо задачу, а затем уточняет: «Расскажи, как ты получил ответ». При этом он ждет пошагового объяснения мыслительных действий. Но есть учащиеся, которые не могут объяснить, как же он его получил. И такой ученик чаще всего слышит: «Все, Петров, можешь не продолжать. Ты не о том говоришь». Так можно отбить всякое желание проявлять творчество. Деятельность педагога на данном уровне познавательной активности заключается, прежде всего, в развитии у учащихся самой потребности в творчестве, в стремлении к самовыражению, самоактуализации.

Помочь в достижении этой цели могут отдельные приемы, активизирующие творчество учащихся и специальные творческие уроки: КВНы, спор-клубы и т.д.

Познавательная активность – это сложное личностное образование, которое складывается под влиянием самых разнообразных факторов: субъективных (окружающие условия, личность учителя, приемы и методы преподавания).

Тип учебной активности – это динамический показатель. В силах учителя помочь ученику перейти от нулевого типа к ситуативной и, возможно, исполнительской, творческой активности.

Каждый ученик нуждается во внимании и заботе со стороны учителя, поэтому во многом от умения педагога зависит, сумеет ли воспитанник проявить себя в учебной деятельности или предпочтет отсидеться на «камчатке».

Я считаю, что работа учителя над активизацией познавательной деятельности является неперенным и основным условием в формировании ценностного отношения к учебной деятельности учащихся.

## **ИЗУЧЕНИЕ ПРОГРАММНОЙ НОМЕНКЛАТУРЫ В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ**

**ШАРОВА М. Ю.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 100

Географическая карта, являясь замечательным творением человеческой мысли, особым средством познания действительности, мира, накопителем, хранилищем и источником знаний, давно занимает одно

из центральных мест в географическом образовании и в системе школьных средств обучения, прочно вошла в нашу повседневную жизнь.

Как пространственное изображение физической поверхности Земли географическая карта дает зрительный образ формы, величины и взаимного расположения изображаемых объектов; позволяет получить качественные и количественные характеристики объектов и явлений, сопоставить их свойства, выявить связи и зависимости между ними и с географическими явлениями, непосредственно на карте показанными; устанавливать причины, способствующие формированию характерных черт и особенностей отдельных территорий; изучать закономерности развития природы и общества, исследовать изменения во времени, осуществлять прогноз и оценивать перспективы развития.

Карта – отличный путеводитель, надежный источник информации, незаменимое учебное пособие, эффективное средство научных исследований территории, обязательный документ при решении многих хозяйственных задач, основа для изысканий и проектирования инженерных сооружений.

В учебном процессе карта служит средством формирования и конкретизации географических понятий, развивает у учащихся творческое воображение, память, логическое мышление, умение анализировать, сравнивать, устанавливать связи, делать выводы, формировать географическое мышление. Карта – средство активизации учебного процесса. Карта незаменима при проведении конкурсов, олимпиад, викторин и другой внеклассной географической работы.

Одно из основных направлений использования карты при преподавании географии в средней школе – это изучение программной номенклатуры. Результаты единого государственного экзамена в 9 и 11 классах показывают, что учащиеся имеют недостаточно глубокие знания по этой своеобразной географической азбуке. Сложность экзамена усугубляется еще и тем, что на ЕГЭ в 11 классе учащиеся не могут воспользоваться картами школьного атласа. Работа по изучению номенклатуры необходима на каждом уроке. Она может быть запланирована на каждом этапе: повторение, объяснение нового материала и закреплении. Практические работы с контурной картой также способствуют усвоению номенклатуры. Для того чтобы активизировать процесс запоминания и сделать его более увлекательным, можно проводить небольшие игровые вставки и творческие задания.

Например:

1. Задания-сопоставления. Названия материков пишутся во главе столбиков таблицы. В задании предлагается распределить названия



географических объектов по нужным столбикам. Данное задание помогает развивать пространственное мышление, так как географические объекты взяты из разных материков.

2. Рисунки по памяти. Предлагается нарисовать по памяти контуры географических объектов, и даже целые карты.

3. Привлечение для отработки умений работы с картой известных художественных произведений. Удобно использовать произведения Жюль Верна, Обручева, Стивенсона и др.

4. Занимательные задания. Координаты населенных пунктов, из первых букв которых должен получиться географический термин. Географические тексты, которые пишутся только условными знаками, или расшифровка этих закодированных текстов.

5. Игры. «Кладоискатели», «Остров сокровищ», «Географическое лото», «Географические пазлы» и др.

6. Проектная деятельность. Задание по созданию проекта размещения предприятия отрасли промышленности на территории России.

7. Выявление закономерностей. Сопоставление карт разного содержания, выявление и формулирование закономерности.

8. Создание схем расположения стран на материке и в регионе.

