



Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРАКТИЧЕСКОЕ ВНЕДРЕНИЕ НОВОГО СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ

Чебоксары 2015

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Международная
научно-практическая
конференция

**«Модернизация системы
профессионального образования:
практическое внедрение
нового содержания и технологий»**

29 мая – 5 сентября 2015 г.
г. Чебоксары

УДК 378
ББК 74.00
М 74

Научный редактор

М.В. Волкова, д-р пед. наук, член-корр. АПСН, член-корр. МАНПО

Модернизация системы профессионального образования: практическое внедрение нового содержания и технологий: материалы Международной научно-практической конференции. 29 мая – 5 сентября 2015 г. / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2015. – 56 с.
ISBN 978-5-904752-81-1

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования: практическое внедрение нового содержания и технологий».

Представленные на конференцию работы способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационно-образовательной среды.

Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию. За содержание предоставленных материалов организаторы ответственности не несут.

Предназначен для преподавателей, учителей, воспитателей, организаторов учебно-воспитательного процесса и всех, интересующихся вопросами и проблемами современного образования.

ISBN 978-5-904752-81-1

© Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Киселева Е.В., Албирахмат К.М.Д.

Блочно-модульная технология воспитания специальных скоростно-силовых качеств волейболистов на этапе спортивного совершенствования.....	5
--	---

Куликова В.В.

Организация практической помощи студентам в развитии познавательной активности дошкольников в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта.....	9
---	---

Петрова Т.Б.

Сравнительный анализ восприятия дисциплины «Анатомия и физиология человека» молодой и взрослой аудиторией медицинского колледжа.....	12
--	----

Заболотная С.Г.

Коммуникативно-ценностные симуляционные технологии на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе.....	15
--	----

Борисова Е.К.

Технология интегративного обучения на музыкально-теоретических дисциплинах в колледже.....	17
--	----

Быкасова Л.В., Лященко Н.И.

Повышение квалификации в современном информационном обществе.....	19
---	----

Павлов В.И.

Формирование готовности бакалавров к духовно-нравственному воспитанию учащихся в педвузе.....	24
---	----

Приходько О.В.

Организация образовательного процесса по развитию коммуникативной компетенции студентов.....	27
--	----

Родин О.Ф.

Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком и культурой....	29
--	----

Соколовский А.С.

Исследование самоотношения студентов в условия современной образовательной среды....	32
--	----

Хроленок Л.А.

Игра как интерактивная технология.....	35
--	----

Яруллина Д.Г., Ваничкова А.Г.

О повышении компетентности педагогических работников в вопросах государственно-общественного управления образовательным учреждением.....	39
--	----

Блинова С.П.

Информация по использованию современных методов обучения и форм организации учебного процесса.....	42
--	----

Нуркаева Р.Н., Шакиржанова А.Ф.

Формирование у преподавателя потребности в организации работы по развитию собственной креативности.....	44
---	----

Проценко И.М.

Психолого-педагогические основы повышения качества учебно-воспитательного процесса....	47
--	----

Лесина Е.В.

Мониторинг здоровья студентов, оценка уровня здоровья студентов	50
---	----

Чигинцева О.Н.

Формирование мотивационной сферы личности взрослого при обучении изобразительному творчеству.....	52
---	----

НАУЧНЫЕ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ

«НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ»

Рецензируемый научный журнал (ISSN 2218-7774).

Всистеме РИНЦ размещается с 2011 г.

Двухлетний импакт-фактор 0,091. Пятилетний импакт-фактор 0,076

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год

«ОБЩЕСТВО»

Международный рецензируемый научный журнал (ISSN 2310-9319).

Всистеме РИНЦ размещается с 2014 г.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год

Научный альманах «ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ»

Научное издание, публикующее оригинальные статьи и аналитические материалы (ISSN 2310-9300). Всистеме РИНЦ размещается с 2014 г.

Периодичность выхода альманаха – 4 номера в год

«СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА»

Научно-методический журнал для работников образования (ISSN 2218-7960). Всистеме РИНЦ размещается с 2015 г.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год

«ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Научно-методический журнал для работников дошкольного образования (ISSN 2305-7351). Всистеме РИНЦ размещается с 2015 г.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год

НАШИ ТЕЛЕФОНЫ

- (8352) 38-16-09
- (8352) 38-16-10
- 8-927-668-16-09
- 8-927-668-16-10

НАШ Е-МАИЛ

551045@mail.ru

НАШ САЙТ

www.ppnii.ru

НАШ АДРЕС

428017
Россия, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52 А

БЛОЧНО-МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Киселева Елена Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики

Албирахмад Кахтан Мохаммед Джаббар

магистрант

*ФГБОУ ВПО «Российский государственный университет физической культуры, спорта,
молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», г. Москва, Россия*

В статье описаны разработка и внедрение в учебно-тренировочный процесс студенческой команды по волейболу физкультурного вуза блочно-модульной технологии воспитания специальных скоростно-силовых качеств с применением резиновых амортизаторов.

Ключевые слова: *высшее профессиональное образование в сфере физической культуры, блочно-модульная технология, специальные скоростно-силовые качества, студенческая команда по волейболу, этап спортивного совершенствования, резиновые амортизаторы.*

Современное высшее профессиональное образование в России в сфере физической культуры и спорта постоянно наращивает и реализует свой инновационный потенциал. Одним из значимых путей совершенствования образовательного процесса в вузах физической культуры и спорта является широкое использование педагогических технологий в подготовке кадров. Особое место среди разнообразных педагогических технологий занимает блочно-модульная технология, представляющая собой целостный, интегрированный, личностно ориентированный образовательный процесс.

Блочно-модульная технология возникла на основе двух технологий. Из блочной технологии, как отмечает И.А. Петренко [7], в блочно-модульную технологию перешла структуризация обучающей программы в блоки, а из модульной технологии – структуризация содержания учебной программы на учебные элементы (модули). Таким образом, блочно-модульная технология позволяет строить содержание образования из блоков, соединять различные формы и методы обучения, успешно адаптировать учебный материал в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями учащихся.

Исследование И.А. Петренко [7] показало, что развитие блочно-модульной технологии в России происходит поэтапно:

- на первом этапе – эмпирическом (1980 – 1990 гг.) – происходило опробование на практике данной технологии без соблюдения в полной мере обязательных условий ее реализации;

- на втором этапе – теоретическом (1991 – 2000 гг.) – на научной основе осуществлялось практическое совершенствование образовательного процесса в различных учебных заведениях с помощью данной технологии;

- на третьем этапе – стохастическом (2001 – по настоящее время) – реализуется система воздействий на учащегося с помощью блочно-модульной технологии за счет изменения свойств среды, в которой учащийся воспринимает себя субъектом достижения целей образования.

К настоящему времени сложилась теория блочно-модульной педагогической технологии, ядром которой являются концепции С.Я. Батышева, В.В. Гузеева, М.А. Чошанова [1; 5; 9]. Ученые с различных научно-методологических и технологических позиций подошли к организации блочно-модульного обучения, структуре его содержания, конструированию блоков и модулей, контролю знаний учеников.

Однако применение блочно-модульной технологии как в учебно-тренировочном процессе, так и в профессиональной подготовке тренеров по виду спорта не получило еще должного распространения. Об этом свидетельствует небольшое число научных исследований выполненных в данном направлении в последние годы. В частности, блочно-модульная технология применяется в воспитании физических качеств у юношей гимназии (А.И. Толкачев [8]); в процессе физического воспитания в нефизкультурных вузах (И.Ю. Илюхина [6]); в системе подготовки

студентов специализации «Волейбол» в вузах физической культуры (К.А. Привалов [3]). О.В. Бегун [2] в кандидатской диссертации доказала позитивное влияние модульного обучения на формирование ловкости в процессе учебно-тренировочных занятий с юными волейболистами; А.А. Шамардин [10] предложил использовать блочно-модульное проектирование функциональной подготовки футболистов.

Перечисленные выше работы представляют собой разрозненные научные исследования, в которых не отражена специфика применения блочно-модульной технологии в воспитании специальных скоростно-силовых качеств с использованием тренажеров у волейболистов – студентов физкультурного вуза и членов студенческой сборной команды вуза по волейболу, что подтверждает актуальность и новизну нашего исследования.

Объектом нашего исследования явилось воспитание специальных скоростно-силовых качеств в учебно-тренировочном процессе волейболистов на этапе спортивного совершенствования.

Предмет исследования – разработка и обоснование эффективности применения блочно-модульной технологии с использованием резиновых амортизаторов в воспитании специальных скоростно-силовых качеств у волейболистов на этапе спортивного совершенствования.

В качестве *гипотезы* выступило следующее предположение: использование в учебно-тренировочном процессе волейболистов разработанной блочно-модульной технологии с применением резиновых амортизаторов позволит гарантированно достигать запланированного уровня воспитания специальных скоростно-силовых качеств.