Проверка и оценка усвоения материала является важной составной частью процесса обучения. Я предлагаю тетрадь для проверки географической номенклатуры по курсу «География России», созданную на основе сборника контурных карт по географии России. Содержание курса делится на разделы, к каждому из которых в программе имеется перечень номенклатуры, она обязательна для запоминания. Знание расположения географических объектов на карте позволяет учащимся правильно представлять географическую картину мира, ориентироваться в современном мире. Работы по проверке географической номенклатуры разрабатываются в соответствии с требованиями программы и государственных стандартов по географии. Проверочные работы имеют 3 уровня заданий:

1. Перечисление названий географических объектов, отмеченных на контурной карте.

2. Сопоставление или сравнение характеристик данных географических объектов.

3. Применение знаний характеристик данных объектов для решения проблемных задач.

Работа № 1 «Пограничные государства».

Для успешного выполнения этой работы учащиеся должны знать:

– названия и столицы государств, граничащих с Россией;

– названия государств, входящих в состав СНГ.

Уметь:

- представлять их пространственное местонахождение;
- сравнить территории стран и их местонахождение.

Работа № 2 «Моря, омывающие берега России».

Учащиеся должны знать:

- название морей, полуостровов, островов и проливов.

Уметь:

- представлять их пространственное местонахождение;
- сравнивать основные параметры объектов;
- объяснять причины различий.

Работа № 3 «Климатические пояса и области России».

Учащиеся должны знать:

- названия климатических поясов и областей;
- основные характеристики климатических поясов и областей.

Уметь:

- описывать климат в определенном пункте России;
- сравнивать;
- определять климат по климатограмме.

Работа № 4 «Рельеф и полезные ископаемые России».

Учащиеся должны знать:

- названия основных форм рельефа России и их расположение;
- условные знаки полезных ископаемых и расположение основных месторождений;
- классификацию форм рельефа и полезных ископаемых.

Уметь:

- сравнивать формы рельефа и делать выводы.

Работа № 5 «Реки России».

Учащиеся должны знать:

- название рек России и их расположение;
- основные бассейны рек;
- характеристики рек (режимы).

Уметь:

- рассчитывать уклон и падение рек, делать выводы о характере течения и скорости течения
- сопоставлять данные по рельефу и климату для объяснения характера рек определенной территории.

Подготовка к выполнению данного вида работ ведется на протяжении уроков определенной темы.

1. Каждый географический объект показывается учителем на

стенной карте.

2. Дается домашнее задание по заучиванию географической номенклатуры.

3. Обязательно проводятся закрепление в виде практической работы по контурной карте.

Данные проверочные работы можно проводить как отдельные контрольные работы или как закрепление и обобщение темы, а также как повторение в конце курса «География России» при подготовке к экзамену. Данные проверочные работы можно использовать в комплекте с любыми действующими учебниками. Работа с географической номенклатурой дает хорошие результаты в том случае, когда проводится систематически. Она помогает не только закреплять знания, но и развивать мышление школьников, формирует у них умение работать самостоятельно.

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ УЧАЩИХСЯ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ**

**БУСТУБАЕВА З. Т.**

г. Сатка, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя  
общеобразовательная школа № 14

Одна из основных задач системы образования – переориентация на подготовку человека, самостоятельно выбирающего индивидуальную траекторию развития в соответствии со своими способностями и возможностями, ответственно принимающего решения и точно, эффективно, разумно действующего в современном меняющемся мире. Решение этой задачи связано со сменой педагогических парадигм в образовании [1], переход от традиционных авторитарных технологий обучения к новым информационным. К такой технологии обучения относится Интегральная, автором которой является В. В. Гузеев [2]. Хотя она считается новой, но используется уже с 1985 г. для обучения информатике, географии, иностранному языку и в других предметных областях. Задачей настоящей работы является выявление особенностей обучения учащихся физике в сельской школе Уральского региона при использовании Интегральной технологии.

Используя Интегральную технологию В. В. Гузеева, учитель реализует три основных подхода обучения: личностно ориентированный, дифференцированный и деятельностный.

В личностно ориентированном образовательном процессе учитель должен создать педагогические условия для реализации учеником своей образовательной программы. При этом, создавая ситуации выбора для ученика, учитель должен научить его видеть результаты этого выбора. В Интегральной технологии это реализуется в выборе учеником своего уровня планируемых результатов обучения (минимальный, общий и продвинутый). Государственным стандартом образования по данному предмету определяется минимальный уровень планируемых результатов обучения, общий уровень рассчитан на «четверочника», продвинутый – для тех, кто хочет глубоко изучить предмет. При подготовке к каждому уроку учитель должен владеть информацией о продвижении ученика, создавать такие образовательные ситуации, вызывающие мотивацию и дальнейшее движение ученика к достижению цели своей образовательной траектории. Для этого в Интегральной технологии предусмотрена обратная связь – срезовые работы, по результатам которых учитель планирует следующий урок.

Деятельностный подход в Интегральной технологии реализуется как на этапе изучения нового материала, так и на этапах первичного, вторичного закрепления, на этапе обобщающего повторения. Изучение нового материала происходит с активным привлечением к этой деятельности самих учащихся, организовав урок изучения нового материала в виде семинара. При этом учащиеся учатся взаимодействовать в коллективе, отстаивать свою точку зрения и уважать мнения других, отстаивать свои принципы и достигать компромиссы, самовыражаться и самоутверждаться и т.д. Семинар предполагает большой объем самостоятельной работы учащихся: изучение литературы по теме, систематизация полученной информации, выбор формы изложения материала, подготовка вопросов по теме семинара и т.д.

Интегральная технология допускает реализацию такой формы организации урока, как семинар-практикум. Проектирование урока в форме семинара-практикума на первоначальном этапе – процесс долгий и трудный. По мере освоения технологии, по мере получения определенного опыта, накопления задачного материала, использовании информационно-компьютерных средств процесс становится автоматическим. На семинаре-практикуме используется групповая форма работы, с возможностью каждым ребенком реализовать свою лично-стно значимую образовательную траекторию.

Нами было замечено, что только к концу четвертого месяца работы по Интегральной технологии на уроках физики в условиях региональной сельской школы у детей меняется отношение к предмету,

появляется мотивация к деятельности, а значит и реальное продвижение ученика к знанию, положительные результаты.

Умелое применение приемов и способов внутренней дифференциации делает педагогический процесс в Интегральной технологии природосообразным. Дифференцированный подход к обучению в Интегральной технологии предполагает сочетание приемов фронтальной, групповой и индивидуальной работы с нелинейной организацией урока.

Школа на селе играет более важную роль, чем в мегаполисе. Она несет особую, жизнесберегающую функцию, которую можно выразить словами: будет жива школа на селе – будет жить и село. Поэтому реализацию Интегральной технологии мы связали в нашей работе с особенностями современной сельской школы Уральского региона: 1. Малая наполняемость класса; 2. Ограничение пребывания по времени учащихся в школе (большинство учащихся привозят на автобусе из соседних поселков); 3. Сохранение нравственных ценностей у сельских школьников (уважительное отношение к старшим, сравнительно высокая исполнительская дисциплина); 4. Вариативность УМК по предмету.

При малой наполняемости классов (от 13 до 16 учащихся) у учителя достаточно времени и возможностей для отслеживания личностных целей учащихся, их корректировки в процессе обучения, для контроля достижений поставленных целей и т.д. В малочисленном классе у учителя больше возможностей для предоставления продвинутым учащимся заданий творческого, исследовательского характера и больше времени для работы с учащимися, которые находятся на минимальном и общем уровне. Поэтому первая особенность является благоприятным условием для реализации всех перечисленных выше подходов в Интегральной технологии.

Социальные условия жизни на селе отличаются от городских тем, что у учащихся сельских школ нет возможности реализовать себя в свободное от учебы время. Весь спектр культурных мероприятий проводят в школе, а это значит, что учащиеся из отдаленных поселков могут реализовать свои способности, возможности только на уроке. Большинство учащихся не имеют собственных компьютеров и могут работать с электронными пособиями только в компьютерном классе. Подключение уральских сельских школ к сети Интернет создало новые возможности обучения учащихся, но только на уроках. Во внеурочное время этим приоритетом пользуются только те учащиеся, которые живут в этом поселке. Не у всех детей есть возможность подготовиться к олимпиадам по предмету, к внеурочным мероприятиям, получить дополнительное образование в кружках, клубах в вечернее и каникулярное время, получить консультационную помощь учителя и т. д.

Наблюдается сужение круга общения учащихся сельских школ из-за сокращения контингента обучающихся, материальное положение семей не позволяет расширить коммуникативное пространство за счет посещения театров, музеев, выставок. В свете вышесказанного можно сделать вывод, что вторая особенность не дает возможности полной реализации личностно ориентированного, деятельностного и дифференцированного подходов.

У сельских учащихся хорошо развиты трудовые навыки и умения по сравнению с их городскими сверстниками. Находясь ближе к природе, у них развито чувство эмпатии, толерантности. Соблюдение обычаев, традиций семейного воспитания на селе, позволяет проявиться самобытности и уникальности личности учащегося с одной стороны, и обеспечивает проявление высокой исполнительской дисциплины с другой. Из сказанного следует, что третья особенность является благоприятным условием реализации всех рассматриваемых педагогические подходы в Интегральной технологии.