Целью исследования явилась разработка и обоснование эффективности применения блочно-модульной технологии с использованием резиновых амортизаторов в воспитании специальных скоростно-силовых качеств волейболистов на этапе спортивного совершенствования.

Исходя из цели, были сформулированы следующие задачи:

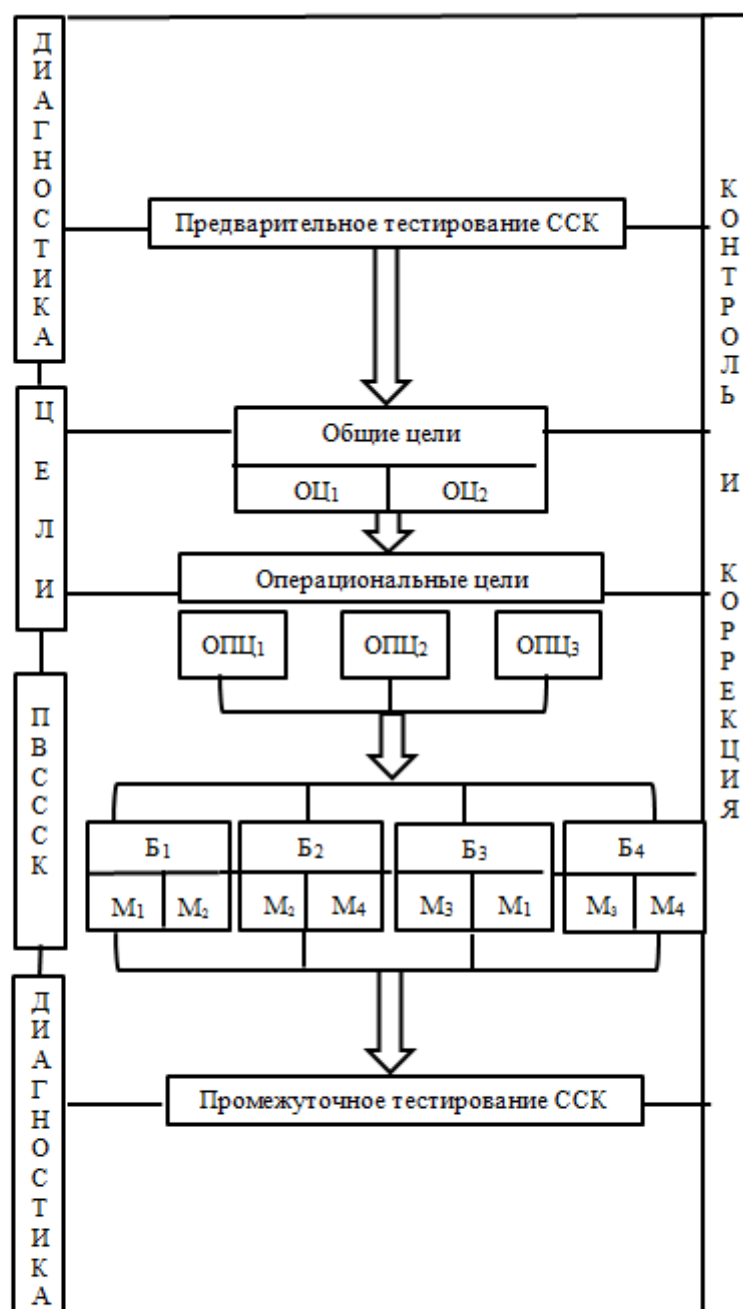
- разработать и экспериментально обосновать эффективность применения блочно-модульной технологии с использованием резиновых амортизаторов в воспитании специальных скоростно-силовых качеств у волейболистов на этапе спортивного совершенствования;
- разработать практические рекомендации для российских и иракских тренеров по применению блочно-модульной технологии с использованием резиновых амортизаторов в воспитании специальных скоростно-силовых качеств у волейболистов на этапе спортивного совершенствования.

В работе мы применили следующие *методы исследования*: анализ и обобщение литературных источников; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; педагогическое тестирование: тестовые упражнения для оценки скоростно-силовых качеств; методы математической статистики.

Используя научные положения педагогической теории блочно-модульной технологии и обобщив многочисленные научные подходы к воспитанию скоростно-силовых качеств взрослых спортсменов мы разработали блочно-модульную технологию воспитания специальных скоростно-силовых качеств с использованием резиновых амортизаторов у волейболистов на этапе спортивного совершенствования. Это локальная педагогическая технология, предназначенная для специально подготовительного и предсоревновательного этапов подготовительного периода годичного макроцикла подготовки студенческой команды по волейболу. Схема данной технологии представлена на рисунке 1. Ведущее место в представленной технологии занимает элемент «ЦЕЛИ», который включает: общие цели и операциональные цели. Остановимся подробнее на рассмотрении двух общих целей.

Общая цель 1 (ОЦ₁): воспитание специальных скоростно-силовых качеств спортсменов на этапе спортивного совершенствования посредством специально-подготовительных и соревновательных упражнений с дополнительными отягощением в виде резиновых амортизаторов (эспандеров).

Для реализации данной цели нами были подобраны упражнения, выполняемые с помощью резинового амортизатора (эспандер «Динамик 2» максимальной упругости 1-03-33PN, состоящий из резинового шнура и двух мягких манжет), обладающие сопряженным воздействием. По направленности нагрузки все подобранные упражнения были скоростно-силовыми, специализированными и сложными.

**Условные обозначения:**

ССК скоростно – силовые качества

ПВСССК – процесс воспитания скоростно – силовых качеств

ОЦ – общие цели

ОПЦ – операционные цели

Б – блоки; М - модули

Рисунок 1. Схема блочно-модульной технологии воспитания специальных скоростно-силовых качеств у волейболистов на этапе спортивного совершенствования

Общая цель 2 (ОЦ₂): Сочетание индивидуального подхода в воспитании специальных скоростно-силовых качеств спортсмена с помощью резиновых амортизаторов с развитием самостоятельности игрока в работе над данными качествами.

При реализации данной цели мы исходили из того, что в современном «большом» волейболе (по мнению ученых [2]) в совершенствовании скоростно-силовых качеств игроков возрастает тенденция к индивидуализации работы по данным качествам с акцентом на расширение самостоятельной работы игроков в этом направлении, что и было реализовано в рамках разработанной нами технологии.

Перечисленные общие задачи воспитания специальных скоростно-силовых качеств были конкретизированы нами через операциональные цели, описывающие реальные действия спортсменов.

Операциональная цель 1 (ОПЦ₁): Освоение каждым спортсменом теоретического обоснования условий выполнения специального упражнения скоростно-силового характера, а также особенностей его практического исполнения.

Операциональная цель 2 (ОПЦ₂): Выполнение упражнения специального скоростно-силового характера каждым спортсменом в соответствии с технологической картой и требованиями этапов подготовительного периода круглогодичной спортивной подготовки волейболиста.

Операциональная цель 3 (ОПЦ₃): Осуществление спортсменом и партнером спортсмена самоконтроля и взаимоконтроля действий при выполнении упражнения специального скоростно-силового характера.

Совокупность целей предопределяет организацию и осуществление процесса воспитания специальных скоростно-силовых качеств. В рассматриваемой схеме содержание данного процесса отражает элемент «ПВСССК», который включает четыре блока, содержащих по два модуля каждый. В нашей работе модуль – это комплекс упражнений, выполняемых с помощью резинового амортизатора, направленный на воспитание одного специального скоростно-силового качества.

Модуль 1 (М₁): комплекс упражнений с резиновым амортизатором на воспитание взрывной силы мышц рук и плечевого пояса волейболиста.

Модуль 2 (М₂): комплекс упражнений с резиновым амортизатором на воспитание взрывной силы мышц ног (прыгучести) волейболиста.

Модуль 3 (М₃): комплекс упражнений на воспитание быстроты перемещений волейболиста.

Модуль 4 (М₄): комплекс упражнений на воспитание прыжковой выносливости волейболиста.

Блоки состоят из двух модулей, которые оптимально сочетаются друг с другом, т. е. при реализации содержания модулей возникает положительный срочный тренировочный эффект.

На рисунке 1 представлен элемент «КОНТРОЛЬ И КОРРЕКЦИЯ», предполагающий постоянный (текущий) контроль тренера за реализацией технологического процесса и его коррекция.

Предваряет и заканчивает технологический цикл элемент «ДИАГНОСТИКА», предполагающий тестирование уровня воспитанности скоростно-силовых качеств.

Для достижения поставленных общих и операциональных целей и четкой организации процесса воспитания специальных скоростно-силовых качеств мы разработали технологические карты, отражающие содержание модулей.

В картах предусмотрено: название упражнения и его описание, краткая теоретическая информация о направленности воздействия данного упражнения на организм спортсмена; приведены обязательные условия выполнения данного упражнения; представлена фотография, иллюстрирующая выполнение данного упражнения, а также указаны обязательные требования к выполнению данного упражнения (продолжительность выполнения (количество повторений упражнения в одной серии), интенсивность, продолжительность интервалов отдыха, количество повторений (серий)). Представленная структура технологической карты обеспечила максимальную сознательную включенность и высокую степень самостоятельности спортсмена в выполнении предложенных упражнений, а также осуществление самоконтроля, взаимоконтроля и взаимопомощи при выполнении упражнений.