Учебник является неотъемлемой частью учебного процесса. Использование Интегральной технологии сообразно личностно ориентированному, деятельностному и дифференцированному подходам возможно в любой предметной области, с помощью любого УМК, входящих в перечень рекомендованных Министерством образования. В Уральских сельских школах используются различные УМК по различным учебным дисциплинам. Проведенный нами дидактический анализ шести наиболее часто используемых УМК по физике позволяет сделать вывод о том, что логика построения содержания учебника, уровень сложности, стиль изложения и другие характеристики у различных авторов не совпадают. Например, учебник авторов С. В. Громова, Н. А. Родиной не предусматривает изучение векторов, но содержится большой объем исторического материала в ущерб математическому аппарату, содержание учебного материала не способствует подготовке к ЕГЭ за курс основной школы, а значит эффективность использования Интегральной технологии по такому учебнику ниже. Мы предлагаем снизить негативное влияние недостающих факторов для более полной реализации личностно ориентированного, деятельностного и дифференцированного подходов в условиях региональной сельской школы путем разработки методических рекомендаций и пособий для учащихся для самостоятельной работы над творческими и исследовательскими проектами, по подготовке к предметным олимпиадам в полиграфическом и электронном вариантах. В применении Интегральной технологии обучения в таких пособиях необходимы описания планируемых результатов обучения, наличие разноуровне-

вых упражнений для внеклассных занятий, а также контрольные и самостоятельные работы.

Таким образом, особенности сельской школы оказывают влияние на реализацию личностно ориентированного, дифференцированного и деятельностного подходов в Интегральной технологии.

#### Литература

1. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4.

2. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2003.

3. Гузеев, В. В. Эффективные образовательные технологии: Интегральная и ТОГИС / В. В. Гузеев. – М. : НИИ школьных технологий, 2006.

## **ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗНОСТОРОННЕГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**ЗАКИРОВА З. Х.**

д. Акбашева Челябинской области,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Игра – необходимый вид деятельности ребенка, в процессе которой применяется и обогащается жизненный опыт, углубляются представления об окружающем мире, развиваются природные задатки и способности.

Игра – наиболее освоенная малышами деятельность. В ней они черпают образцы для решения новых жизненных задач, возникающих в познании, в труде, в художественном творчестве. Поэтому опора на игру – это важнейший путь включения детей в учебную работу.

Игра творит произвольность на доброй воле самого ребенка, игра организует его чувства, его нравственные качества. Преодоление самого себя в условиях игры уже дается ребенку, приносит ему истинное удовлетворение и развивает его как личность. Игровая деятельность влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, всех познавательных процессов.

Игра является и первой школой воли; именно в игре первоначально проявляется способность добровольно, по собственной иници-

циативе подчиняться различным требованиям (например, «Пограничник», никакие соблазны не уведут его с поста, пока его не сменит другой).

Игра как бы создает «зону ближайшего развития ребенка». Л. С. Выготский писал: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя». Через игру ребенок осознает те характеристики личности, которые ложатся в основу структуры его самосознания. Он берет на себя роли, соответствующие его полу, он представляет в игре самого себя малышом и проецирует себя в будущем, он осваивает игровые права и обязанности.

Младшие школьники увлекаются различными играми: ролевыми, подвижными, дидактическими, народными.

В своих играх дети отражают то, что происходит вокруг них. Справедливо замечено в одном стихотворении:

Есть не в пример наукам хитрым  
Совсем нехитрая одна –  
Распознавать по детским играм,  
Чем озабочена страна.

Под влиянием коллективных игр у детей воспитываются нормы коллективного поведения, которые затем переносятся детьми и за пределы игры, становясь общими нормами их поведения.

Игры, формирующие волевые привычки.

Именно такие игры необходимы в тех случаях, когда у детей нужно снять психологическое напряжение (то есть быть внимательными, целенаправленно смотреть, слушать, выполнять задания), к ним относятся: «Замри», «Царевна Несмеяна» и др.

Игра как средство вхождения в учение.

Благодаря игре легче происходит вхождение в учебную деятельность. В ходе игры происходит настрой всех психофизиологических функций, обеспечивающих успешное выполнение этой деятельности. Игра требует от ребенка произвольного внимания, произвольного запоминания, эмоциональной сдержанности. Ведь развитая игра – с правилами, и ребенок обязан по законам игры быть внимательным, ориентироваться в правилах игры, быть корректным и эмоционально сдержанным. Иначе дети скажут: «Пойди вон!» И ничего не поделаешь – приговор сверстников суров и апелляции не подлежит. Ребенок старается вести себя по правилам игры; само по себе вхождение в игровую ситуацию обеспечивает готовность быть внимательным, подчинять свою волю игровым задачам, ориентироваться в других и учитывать возможные реакции окружающих на свои проявле-



ния. Когда игровые мотивы уже приобрели высокую значимость, включается механизм произвольных действий – ребенок благодаря игровым мотивам организует самого себя на то, чтобы соответствовать игровой ситуации, игровым правилам и справляться с заданными в игре условиями и особенно – с самим собой. Сформированная в игре установка на мобилизацию психических сил определяет быструю включаемость ребенка в игровые правила.

Но наш малыш растет. Использовать игру в качестве помощника учебной деятельности можно только на первых порах. Ведь он не будет всегда учиться играючи, получая удовольствие от игровых ситуаций и сказочных сюжетов. Учение, допуская игру, требует и других условий, часто это тяжелые усилия, исключая игровые мотивы.

Самое сложное – показать ребенку, что учение – это особая деятельность, которая направлена на изменение собственных познавательных способностей: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, а также на формирование своих личностных качеств. Здесь надо помочь ребенку понять необходимость научиться себя учиться.

Учить учиться. «Давайте учиться без игры! Давайте сегодня поучимся, как это делают старшие дети!» – вот прямо можно сказать детям и предложить им занятие, в котором будут отсутствовать игровые моменты. Только не бояться, что ребята не поймут, о чем это мы тут говорим! Дети, с которыми имеет дело учитель, понимают все: они прекрасно знают, когда рассердят, когда насмешат; они точно знают, когда их плутовство сойдет с рук, а когда будет наказано; они многое знают, но еще больше готовы узнать, понять и почувствовать.

«Да, дети! Мы много с вами играли. Сегодня попробуем учиться без игры. Только учиться!» Эта идея сама по себе привлекательна для ребенка: оказывается, он, играя, учился. Нужно посмотреть, что же такое только учиться. Ребенок и это предложение может воспринять как новый вариант игры, но в то же время он уже знает – «Это что-то другое!». «Учиться – учить себя» – скажет учитель детям. Сущность учебной деятельности – научиться выполнять задания, не отвлекаясь ни на что постороннее. Выполнение учебного задания – это не только ситуативное решение задачи, написание целой строчки заданных слов. Это ребенок может сделать лучше или хуже. Выполнение учебных заданий, учение изменяет самого ребенка – ведь он овладевает определенными способами действия: техникой чтения, письма, счета и др. У него развивается способность к наблюдательности, способность запоминать и воспроизводить материал, способность использовать усвоенные мыслительные действия (анализ, сравнение, обобщение и др.),

определенные мыслительные операции и др. Кроме того, ребенок развивает в себе установку на учение – способность быть готовым к этой деятельности в урочное время, вопреки другим желаниям.

Для того чтобы новое поколение соответствовало передовому обществу, необходимо с первых дней обучения и воспитания ребенка в школе формировать его как личность. Самое главное – создать благоприятные психологические условия для вхождения в мир школы. То состояние, эмоциональный настрой, в котором находится ребенок с первых минут, проведенных в школе, будут иметь очень большое значение, они определяют во многом его дальнейшее отношение к учебе, к новой для него позиции школьника. Окружить детей заботой, вниманием, игровым общением необходимо с первой встречи с ними.

В заключение отметим, что, работая с детьми младшего школьного возраста, приходим к выводу: какой же это трудный и прекрасный возраст! И как необходимо учителю постоянно искать новые формы работы, приносящие элементы новизны, занимательности, пробуждающие интерес к знаниям.

А воспитывая стремление к знаниям, мы формируем личность маленького человека, умеющего мыслить, сопереживать, творить и созидать.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Алексеева Т. М. 83

Ишмуратова З. С. 90

### Б

Башлай О. В. 43

Борисова Е. В. 11

Бочарова В. Р. 162

Бустубаева З. Т. 249

### К

Костенюк О. А. 135

Кочеткова Л. Ф. 214

Кудинов В. В. 226

Куликова Т. В. 238

Кучугулова Л. Г. 98,178

### В

Велина Е. А. 158

### Л

Леонтьева И. А. 217

Люткин Н. И. 66

### Г

Гарник С. В. 171

Гумметова А. Ю. 171

### М

Максимова Л. Г. 137

Маслова Ю. А. 186

Махмутова Л. Г. 110

Металова И. Г. 35

Миронова Г. В. 24

Мишина Л. Г. 46

Моисеева С. В. 242

Мухаметшина Н. З. 98

### Д

Давиденко Н. В. 174

Даминова Н. Н. 174

Динмухаметова Л. Р. 178

### Е

Егорова Р. М. 28

Елисеева И. Н. 183

### Н

Назарова В. П. 50

### З

Забалуева А. И. 3

Зайцева Н. А. 123

Закирова З. Х. 253

Захарина Т. Г. 193

Звонарева С. А. 198

Зуева В. А. 202

### О

Орлова Е. Ю. 80

### И

Идрисова Ф. М. 206

Ижбулдина Г. Х. 234

Измайлова А. Б. 58

Ильясов Д. Ф. 110

Ильясова О. А. 110

### П

Петрова Е. В. 104

Петрова Ю. А. 107

Портнова Т. Ф. 141

### Р

Раджабов А. А. 144

**С**

Светич Е. Г. 73  
Скрипова Н. Е. 127  
Старицкая С. Ф. 147

**Т**

Тарасова Т. А. 54  
Третьяк И. А. 104

**Ф**

Фатина Н. П. 150

**Х**

Хахулина С. Б. 167  
Хоровец С. С. 223  
Храмцова Л. Н. 15

**Ч**

Чуланова М. А. 21

**Ш**

Шарова М. Ю. 245

**Ю**

Юлмурзина Ф. Н. 154

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АЛЕКСЕЕВА Т. М.**, сотрудник Межшкольного методического центра 74204, г. Миасс Челябинской области.