Оценка эффективности разработанной блочно-модульной технологии осуществлялась в ходе формирующего педагогического эксперимента. В нем приняли участие 20 студентов – членов студенческой сборной команды по волейболу РГУФКСМиТ старших разрядов (1 разряд и КМС) в возрасте от 18 до 22 лет. В состав экспериментальной и контрольной групп вошли по 10 спортсменов.

Блочно-модульная технология была оперативно встроена в тренировочный процесс в целях совершенствования взрывной силы мышц рук и плечевого пояса, прыгучести волейболистов в

ходе специально подготовительного и предсоревновательного этапов подготовительного периода годичного макроцикла подготовки студенческой команды. В результате проведенной работы в экспериментальной группе при сравнении показателей до и после эксперимента достоверно (при уровне значимости $p < 0,01$) возросли показатели по следующим тестовым упражнениям: прыжок в длину с места, прыжок вверх с места, прыжок вверх с разбега, бросок мяча (2 кг). По этим же тестовым упражнениям при сравнении показателей в экспериментальной и контрольной группе показатели достоверно возросли в экспериментальной (при уровне значимости $p < 0,05$). Таким образом, были достигнуты поставленные цели.

Результаты проведенного формирующего педагогического эксперимента доказали эффективность применения разработанной нами блочно-модульной технологии воспитания специальных скоростно-силовых качеств с применением резиновых амортизаторов у спортсменов старших разрядов.

Результаты исследования позволили сформулировать практические рекомендации для российских и иракских тренеров по использованию блочно-модульной технологии воспитания специальных скоростно-силовых качеств для волейболистов старших разрядов этапа спортивного совершенствования, а также разработанные рекомендации могут быть использованы в учебном процессе со студентами физкультурных вузов специализации «Волейбол».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение: учебное пособие. – М.: Трансервис, 1997. – 255 с.
2. Бегун О.В. Влияние модульного обучения на развитие ловкости в процессе учебно-тренировочных занятий с юными волейболистками: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2006. – 20 с.
3. Блочно-модульная система подготовки студентов специализации «Волейбол»: учебное пособие / К.А. Привалов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2008. – 35 с.
4. Волейбол: учебник для вузов / под общ. ред. А.В. Беляева, М.В. Савина. – М.: Физкультура и спорт, 2006. – 360 с.
5. Гузеев В.В. Управление процессом освоения образовательных технологий педагогическим коллективом // Управление образованием. – 2008. – № 6. – С. 38-44.
6. Илюхина М.Ю. Личностно-ориентированное физическое воспитание в учреждениях высшего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тула, 2013. – 24 с.
7. Петренко И.А. Развитие блочно-модульной педагогической технологии в отечественной педагогике (80-е гг. XX – начало XXI вв.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 22 с.
8. Толкачев А.И. Воспитание физических качеств у юношей гимназии в блочно-модульном варианте планирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2007. – 23 с.
9. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособ. – М.: Народное образование, 1998. – 160 с.
10. Шамардин А.А. Комплексная функциональная подготовка юных футболистов: монография. – Саратов: Научная Книга, 2008. – 239 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Куликова Вера Владимировна

преподаватель теории и методики экологического образования

ГБПОУ «Педагогический колледж № 1 им. Н.А. Некрасова», г. Санкт-Петербург, Россия

В статье рассматривается важность формирования познавательной активности дошкольников, разработаны рекомендации к проведению наблюдений на прогулке с учетом рекомендаций ФГОС. Приводятся примеры проведения наблюдений на прогулке весной с детьми среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *познавательная активность, наблюдение.*

В настоящее время перед образованием встает задача воспитать не только творческого, все-сторонне развитого человека, но и гибко ориентирующегося в постоянно меняющейся действительности, готового осваивать принципиально новые области и сферы деятельности. В связи с этим, особое место занимает проблема изучения и развития познавательной активности, ведь именно она является залогом успешной деятельности детей. Она способствует развитию самостоятельных действий, направленных на поиски адекватных способов решения, подбора материалов и средств для осуществления поставленных задач. Познавательная активность формируется еще в дошкольном детстве и тесно взаимосвязана с развитием познавательных процессов [2, с. 355].

Познавательная активность – это стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира. В период дошкольного возраста познавательная активность является залогом успешной деятельности детей, способствует развитию самостоятельных действий, направленных на поиски адекватных способов решения, подбора материалов и средств, для осуществления предстоящих задач [3, с. 28].

Опрос студентов выпускных групп колледжа показал, что особые затруднения в работе с детьми вызывает организация и методика проведения наблюдений на прогулке. Студенты отмечают, что трудно организовать детей, удержать их внимание на объекте наблюдения. А опытные воспитатели, зачастую, просто заставляют детей стоять и слушать, задают детям вопросы и сами отвечают на них. Наблюдения проводятся формально и не способствуют развитию познавательной активности детей.

Ориентируясь на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, были разработаны рекомендации к проведению наблюдений на прогулке, способствующие развитию познавательной активности детей.

1. Наблюдения должны быть интегрированными, что позволяет ребенку реализовать свои творческие возможности. Он сочиняет, фантазирует, думает, познает, развивает словарный запас, учится свободно общаться, высказывать свою мысль, развивает активность.

2. Во всех возрастных группах воспитатель подводит детей к самостоятельной постановке цели наблюдения, планированию предстоящей деятельности. Вследствие этого дети знают, для чего проводится каждое наблюдение, где и как будут использованы результаты. Это облегчает формирование у них целеполагания, что создает у детей положительный эмоциональный настрой и желание выполнить действия лучшим способом.

3. Отсутствие психологического давления на ребенка, его положительные эмоции способствуют сохранению здоровья детей и создают основу для реализации любых здоровьесберегающих технологий.

4. Важно сначала вызывать эмоции, чувства, отношение к объекту. Это будет способствовать развитию интеллекта, а интеллект «вытягивает» нравственные качества.

5. Ставить проблемные вопросы, не давать готовые ответы.

6. Основной акцент смещается с сообщения знаний в готовом виде на стимуляцию собственной познавательной активности.

Ниже представлены примерные наблюдения на прогулке с детьми средней группы на весенний период.

Наблюдение «Что такое проталины?»

Цель: познакомить детей с первыми признаками весны: появлением проталин, вызвать радость от наступления весны. Создать условия для понимания детьми взаимосвязей в природе.

Ход наблюдения.

Воспитатель читает стихотворение Е. Трутневой.

Голубые, синие небо и ручьи.

В синих лужах плещутся стайкой воробы.

На снегу прозрачные льдинки-кружева,

Первые проталины, первая трава.

Вопросы детям:

- О каком времени года это стихотворение? Докажите.
- Какие слова в этом стихотворении вам особенно понравились?
- Почему льдинку автор сравнивает с кружевами?
- Кто догадался, что мы сегодня будем наблюдать?

- А что такое проталины?
 - Как найти ответ на поставленный вопрос?
- После наблюдения дети отвечают на вопросы:
- Какие изменения произошли в природе весной?
 - Что вы наблюдали сами?
 - Как изменился снег с приходом весны?
 - В каких местах вы наблюдали проталины?
 - Почему не везде появились проталины?
 - Нравится ли вам весна? Какое у вас настроение?

Воспитатель предлагает поиграть в игру: «Солнышко и проталины».

Наблюдение за весенним ветром

Цель: удивить детей тем, как много полезного умеет делать ветер.

Ход наблюдения.

Воспитатель загадывает детям загадку: «*Свищет, гонит, вслед ему кланяются*».

Воспитатель спрашивает у детей: Кто этот таинственный незнакомец? Что мы сегодня будем наблюдать? А что бы вы хотели узнать о ветре?

Воспитатель предлагает детям создать ветер.

Воспитатель задает вопросы:

- Что такое ветер? (движение воздуха)
- Можно ли увидеть ветер?

Предлагает дать описание ветру, попробовать его ощутить. Воспитатель играет с детьми в игру: «Ветер – хорошо, ветер – плохо».

Наблюдение за Солнцем

Цель: вызвать у детей радость от солнечного весеннего дня, создать условия для понимания детьми влияния Солнца на изменения, происходящие в природе.

Ход наблюдения.

Воспитатель читает стихотворение В. Брюсова.

*Люди добрые, солнцу красному, лику ясному,
Поклоняйтесь, улыбайтесь распрекрасному.*

Предлагает ответить на вопросы:

- О чем это стихотворение?
- Какими словами автор называет Солнце и почему?
- Что мы будем сегодня наблюдать?
- Как можно наблюдать за Солнцем?
- Как Солнце помогает весенней природе?