**БАШЛАЙ О. В.**, соискатель, ст. преподаватель Ставропольского государственного университета, г. Ставрополь.

**БОРИСОВА Е. В.**, канд. психол. наук, зам. директора по научно-методической работе Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

**БОЧАРОВА В. Р.**, зав. Муниципальным дошкольным образовательным учреждением Бобровский детский сад «Полянка», сотрудник Управления по делам образования администрации Троицкого муниципального района, с. Бобровка Троицкого района Челябинской области.

**БУСТУБАЕВА З. Т.**, учитель физики Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 14, г. Сатка Челябинской области.

**ВЕЛИНА Е. А.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ГАРНИК С. В.**, учитель Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 61, г. Челябинск.

**ГУММЕТОВА А. Ю.**, учитель Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 61, г. Челябинск.

**ДАВИДЕНКО Н. В.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ДАМИНОВА Н. Н.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ДИНМУХАМЕТОВА Л. Р.**, учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**ЕГОРОВА Р. М.**, Почетный работник общего и профессионального образования, зав. Муниципальным дошкольным образовательным учреждением Центр развития ребенка – детский сад «Золотая рыбка», г. Абакан.

**ЕЛИСЕЕВА И. Н.**, учитель биологии и экологии, аспирант кафедры зоологии и экологии Мордовского государственного педагогического университета им. М. В. Ломоносова, г. Саранск.

ческого института им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск.

**ЗАБАЛУЕВА А. И.**, ассистент Технологического института Южного федерального университета, г. Таганрог.

**ЗАЙЦЕВА Н. А.**, зам. директора по воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ЗАКИРОВА З. Х.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**ЗАХАРИНА Т. Г.**, канд. пед. наук, директор Школы-интерната № 36, г. Ставрополь.

**ЗВОНАРЕВА С. А.**, психолог Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Озерск Челябинской области.

**ЗУЕВА В. А.**, Почетный работник общего образования, учитель технологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 42, г. Челябинск.

**ИДРИСОВА Ф. М.**, учитель французского языка Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**ИЖБУЛДИНА Г. Х.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**ИЗМАЙЛОВА А. Б.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Владимирского государственного педагогического университета, г. Владимир.

**ИЛЬЯСОВ Д. Ф.**, докт. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ИЛЬЯСОВА О. А.**, канд. пед. наук, ученый секретарь Ученого совета Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ИШМУРАТОВА З. С.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**КОСТЕНЮК О. А.**, учитель Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 11,

г. Миасс Челябинской области.

**КОЧЕТКОВА Л. Ф.**, учитель истории и обществознания, руководитель ШМО Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 38, г. Челябинск.

**КУДИНОВ В. В.**, аспирант Челябинского государственного педагогического университета, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**КУЛИКОВА Т. В.**, учитель обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 42, г. Челябинск.

**КУЧУГУЛОВА Л. Г.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**ЛЕОНТЬЕВА И. А.**, аспирант Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

**ЛЮТКИН Н. И.**, канд. хим. наук, доцент кафедры органической и физической химии Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ.

**МАКСИМОВА Л. Г.**, зам. директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 11, г. Миасс Челябинской области.

**МАСЛОВА Ю. А.**, педагог-психолог Школы-интерната № 36, г. Ставрополь.

**МАХМУТОВА Л. Г.**, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**МЕТАЛОВА И. Г.**, канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары.

**МИРОНОВА Г. В.**, Заслуженный учитель РФ, зам. директора по учебно-производственной работе Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

**МИШИНА Л. Г.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Черноморской гуманитарной академии, г. Сочи.

**МОИСЕЕВА С. В.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Озерск Челябинской области.

**МУХАМЕТШИНА Н. З.**, учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская

средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

**НАЗАРОВА В. П.**, мастер производственного обучения Профессионального училища № 18, г. Чебоксары.

**ОРЛОВА Е. Ю.**, Заслуженный учитель РФ, Отличник просвещения РФ, методист-координатор Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III–IV видов № 127, г. Челябинск.

**ПЕТРОВА Е. В.**, зам. директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ПЕТРОВА Ю. А.**, зам. директора по информатизации образовательного процесса Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ПОРТНОВА Т. Ф.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 40, г. Озерск Челябинской области.

**РАДЖАБОВ А. А.**, сотрудник Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**СВЕТИЧ Е. Г.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СКРИПОВА Н. Е.**, канд. пед. наук, Заслуженный учитель школы РФ, зав. кафедрой начального образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СТАРИЦКАЯ С. Ф.**, учитель социально-бытовой ориентировки Школы-интерната № 36, соискатель кафедры педагогики и психологии Ставропольского государственного университета, г. Ставрополь.

**ТАРАСОВА Т. А.**, доцент кафедры общей химии Дальневосточного государственного аграрного университета, г. Благовещенск.

**ТРЕТЬЯК И. А.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе в начальной школе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ФАТИНА Н. П.**, зам. директора по воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 11, г. Миасс Челябинской области.

**ХАХУЛИНА С. Б.**, учитель физики и астрономии Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 7 «Ступени», г. Верхний Уфалей Челябинской области.



**ХОРОВЕЦ С. С.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, аспирант Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

**ХРАМЦОВА Л. Н.**, канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала Иркутского государственного университета в г. Братске, г. Братск Иркутской области.

**ЧУЛАНОВА М. А.**, преподаватель Калининградского морского рыбопромышленного колледжа, г. Калининград.

**ШАРОВА М. Ю.**, учитель географии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 100, г. Челябинск.

**ЮЛМУРЗИНА Ф. Н.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, д. Акбашева Аргаяшского района Челябинской области.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Эволюционный характер выстраивания системы непрерывного профессионального образования</b>	
<b>Забалуева А. И.</b>	
К проблеме непрерывности экологической подготовки инженеров . . . . .	3
<b>Борисова Е. В.</b>	
Моделирование профессионального образа акме субъектов педагогической деятельности на этапе профессиональной подготовки как стратегия развития социально-педагогического колледжа . . . . .	11
<b>РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста</b>	
<b>Храмцова Л. Н.</b>	
Личность предпринимателя как самоорганизующаяся система . . . . .	15
<b>Чуланова М. А.</b>	
Формирование профессиональной речевой коммуникации морских специалистов как цель образования в ссузе . . . . .	21
<b>Миронова Г. В.</b>	
Толерантность как ориентир современного образования . . . . .	24
<b>РАЗДЕЛ 3. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования</b>	
<b>Егорова Р. М.</b>	
Использование личностно-ориентированных технологий в обучении студентов педагогического колледжа . . . . .	28
<b>Металова И. Г.</b>	
Критерии оценки эффективности обучения в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка для сельских школ . . . . .	35
<b>Башлай О. В.</b>	
Специфика профессиональной деятельности педагога-музыканта . . . . .	43
<b>Мишина Л. Г.</b>	
Повышение эффективности процесса обучения иностранному языку в вузе . . . . .	46

<b>Назарова В. П.</b>	
Организация предвыпускной производственной практики . . . . .	50
<b>Тарасова Т. А.</b>	
Взаимные ожидания . . . . .	54
<b>РАЗДЕЛ 4. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности</b>	
<b>Измайлова А. Б.</b>	
Методика проведения практического занятия по рассказу В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой» в курсе «Русская народная педагогика» . . . . .	58
<b>Люткин Н. И.</b>	
О синергетическом эффекте компьютеризации учебно-исследовательской деятельности . . . . .	66
<b>Светич Е. Г.</b>	
Три стратегии реализации идей синергетики в образовании . . . . .	73
<b>РАЗДЕЛ 5. Тенденции дополнительного профессионального образования в проблемном поле андрагогики</b>	
<b>Орлова Е. Ю.</b>	
Организация методического сопровождения образовательного процесса . . . . .	80
<b>РАЗДЕЛ 6. Реализация проекта ИСО в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Алексеева Т. М.</b>	
Информационный подход к самоорганизации учащихся . . . . .	83
<b>Ишмуратова З. С.</b>	
Цифровые образовательные ресурсы в процессе обучения младших школьников . . . . .	90
<b>Мухаметшина Н. З., Кучугулова Л. Г.</b>	
Роль социальных проектов с использованием ИКТ в гражданском образовании . . . . .	98
<b>Петрова Е. В., Третьяк И. А.</b>	
Профессиональное развитие педагогов в области формирования коммуникативной компетентности младших школьников на основе использования ИКТ . . . . .	104
<b>Петрова Ю. А.</b>	
Управление процессом информатизации школы . . . . .	107