Предлагает понаблюдать. Проводит игру: «Кто больше назовет признаков весны?» Предлагает показать, настроение в солнечный день и объяснить свое настроение. Что бы растения сказали весеннему солнцу, если бы умели разговаривать? Предлагает улыбнуться солнышку, нарисовать его мелками на асфальте.

Наблюдение за проклюнувшимися почками березы

Цель: продолжать знакомить детей с весенней березой, порадоваться ее красоте и нежности

Ход наблюдения.

Воспитатель загадывает детям загадки и предлагает ответить на вопросы.

*Я раскрываю почки,
В зеленые листочки,
Деревья одеваю,
Посевы поливаю,
Движения полна,
Зовут меня? (весна)*

*Она весну встречает
Сережки надевает
Накинута на спинку
Зеленая косынка
А платьице в полоску
Ты узнаешь (березку)?*

Какие слова вам понравились в этом стихотворении? С чем автор стихотворения сравнивает ствол, листочки? Нравится ли автору весенняя береза? Почему? Как вы думаете, к какому дереву мы сейчас подойдем и зачем? Что бы вы хотели увидеть и как это можно увидеть? Что произошло с почками? Почему? Воспитатель предлагает подойти и полюбоваться березкой изда-

лека, вблизи, спрашивает, что чувствуют дети, когда смотрят на весеннюю березу. Предлагает обнять березку, ощутить ее весенний аромат. Дети в воздухе рисуют веточки березы, считают, сколько березок растет на участке.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что воспитателям очень важно продумывать содержание и приемы наблюдения в природе на прогулках, тогда они будут способствовать гармоничному развитию ребенка, его познавательной активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гризик Т. Методологические основы познавательного развития детей // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 10. – С. 22.
2. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 1. – С. 28-32.
3. Формирование познавательной активности дошкольников: Сборник научных трудов. – Шадринск, 2008. – 335 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АНАТОМИЯ И ФИЗИОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА» МОЛОДОЙ И ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИЕЙ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Петрова Татьяна Борисовна

ГАОУ «Архангельский медицинский колледж», г. Архангельск, Россия

В статье рассматриваются особенности восприятия анатомии и физиологии человека молодой и взрослой аудиторией медицинского колледжа. В качестве метода изучения показателей восприятия использовано анонимное анкетирование. Выявлены некоторые особенности в характере учебной деятельности взрослых студентов по сравнению с молодой аудиторией, которые связаны с различием жизненного и профессионального опыта, возраста и связанных с этим рядом психологических потребностей.

Ключевые слова: анатомия и физиология человека, обучение взрослых, барьеры изучения и восприятие учебной дисциплины.

Образование, как известно, складывается из двух частей: обучения и воспитания. Взрослых среднего, а тем более предпенсионного возраста не воспитаешь: личность полностью сложилась, и воспитывать ее поздно. Соответственно, взрослого человека можно только обучать – передавать новые для него знания и умения. Напротив, молодая аудитория в принципе воспитуема: им можно привить черты поведения в соответствии с требованиями семьи и общества. Как следствие, в отношении молодежи можно говорить об образовании, в отношении взрослых – только об обучении. Поэтому, рассматривая молодую и взрослую аудиторию в образовательном контексте, необходимо сравнивать подобное с подобным, а именно: в чем разница между обучением молодых людей и обучением взрослых. Из результатов сравнения будут ясны и принципы преподавания [3, с. 7]. Оказание медицинской помощи невозможно без высококвалифицированных, компетентных медицинских работников. Весь процесс обучения должен представлять собой логически связанную, обоснованную и тщательно отработанную систему, цель которой – подготовка высокопрофессионального специалиста, обладающего фундаментальными знаниями, навыками и умениями по специальности и умеющего самостоятельно работать. Формирование будущего медицинского работника начинается с дисциплин, которые изучаются с самого начала обучения. Одной из них является анатомия и физиология человека [5, с. 7]. Приоритетной задачей является совершенствование форм и методов самостоятельной работы студентов [2, с. 7], что особенно актуально для взрослой аудитории медицинского колледжа. Студенты очно-заочной формы обучения совмещают рабочую деятельность с получением образования, которое заключается в основном в самостоятельной работе над материалом.

В связи с этим, целью исследования явилось изучение особенностей восприятия дисципли-

ны «Анатомия и физиология человека» у молодой и взрослой аудитории ГАОУ СПО АО «Архангельский медицинский колледж». Для этого было проанкетированы студенты 1 курса специальности «Сестринское дело» очной формы обучения (1-я группа, 81 человек) и «Сестринское дело» очно-заочной формы обучения (2-я группа, 53 человека). Общее количество составило 134 человека. Анкетирование было анонимным. Анкета включала в себя вопросы, позволяющие оценить показатели восприятия данной дисциплины по 5-бальной шкале (1 – очень низкая степень, 2 – низкая степень, 3 – средняя степень, 4 – высокая степень, 5 – очень высокая степень), а также барьеры, возникающие при ее изучении и пути учебной мотивации.

В результате анкетирования установлено, что студенты обеих групп одинаково высоко оценивают важность анатомии и физиологии человека для будущей профессии (показатель составил 100% в обеих группах), что соответствует когда-то провозглашенному тезису о том, что анатомия может обойтись без медицины, а медицина без анатомии – нет. Друг без друга они мертвы [4, с. 7]. При этом показатель степени сложности данной дисциплины незначительно варьировался между группами, хотя в целом подавляющее большинство студентов указали на трудности, возникающие при изучении материала (89% – в 1-й группе и 91% – во 2-й группе). Так, в первой и второй группе у 74 и 73% опрошенных выявлена очень высокая степень, у 20 и 19% – высокая степень, у 6 и 8% – средняя степень сложности соответственно. Уровень самоподготовки к занятиям среди студентов обеих групп был приблизительно одинаковым (96% – в первой группе и 94% – во второй группе). Причем превалировала средняя степень данного показателя: 46% среди лиц очной и 53% – очно-заочной формы. Причем у 4% студентов очно-заочной формы обучения был установлен очень низкий уровень подготовки, а у 7% лиц очной формы, напротив, очень высокий. Среди студентов взрослой аудитории был повышен интерес к рассматриваемой дисциплине по сравнению с показателями молодой аудитории: очень высокая степень заинтересованности превалировала на 3%, а высокая – на 8%. При этом 100% студентов первой группы были заинтересованы в ее изучении, во второй группе данный показатель составил 98%.

Показатель общего впечатления от изучения данной дисциплины незначительно различался между группами, преобладали его высокие уровни: очень высокий (49% – в 1-й группе и 42% – во 2-й) и высокий (42% – в 1-й группе и 45% – во 2-й). Кроме того, у подавляющего большинства студентов очной (99%) и очно-заочной (98%) групп интерес к изучению анатомии и физиологии человека побуждали практические занятия: 57% – в 1-й группе и 51% – во 2-й группе в очень высокой степени, 30% – в 1-й группе и 41% – во 2-й группе в высокой степени. У подавляющего большинства обучающихся первой (93%) и второй (92%) групп качество знаний по данной дисциплине повышалось главным образом после совместного обсуждения с преподавателем соответствующих тем на практических занятиях. Курс анатомии и физиологии человека – это фундамент медицины, который продолжает пребывать в основе практически всех медицинских дисциплин. Сделать этот курс для недавних вчерашних школьников – нынешних студентов – доступным и увлекательным весьма трудно. Вообще анатомию редко кто любит, значительно чаще эту дисциплину студенты боятся. Обязанностью преподавателя ставиться сделать любой ценой дисциплину интересной, даже завораживающей, пробиться к сознанию и эмоциям обучающихся, чтобы выбраться за пределы устоявшегося ускунения курса анатомии. В этом видится серьезный барьер, препятствующий восприятию дисциплины [4, с. 7].

Причем 73% студентов очной и 85% очно-заочной форм обучения мотивировали изучение анатомии и физиологии человека профессиональной ролью, а 44 и 53% – познавательной (саморазвитием) соответственно. Потребности в знаниях и умениях базируются на прошлом опыте и грядущих перспективах. Молодой студент, вчерашний школьник, не имеет опыта работы, и перспективы его неопределенны. Фактически будущее молодого студента – это сплошной горизонт. Напротив, взрослый – это профессионал с опытом работы, большим или меньшим. Наличие личного опыта позволяет знать свои возможности и потребности. Горизонт взрослого человека разделен на фрагменты, каждый из которых может реализоваться с большей или меньшей вероятностью: взрослый видит, что может избрать ту или иную возможность, и понимает, что существуют невероятные исходы, которые он не сможет реализовать при любом стечении обстоятельств [3, с. 7].

До поступления в медицинский колледж у обучающихся второй группы степень подготовки

по анатомии и физиологии человека была ниже (1-я степень – 28%, 2-степень – 32%, 3-я степень – 34%, 4-я степень – 6%), чем у лиц первой группы (1-я степень – 20%, 2-я степень – 28%, 3-я степень – 36%, 4-я степень – 12%, 5-я степень – 4%). По всей вероятности, это может быть связано и с длительным перерывом в учебе, так как многие студенты в прошлом закончили только школу. После поступления в колледж наблюдалось улучшение данного показателя, что было наиболее выражено среди студентов очной формы обучения: низкая степень составила 1% в 1-й группе против 4% во 2-й, средняя – 31% в 1-й группе и 51% – во 2-й, высокая – 52% – в 1-й группе и 45% – во 2-й. Кроме того, в первой группе очень высокий уровень по данной дисциплине был повышен до 16%.

В то же время, большинство обучающихся (99% первой и 91% второй группы) оценили высокую эффективность использования мультимедийных средств в изучении анатомии и физиологии человека. 52% молодых и 47% взрослых студентов указали на очень высокую роль этой составляющей учебного процесса, 32% первой и 36% второй группы – на высокую, остальная часть обучающихся – на среднюю степень. Это говорит о том, что для подавляющего большинства студентов преимущественно очно-заочной формы обучения средства мультимедиа являются новшеством и формируют познавательный интерес в учебном процессе по сравнению с традиционной формой обучения школьных лет.

Удовлетворенность активизацией работы студентов на практических занятиях у студентов 2-й группы была выше на 4% за счет высоких показателей третьей (42% в – первой и 30% – во второй группе), четвертой (46% – в первой и 55% – во второй группе) и пятой (5% – в первой и 15% – во второй группе) степени. По-видимому, это связано с тем, что среди студентов очно-заочной формы обучения обычно наблюдается больше пассивных студентов. Необходимо усилить активизацию взрослой аудитории работающих студентов на занятиях на фоне повышения качества самостоятельной работы с материалом. Пассивные студенты и студенты со скрытым потенциалом – две достаточно многочисленные группы. Основная задача преподавателя состоит в том, чтобы заинтересовать этих студентов процессом самообразования. Для решения этой задачи необходимо творчески подходить к каждому занятию, чтобы студенты могли получить максимум нужных и полезных знаний и умений для своей будущей профессиональной деятельности, научить их самостоятельно думать и анализировать свои действия, донести до каждого студента мысль о необходимости умения пользоваться современными информационными технологиями. Результатом работы должно служить увеличение численности группы активных студентов [1, с. 7].

С одной стороны, кажется, что взрослым студентам учиться легче, так как они знают, чего хотят, поэтому осознанно подходят к процессу обучения. С другой стороны, такие обучающиеся сталкиваются с рядом барьеров в учебном процессе, зачастую чувствуют себя дискомфортно в учебной аудитории, как за школьными партами, при этом сравнивая свои достижения с таковыми студентов очного отделения. Нехватка времени в связи с работой и домашними делами является главным барьером в изучении анатомии и физиологии у 60% студентов очно-заочной формы обучения. У обучающихся очной формы этот показатель составил 38%, что обуславливает более высокие показатели успеваемости. При этом студенты 1-й группы к одному из главных барьеров отнесли объем предлагаемой информации (35% относительно 23% второй группы). Также обучающихся очной формы больше волнуют неуверенность в собственных силах при освоении материала (22% против 8% второй группы) и переживание при получении низких баллов (33% относительно 23% второй группы). По всей вероятности, это объясняется тем, что студенты очной формы обучения проводят друг с другом больше учебного времени. Студенты одинаково высоко оценили в качестве барьера сложность изучаемой дисциплины. Данный показатель составил 44% в первой группе и 49% во второй группе. Некоторые студенты 2-й группы в качестве барьера считают свой возраст.

В связи с этим при обучении взрослого рекомендуется:

– уделять больше внимания обстановке, в которой происходит обучение. «Взрослая атмосфера» создается легко, если учитывается обстановка, облегчающая взаимодействие (например, стулья и столы, поставленные в круг, а не рядами) и обеспечивающая большие удобства. Преподаватель должен больше поддерживать, чем судить;

– помочь взрослым определять их собственные потребности в обучении. Хороший наставник взрослых должен обладать навыками в создании ситуаций, когда сам учащийся может определить для себя то, что ему более всего необходимо;

– привлечь взрослого к участию в планировании и управлении собственным обучением;

– помогать взрослому оценивать свои успехи в достижении поставленных целей.

Таким образом, взрослый студент отличается от молодого обучающегося. Молодой человек имеет обыкновение считать себя человеком зависимым. Он ожидает, что большинство важных решений, касающихся его жизни, взрослые примут за него. Он включается в учебную деятельность с мыслью, что его роль скорее пассивна: он должен получать информацию, которую взрослые считают для него полезной. Взрослый же, напротив, считает себя человеком ответственным, независимой личностью, способной самонаправляться. По этой причине у взрослого имеется глубокая психологическая потребность, чтобы к нему относились с уважением и понимали, что он в состоянии управлять собственной жизнью. Он старается избегать ситуаций, при которых к нему относятся, как к ребенку, говорят, что он должен и что не должен делать или обсуждают его [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Басова Е.Е. Развитие у студентов интереса к самообразованию // Среднее профессиональное образование: Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу. – 2012. – № 3. – С. 51-55.
2. Валиева Г.И. Развитие творческой деятельности студентов при изучении дисциплины «Анатомия и физиология человека» / Г.И. Валиева // Среднее профессиональное образование: Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу. – 2010. – № 11. – С. 86-90.
3. Гродницкий Д. Обучение взрослых. – URL.: <http://old.kipk.ru/rb-topic.php?t=917> (дата обращения: 23.03.2015).
4. Колесников Л.Л. За пределами учебника анатомии человека. – М.: Весть, 2013. – 174 с.
5. Федюкович Н.И. Анатомия и физиология человека. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 510 с.

КОММУНИКАТИВНО-ЦЕННОСТНЫЕ СИМУЛЯЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Заболотная Светлана Геннадьевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
ГБОУ ВПО «Оренбургский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Оренбург, Россия*

В статье рассматривается актуальность использования симуляционных технологий на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе с точки зрения их коммуникативной ценности. Активное применение инновационных технологий, включая симуляционные, способствует аксиологизации профессионально ориентированной языковой подготовки будущих врачей.

Ключевые слова: коммуникативная ценность, симуляционные технологии, студенты медицинского вуза, будущий врач, иностранный язык.

Современное положение дел, сложившееся в российском здравоохранении, настоятельно диктует необходимость подготовки специалистов, способных вырабатывать собственную линию профессионального поведения с опорой на профессионально-ориентированные знания, навыки сохранения здоровья и жизни людей, нравственные убеждения и ценностные ориентации. Врачу необходимо уверенно ориентироваться в многообразии клинической информации, молниеносно принимать грамотные решения в критических ситуациях и владеть высокоточными практическими умениями и навыками. Следовательно, жизненно важным в настоящее время представляется внедрение в практику подготовки будущего врача коммуникативно-ценностных симуляционных методов обучения (симуляция – от лат. *simulatio* – видимость, притворство).

Иностранный язык занимает особую нишу в профессиональной подготовке будущих врачей. Язык выполняет не только познавательную, но и развивающую, а также воспитывающую функции обучения. Значительная роль в системе профессионально-лингвистической подготовки будущих специалистов в области медицины отводится активизации творческой деятельности студентов по овладению знаниями посредством использования на занятиях по иностранному языку коммуникативно-ценностных симуляционных технологий. Весь процесс профессионально-лингвистического обучения проходит через личность студента, его мотивы, цели, ценностные ориентации, интересы, перспективы, жизненные планы и проекты.

Используя на занятиях по иностранному языку коммуникативно-ценностные симуляционные технологии, студенты получают возможность отработать навыки работы с пациентами в условиях максимально приближенных к реальным; активизировать навыки сбора анамнеза, физического обследования больного, основные принципы составления программ лабораторно-инструментального обследования и лечения. Заслуживает внимания и возможность совершенствования студентами коммуникативных навыков в режиме «врач – больной» с опорой на деонтологические аспекты работы с пациентами. В процессе общения с больным студент получает возможность оттачивать навыки опроса пациента при сборе анамнеза, оперирования различными лабораторно-инструментальными данными и результатами обследования; будущий специалист в области медицины учится находить рациональное в потоке информации, мыслить логически и развивать клиническое мышление. Одним из инструментов профессионально-лингвистического обучения студентов являются медицинские трансляции конференций, материалов из действующих операционных, представляя студентам медицинского вуза возможность не только наблюдать за ходом и течением операции в режиме реального времени, но и принимать участие в обсуждениях.

Работа с применением коммуникативно-ценностных симуляционных технологий на занятиях по иностранному языку позволяет:

- обеспечить последовательность и преемственность в освоении практических навыков при работе на манекенах, муляжах и виртуальных тренажерах с использованием моделируемых учебно-диагностических процедур и лечебных манипуляций;
- совершенствовать мониторинг качества знаний студентов;
- проводить самостоятельную работу студентов медицинского вуза;
- способствовать становлению коммуникативных и деонтологических навыков общения с пациентами;
- осуществить контроль качества формирования, развития и совершенствования практических профессиональных навыков будущих врачей [1].