<b>Раздел 7. Направления и опыт реализации приоритетного национального проекта «Образование» в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Ильясов Д. Ф., Махмутова Л. Г., Ильясова О. А.</b>	
Современный урок в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды . . . . .	110
<b>Зайцева Н. А.</b>	
Результаты деятельности городской опорной площадки МОУ СОШ № 100 . . . . .	123
<b>Раздел 8. Общеобразовательные учреждения в условиях реализации Концепции модернизации российского образования. Профессиональная направленность общего среднего образования</b>	
<b>Скрипова Н. Е.</b>	
Социально-образовательные особенности сельской малокомплектной начальной школы на современном этапе развития . . . .	127
<b>Костенюк О. А.</b>	
Повышение правовой культуры как фактор профилактики правонарушений несовершеннолетних . . . . .	135
<b>Максимова Л. Г.</b>	
Интегративный подход в организации гражданского воспитания школьников в условиях средней общеобразовательной школы . .	137
<b>Портнова Т. Ф.</b>	
Здоровье учащихся – одна из важнейших ценностей в учебном процессе . . . . .	141
<b>Раджабов А. А.</b>	
Нравственное воспитание младших школьников как основа правовой культуры . . . . .	144
<b>Старицкая С. Ф.</b>	
Формирование ценностных ориентаций воспитанников интернатных учреждений в процессе профессионального самоопределения . . . . .	147
<b>Фатина Н. П.</b>	
Модель гражданского воспитания школьников «Мы – Уральцы» . .	150
<b>Юлмурзина Ф. Н.</b>	
Развитие интереса к чтению . . . . .	154
<b>Велина Е. А.</b>	
Чтение как труд и игра . . . . .	158
<b>Бочарова В. Р.</b>	
Вопросы преемственности между дошкольным и начальным звеном системы образования . . . . .	162

<b>Хахулина С. Б.</b>	
Реализация аксиологического подхода в процессе обучения физике как педагогическая проблема . . . . .	167
<b>Гарник С. В., Гумметова А. Ю.</b>	
Интерактивность как средство стимулирования учебной деятельности, мотивации учащихся и самостоятельности в области изучаемых предметов . . . . .	171
<b>Даминова Н. Н., Давиденко Н. В.</b>	
Выстраивание взаимодействий с участниками образовательного процесса по преодолению неуспешности в обучении учащихся . . .	174
<b>Динмухаметова Л. Р., Кучугулова Л. Г.</b>	
Как пробудить интерес к математике . . . . .	178
<b>Елисеева И. Н.</b>	
К вопросу о поурочном планировании вводной темы элективного курса «Уровневая организация живой природы» . . . . .	183
<b>Маслова Ю. А.</b>	
Смысловая сфера старшеклассников с патологией слуха: результаты исследования . . . . .	186
<b>Захарина Т. Г.</b>	
Психологические принципы организации педагогического общения . . . . .	193
<b>Звонарева С. А.</b>	
Развитие мышления через занимательные задачи как одна из форм обеспечения познавательного интереса учащегося . . . . .	198
<b>Зуева В. А.</b>	
Метод проектов в учебном процессе (на уроках технологии и художественного труда) . . . . .	202
<b>Идрисова Ф. М.</b>	
Личностно ориентированный подход при обучении французскому языку . . . . .	206
<b>Кочеткова Л. Ф.</b>	
Технология эффективной подготовки школьников к Единому государственному экзамену и олимпиадам образовательной области «Обществознание» . . . . .	214
<b>Леонтьева И. А.</b>	
Применение элементов научного объяснения в процессе обучения физике в основной школе . . . . .	217
<b>Хоровец С. С.</b>	
Некоторые структурные основы повышения производительности сердца при адаптации к мышечной работе . . . . .	223

<b>Кудинов В. В.</b>	
Возможности применения экспериментальных задач и заданий на различных этапах урока физики . . . . .	226
<b>Ижбулдина Г. Х.</b>	
История и обществознание в Левашевской начальной школе (изучение истории родной деревни) . . . . .	234
<b>Куликова Т. В.</b>	
ТРИЗ-педагогика и развитие творческого воображения . . . . .	238
<b>Моисеева С. В.</b>	
Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках . . .	242
<b>Шарова М. Ю.</b>	
Изучение программной номенклатуры в курсе географии . . . . .	245
<b>Бустубаева З. Т.</b>	
Особенности реализации интегральной технологии в процессе обучения физике учащихся в региональной сельской школе . . . .	249
<b>Закирова З. Х.</b>	
Игра как средство разностороннего воспитания и развития младшего школьника . . . . .	253
Алфавитный указатель . . . . .	257
Сведения об авторах . . . . .	259

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы VI Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 9

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Л. Г. Махмутова,  
И. А. Леонтьева, В. В. Кудинов  
**Технический редактор** И. А. Леонтьева  
**Дизайн обложки** П. В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 14.12.07. Подписано в печать 24.12.07.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 16,81. Тираж 250 экз. Заказ № 644.

---

Информационно-издательский  
учебно-методический центр «Образование»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: (8–351) 263–93–98