Применение коммуникативно-ценностных симуляционных технологий дает возможность рассмотреть учебную деятельность студентов в трех аспектах: гносеологическом, праксиологическом, аксиологическом.

С точки зрения гносеологического аспекта вслед за Е.А. Климовым мы выделяем:

- прием и переработку информации;
- принятие решений;
- формирование и развитие гностических умений, навыков и действий имеющих познавательную ценность.

В рамках праксиологического аспекта следует отметить:

- умения, навыки и действия, направленные на предметную область профессиональной деятельности;
- умения, навыки и действия организационного характера;
- коммуникативные умения профессионального общения;
- информационные умения;
- умения, навыки и действия саморегуляции [2].

В аксиологическом аспекте коммуникативно-ценностная симуляционная работа позволяет рассмотреть и раскрыть свойства человека как единого целого (индивид, личность, субъект деятельности) через:

- отношение будущего врача к миру, людям, предметной деятельности;
- саморегуляцию и отношение студента к себе как субъекту профессиональной деятельности;

- понимание и осознание формируемых профессионально значимых качеств;
- присвоение ценностей медицинской профессии.

Аксиологической направленности данной технологии способствует ее проблемность, эвристичность и проективность. Проблемность проявляется в преодолении отстраненности от образовательного пространства; эвристичность продуцирует субъективно новую информацию при организации творческой деятельности, позволяющей создавать оригинальные идеи и находить соответствующие решения, активизируя процесс проективности. Проектная деятельность является собой процесс перехода от когнитивного компонента аксиологического потенциала личности студента медицинского вуза к созиданию ценностной перспективы самой личности [3].

Таким образом, использование коммуникативно-ценностных симуляционных технологий на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе способствует созданию модели реального профессионально ориентированного общения в атмосфере ощущения студентами необходимости и желания пользоваться иностранным языком как средством профессиональной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Заболотная С.Г. Некоторые подходы по управлению формированием и развитием готовности студентов к иноязычной деятельности // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2011. – № 4 (1). – С. 25-29.
2. Климов Е.А. Образ Мира в разнотипных профессиях. – М.: Изд-во Московского Университета, 1995. – 224 с.
3. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография. – М.: Дом педагогики, 2009. – 218 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ В КОЛЛЕДЖЕ

Борисова Елена Константиновна

*преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
ГБОУ СПО «Московский областной колледж искусств и технологий»
г. Егорьевск, Московская область, Россия*

В данной статье представлен практический опыт работы преподавателя музыкально-теоретических дисциплин в колледже, основу которого составляет технология интегративного обучения, что способствует повышению интереса студентов к музыкально-теоретическим дисциплинам и, как следствие, повышению качества знаний студентов. Статья адресована преподавателям музыкально-теоретических дисциплин учреждений СПО (колледжей и училищ).

Ключевые слова: технология интегративного обучения, музыкально-теоретические дисциплины, учреждения СПО.

Современный мир, опирающийся на интегративную основу, требует разностороннего знания, компетентности, умения из потоков информации выбирать нужную и грамотно оперировать ею. Интеграция (от лат. *Integratio* – восстановление, восполнение) – процесс сближения и связи наук, состояние связанности отдельных частей в одно целое.

Идея интеграции стала в последнее время предметом теоретических и практических исследований в связи с начавшимися процессами дифференциации в обучении. Ее нынешний этап характерен как эмпирической направленностью – разработкой и проведением учителями интегрированных уроков, так и теоретической – созданием и совершенствованием интегрированных курсов, в ряде случаев объединяющих многочисленные предметы, изучение которых предусмотрено учебными планами общеобразовательных учреждений [3].

Главная цель интеграции – показать учащимся мир в целом, преодолев дисциплинарную разобщенность научного знания, а с другой – высвобождаемое при этом учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении [1].

С практической точки зрения интеграция предполагает усиление межпредметных связей,

снижение перегрузок учащихся, расширение сферы получаемой ими информации, подкрепление мотивации обучения.

Методической основой интегрированного подхода к обучению являются формирование знаний об окружающем мире и его закономерностях в целом, а также установление внутрипредметных связей в усвоении основ наук. В этой связи интегрированным уроком называют любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных предметов. Не случайно поэтому интегрированные уроки именуют еще межпредметными, а формы их проведения самые разные: семинары, конференции, путешествия и т. д. [2].

Наиболее общая классификация интегрированных уроков:

- Конструирование и проведение урока двумя и более учителями разных дисциплин.
- Конструирование и проведение интегрированных уроков одним учителем, имеющим базовую подготовку по соответствующим дисциплинам.
- Создание на этой основе интегрированных тем, разделов и, наконец, курсов.

Основными направлениями осуществления межпредметных связей для совершенствования учебного процесса являются:

- Теоретическое обобщение знаний и активизация познавательной деятельности в методах и приемах обучения.
- Комплексность и сотрудничество учителей разных предметов в формах его организации.
- Реализация интеграции между предметами возможна лишь при благополучном здоровом климате в коллективе учителей, их плодотворном сотрудничестве на основе взаимопонимания и уважения.
- Усиление системности в компоновке содержания и структуры учебного материала.

Положительное значение интеграции следующее:

1. Переход от внутрипредметных связей к межпредметным позволяет ученику переносить способы действий с одних объектов на другие, что облегчает учение и формирует представление о целостности мира.
2. Интеграция увеличивает информативную емкость урока.
3. Интеграция позволяет находить новые факторы, которые подтверждают или углубляют определенные наблюдения, выводы обучающихся при изучении различных предметов.
4. Интеграция является средством мотивации учения школьников, помогает активизировать учебно-познавательную деятельность, способствует снятию перенапряжения и утомляемости.
5. Интеграция учебного материала способствует развитию творчества обучающихся, позволяет им применять полученные знания в реальных условиях, является одним из существенных факторов воспитания культуры, важным средством формирования личностных качеств, направленных на гуманное отношение к природе, к людям, к жизни [4].

В нашем колледже используется **интегрированный курс** теории (гармонии) с сольфеджио, что является средством расширения возможностей профессионального образования, способом повышения качества обучения и методического обогащения педагога.

Характерной особенностью данного курса является заложенный в его основу принцип параллелизма, базирующийся на том, что и теория (гармония), и сольфеджио рассматриваются как две стороны одного и того же явления – музыкального языка: теория (гармония) представляют грамматику, а сольфеджио – фонетику.

Из этого следует два очень важных вывода:

Первый – обе эти дисциплины в конкретных учебных группах должен вести один человек. Только при этом условии возможно полное взаимодействие, взаимопроникновение этих дисциплин, и полностью отпадает проблема установления так называемых «межпредметных связей». К тому же личность преподавателя становится в такой ситуации значительно более значимой, а его воспитательные воздействия на группу – более действенными и результативными.

Второй касается методики и проблем планирования. В сфере методики параллелизм выражается в одновременности изучения одинаковых или близких по содержанию разделов. В сфере планирования это приводит к необходимости объединения двух календарно-тематических планов – и теории (гармонии), и сольфеджио – в единую систему с параллельным расположе-

нием учебного материала. Именно этим объясняется нестандартность предлагаемой внешней структуры программы.

Исходя из практических задач обучения, обе программы выстроены не по иерархии теоретических обобщений (хотя и она соблюдается), а по иерархии умственных действий, заложенных в практические задания. Предполагается, что каждая новая тема, каждый новый крупный раздел программы должен формировать у обучающихся более высокий уровень музыкального мышления, более высокую ступень в освоении музыкального языка.

В интегрированном курсе теория-сольфеджио пересмотрена методика, в иной последовательности проходятся темы, объединенные в блоки (интервалы, трезвучия, септаккорды, мелодия, модуляция и т. д.), т. е. в работе над интервалами по сольфеджио следует объединить весь теоретический материал – тоновую и ступеневую сторону интервалов, устойчивость и неустойчивость интервалов, отличие простых интервалов от составных и т. д.

Строгое, детальное, согласованное планирование крайне желательно и даже необходимо на начальных этапах обучения (1-2 курсы). К третьему же курсу педагогическая ситуация существенно изменяется. За общей идеей параллелизма начинает более ясно вырисовываться свой круг проблем, составляющих специфику, как гармонии, так и сольфеджио.

Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на различные формы планирования, параллелизм теории, гармонии и сольфеджио, как учебных дисциплин сохраняется в качестве фундаментальной педагогической установки на всем протяжении курса обучения. Разница лишь в том, что на старших курсах этот параллелизм переходит на более высокий уровень, т. е. от прямой взаимосвязи каждой пары уроков мы переходим к пониманию единства концепции дисциплин, единства конечных целевых установок.

Обучение на интегрированной основе может значительно обогатить современное образование в целом, внося в него возможность освоения содержания студентами на деятельно-практическом уровне. Преимущества интегрированного урока перед традиционным очевидны. Интегрированные уроки приближают процесс обучения к жизни, могут научить применению теоретических знаний в практической жизни, в конкретных профессиональных и научных ситуациях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Атутов П.Р. Технология и современное образование // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 37-43.
2. Гульчевская В.Г. Современные педагогические технологии. – Ростов н/Д: Изд. РИПКиПРО, 1999. – 189 с.
3. Селевко Т.К. Современные образовательные технологии. – М: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Фоменко В.Т. Построение процесса обучения на интегративной основе. – Ростов н/Д: ГНМЦ, 1994. – 270 с.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Быкасова Лариса Владимировна

доктор педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики

Лященко Никита Иванович

*специалист по УМР отдела воспитательной работы и трудоустройства
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ(РИНХ)»
г. Таганрог, Россия*

С позиций системного подхода в статье представлено решение исследовательской задачи, направленной на выявление возможностей повышения квалификации в современном обществе, характеризующемся наличием широкого спектра обучающих технологий, практик и методов в образовании как особом историческом типе культурного содержания.

Ключевые слова: *социотехнологическая парадигма, информационная грамотность субъекта, визуализация культуры, виртуальное образование.*

Знания в информационную эпоху становятся стратегическим ресурсом общества, сопоставимым по значению с природными, людскими, финансовыми и т. п. ресурсами. О важности информации говорится в Женевской декларации 2003 года: «Мы, представители народов мира, ... заявляем о нашем общем стремлении и решимости построить ориентированное на интересы людей, открытое для всех и направленное на развитие информационное общество, в котором каждый мог бы создавать информацию и знания, иметь к ним доступ, пользоваться и обмениваться ими, с тем, чтобы дать отдельным лицам, общинам и народам возможность в полной мере реализовать свой потенциал, содействуя своему устойчивому развитию и повышая качество своей жизни на основе целей и принципов Устава Организации Объединенных Наций и соблюдая в полном объеме и поддерживая Всеобщую декларацию прав человека» [5].

Информационное общество определяется как общество, в котором определяющую роль играет не индустрия, а информация. Для социального аспекта информационного общества важным является развитие

- компьютерной техники;
- информационных и телекоммуникационных технологий;
- информационной структуры.

Россия разработала стратегию современного информационного общества, провозгласившую целью формирования и развития информационного общества «повышение качества жизни граждан, обеспечение конкурентоспособности России, развитие экономической, социально-политической, культурной и духовной сфер жизни общества, совершенствование системы государственного управления на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий» [7].

В профессиональном образовании целью информатизации является формирование информационной грамотности субъекта. Реализация цели образования возможна на основе доступа к информационному массиву, выработанному человечеством. Доступ обеспечивается благодаря созданию единого информационного пространства и разработке специальных образовательных технологий (электронные издания, CD-ROM, тренажеры, имитаторы, модели, голосовая почта, электронные образовательные курсы, дистанционный доступ и др.).

Информатизация имеет важное значение во всех сферах жизни общества, в том числе в образовании. В качестве примера рассмотрим влияние информатизации на повышение квалификации. Повышение квалификации в современной России имеет определенные особенности в связи с активным включением страны в процесс формирования глобальной коммуникационной сети Интернет. Главным в сети Интернет является человек, формирующий специфическую культуру Сети, положительными качествами в развитии которой являются число разнообразных ресурсов, представляющих различные сферы культуры; опыт, используемый при разработке новых порталов; возможность взаимовыгодного сотрудничества с крупнейшими и наиболее качественными ресурсами. Наряду с положительной динамикой сегодня существуют определенные недостатки: стадия становления большинства существующих интернет-ресурсов; отсутствие упорядоченности, сложность поиска информации; неравноценность качества ресурсов культурного содержания; отсутствие обобщающего ресурса [6].

Интернет имеет стойкий восходящий тренд развития, что свидетельствует о внимании государства, общественности, неправительственных организаций к проблемам формирования информационного поля, расширения круга пользователей, развития аудитории. Особенности российской Интернет-аудитории являются относительно молодая аудитория; сравнительно высокий уровень образованности: образование, культура и наука входят в сферу интересов всех репрезентативных групп.

Российская интернет-аудитория постоянно расширяется и данный процесс характеризуется следующими тенденциями:

1. Приобщение к Сети представителей старшего поколения.
2. Расширение круга интересов пользователей.
3. Получение образования в дистанционном режиме.
4. Повышение квалификации [4].

Обновление теоретических и практических знаний, совершенствование навыков и умений

может быть предложено тем, кто уже имеет диплом о среднем и/или высшем профессиональном образовании.

Повышение квалификации может быть трех видов, проходить на бюджетной и внебюджетной основе. Описание различий видов повышения квалификации приведены в таблице.

Виды повышения квалификации

№	Название	Объем занятий	Документ об образовании	Виды занятий	Организатор курсов	Форма отчетности
1.	Краткосрочное повышение квалификации	72 часа	Удостоверение о краткосрочном повышении квалификации	Тематическое обучение по вопросам конкретного производства	Работодатель	Экзамен
2.	Тематические проблемные семинары	72-100 часов	Удостоверение о краткосрочном повышении квалификации	Тренинги, тематические и проблемные семинары по научно-техническим, технологическим, социально-экономическим и др. проблемам	Работодатель, учебное заведение	Экзамен
3.	Длительное повышение квалификации	100-500 часов	Свидетельство о длительном повышении квалификации	Углубленное изучение актуальных проблем по профилю профессиональной деятельности	Работодатель, учебное заведение	Экзамен

Например, «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (ФГАОУ АПК и ППРО) г. Москва, предлагает повышение квалификации в области ИКТ. Статус: бюджетный; форма проведения: очная; объем в часах: 72. Подробное описание курса: обучение по данной программе направлено на формирование и развитие ИКТ-компетентности. При освоении данной программы слушатели приобретают управленческий, педагогический, технологический опыт использования средств ИКТ в профессиональной деятельности на основе продуктов компании Microsoft. Формы проведения повышения квалификации различны: семинары, тренинги, конференции, симпозиумы, заседания, съезды, вебинары, веб-конференции и т.д. с модератором или в удаленном режиме, обеспеченном благодаря сети Интернет.

Наиболее перспективная тенденция развития сети Интернет – виртуальное образование. Обучение с использованием компьютера и Интернета за последнее десятилетие основательно вошло в систему образования. Это связано с новыми требованиями к субъекту; с усовершенствованными техническими возможностями компьютера и Интернета: быстрый доступ к информации, ее накопление и хранение, скорость обмена новыми учебными материалами, возможность создания широкодоступной базы таких материалов и т. д.; со структурными изменениями рынка труда [6].

Решить проблему виртуального образования возможно с помощью дистанционного образования. Дистанционное образование сегодня – это оптимальный способ образования, так как векторы его развития различны: индивидуальный выбор, комбинирование, сочетание различных курсов учебных заведений в рамках единого образовательного пакета и т. п. К несомненным достоинствам дистанционного образования относятся: возможность присутствия на лекциях ангажированных ученых с мировым именем; доступность университетов мира для каждого образованного пользователя; отсутствие психологических проблем, связанных с типом темперамента, спецификой характера, жизненными привычками, проблемами взаимоотношений; возможность планировать время, интенсивность изучения курсов и т. д. [2].

Российские университеты активно изучают опыт зарубежных коллег, проекты Евросоюза по организации дистанционного образования. Так, Баден-Вюртемберг (Германия), Каталония (Испания), Ломбардия (Италия), Рона-Альпы (Франция) и Уэльс (Великобритания) объединили свои усилия под руководством VIKaг – виртуального союза высших школ Карлсруэ – для изучения проблем и интенсификации дистанционного образования. Проект Европейского Союза - Flexible University Project, объединивший университет Барселоны, университеты Линца, Хагена

и Хельсинки, Фонд дистанционного обучения Швейцарии, предполагал реализацию ряда минiproектов: CANDLE, WINDS и др. с задачами: разработка методики создания совместных Интернет-курсов; обмен курсами/их частями (open courseware license); дизайн методов виртуального образования; разработка методики работы студенческих Интернет-групп.

Дистанционное образование предполагает разрешение не только организационных проблем, но и проблем культуры, каковыми являются:

1. Неспособность компьютера в процессе образования развивать умение субъекта видеть новое, нестандартное, креативное. По мнению социологов, существует опасение, что поставщики схем в сеть формируют, стандартизируют, формализуют наше мышление.

2. Деперсонализация обучения. При изучении компьютерного курса речь идет о принятии обучаемым к сведению «готового продукта» коллективных усилий профессоров.

3. Визуализация культуры. Существуют различия между книгой и Интернет-страницей, лекцией и компьютерной обучающей программой, личным контактом с педагогом и on-line общением.

4. Квазиреальность. Оперативность и скорость коммуникации не дают возможности осмыслить сообщения, рефлексировать их, выстроить собственное суждение. Источники информации множатся с невероятной скоростью, поэтому уже нет времени и необходимости согласовывать сообщения между собой в рамках цельного взгляда на мир. Культуре XXI века подходит модель ризомы: все потенциально связано со всем остальным, но нет единого стержня организации культуры. Это означает тенденции полифоничности восприятия; утраты коллективного субъекта (нация, молодежь); кризиса идентификации; одномерности мышления / поведения [2].

Одним из ведущих векторов развития культуры современного субъекта является информационная сеть

- ориентирующаяся на получение субъектом богатства знаний из многочисленных информационных ресурсов;

- максимально удовлетворяющая запросы пользователей благодаря использованию новейших технологий;

- создающая режим благоприятствования для освоения новых профессий (переобучение, стажировка, повышение квалификации). При этом «информационализм» образования направлен на накопление субъектом знаний, на выход к более высоким уровням сложности обработки информации.

Сфера культуры современного субъекта складывается из коммуникации между людьми; отношений между людьми и природой; производства/ производственных отношений; жизненного опыта; коммуникационной системы; патронирующей позиции государства; конструктивной роли рынка (как стимулятора технологических новаций) [1]. Благодаря поддержке государством взаимодействия между исследовательскими программами и существующими рынками, информационная техника формирует новую социотехнологическую парадигму, характеризующуюся сетевой логикой; перманентной модернизацией; конвергенцией технологий; мультимедийными репродуцирующими функциями. Круг указанных связей расширяется по мере развития общества, науки, экономики, объединяющихся посредством общего «цифрового языка».

Цифровой язык обладает способностью к динамичной модернизации, в силу своей способности создавать, производить селекцию, собирать, отыскивать, ранжировать, передавать информацию и т. д., поэтому информационные технологии являются не просто инструментом для применения, а процессом, который необходимо развивать для выхода на транснациональный уровень образования.

Транснациональный уровень образования мы определяем как интеграционный потенциал субъекта, предполагающий фундаментальное образование: овладение знаниями, умениями и навыками, соответствующими международным образовательным стандартам; разномасштабность знания и его рост; проективное содержание поступков; мобильность, позволяющие специалисту претендовать на занятость в различных сферах деятельности [3].

Улучшить ситуацию информационного общества призвана новая виртуальная культура киберпространства, преобразующая реальность. Эта культура воздействует на важные решения сети. Виртуальная культура провоцирует создание новых моделей работы и учебы: фрилансер – «свободный художник» (freelancer), или свободный режим рабочего дня (flexitime); дистанци-

онное образование и т. д., не предусматривающих привычных императивов. Возрастание информативности общества активизирует явления дифференциации (децентрализация, подвижность, индивидуализация, фрагментация общества) и интеграции (объединение, консолидация, координация). Новые электронные медиа в технологическом и культурном отношении обладают свойствами интерактивности и индивидуализации.

Динамика социальных отношений в информационном обществе образует потоки образов, звуков и символов, доминирующих во всех сферах жизни, в связи с чем социальная практика приобретает фрагментарный характер, а взгляды на нее – релятивизм: пространство начинает казаться лишенным локальности, а время – безвременным континуумом.

Вследствие «коллагного» объединения в гипертекстовых потоках, в мультимедийной культуре выделяются две формы трансформации представлений о времени, что придает образам этой информационной культуры непрерывный и эфемерный характер. Культура современного субъекта создается из коммуникационных процессов, а все формы коммуникаций базируются на семиотике, теории производства и потребления знаков.

Спецификой современной электронно-коммуникационной системы знаковости является ее способность конструировать реальную виртуальность. В экстраполяции к дистанционному образованию это означает масштаб распространения; воздействие на все сферы и устои общественной жизни; расширение «временных рамок»; имитацию действительности на экране видеотехники; создание «истинного» электронного имиджа.

Субъект дистанционного образования имеет возможность программировать во взаимодействии прошлое, настоящее и будущее, при этом пространство и время становятся материальными основами новой культуры, выходящей за границы определенного опыта и включающей в себя разнообразие систем репрезентации, в которой границы между действительным и воображаемым подвижны.

Резюмируя сказанное, отметим, что сетевое общество представляет собой динамичную открытую систему, допускающую новации без утраты баланса. Сеть является орудием в руках субъекта, так как позволяет проводить обновление и внедрять новации; участвовать в глобализационных процессах; развивать мобильность и адаптивность; расширять культурные «рамки» посредством де- и реконструкции; рефлексировать общественные ценности; активизировать общественное настроение.

Сеть является «социальным лифтом», благодаря которому человек имеет возможность с помощью полученного образования перемещаться из одной социальной страты – в другую. Сеть рассматривает человека как субъект общественно-исторической деятельности и культуры. Сеть и информационная техника формируют новую социотехнологическую парадигму, предоставляющую субъекту широчайшие возможности получить образование, перепрофилировать имеющееся образование, повысить квалификацию с использованием новейших технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агапов Ю.В. Массовая и немассовая культура в образовании // Вопросы культурологии. – 2011. – № 9. – С. 58-63.
2. Быкасова Л.В., Федотова О.Д. Потенциалцентрированный подход в педагогике // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 7. – С. 22-29.
3. Губанков А.Н. Субъекты информационного поля сетевой коммуникации в культурной среде // Вопросы культурологии. – 2011. – № 9. – С. 64-69.
4. Лиферов А.П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия. – Монография. – М.: Славянская школа, 1997. – 216 с.
5. ООН. ЮНЕСКО Всемирная встреча на высшем уровне по вопросам информационного общества. Построение информационного общества – глобальная задача в новом тысячелетии: Декларация принципов (Документ WSIS – 03/ Geneva/doc/ 4-R/12.12.2003).
6. Самойлов А.Н. Дистанционное образование в вузе: архитектура опыта в становлении субъекта // Научный журнал КубГАУ. – № 72 (08). – 2011. – С. 389-397.
7. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации от 7 февраля 2008 г. № Пр-р 212 // Российская газета. Федеральный выпуск № 4591 от 16.02.2008.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ПЕДВУЗЕ¹

Павлов Владимир Иванович

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Россия*

В статье рассматриваются педагогические условия формирования готовности будущих бакалавров к духовно-нравственному воспитанию учащихся

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, готовность, педагогические условия, модель, формы, методы, средства воспитания.*

Среди проблем, которые волнуют сегодня практически всех людей нашей страны, на первый план выступил круг вопросов, связанных с духовно-нравственным воспитанием. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2010) отмечается, что современная ситуация в области духовно-нравственного состояния российского общества характеризуется сохранением и углублением негативных тенденций в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, увеличением масштабов социальных и духовно-нравственных деформаций в среде несовершеннолетних, что является одной из наиболее значительных угроз национальной безопасности и будущему России.

В научной литературе (1; 2; 3; 4) духовно-нравственное воспитание рассматривается как процесс содействия духовно-нравственному становлению человека, формирование у него нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма), нравственного облика (терпимости, милосердия, кротости, незлобивости), нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению жизненных испытаний), нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли). Учитель выступает организатором духовно-нравственного воспитания учащихся и поэтому он сам должен быть человеком высоко нравственной культуры, образцом нравственного поведения.

Готовность к организации этого процесса как субъективная форма соотношения внутреннего мира студента и деятельных способов развития собственной личности имеет сложную структуру, включающую в себя когнитивный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты, которые в ходе обучения в вузе развиваются неравномерно и обусловлены степенью и характером профессионального самоопределения будущих учителей. Анализ практики показал, что недостаточно развитыми у большинства выпускников педвуза остаются когнитивный, мотивационный, деятельностный компоненты.

Мы предположили, что в качестве педагогических условий формирования готовности бакалавров к духовно-нравственному воспитанию могут выступать:

- а) разработка и реализации теоретической модели процесса подготовки студентов к духовно-нравственному воспитанию, включающая цель, задачи, методологические подходы, принципы, содержание, формы, методы, средства обучения и воспитания;
- б) актуализация потребности у студентов в получении научных знаний в области духовно-нравственного воспитания;
- в) обучение специальным приемам постановки целей, задач духовно-нравственного воспитания, составление программы, выбора методов и средств духовно-нравственного воспитания;
- г) осуществление индивидуального подхода к студентам в процессе подготовки их к духовно-нравственному воспитанию.

Важной составляющей разработанной нами модели выступают педагогические принципы и научные подходы к организации процесса формирования у бакалавров готовности духовно-нравственному воспитанию. В русле данной модели логику построения процесса подготовки

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта №15-16-21021.

учителей к духовно-нравственному воспитанию учащихся определяют системный гуманистический, культурологический, компетентностный, личностно-ориентированный, аксиологический, средовой, деятельностный подходы.

В качестве основных принципов формирования готовности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию учащихся выступают принципы демократизма, гражданственности, научности, вариативности, историзма, гуманизма, культуросообразности, интегративности и целостности содержательных компонентов образования, принцип толерантности и межнационального сотрудничества; принцип учета региональных особенностей. Названные принципы были приняты за ведущих в организации процесса подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию учащихся. Выделенная нами система научных подходов и принципов не предусматривает выделение одного в качестве доминирующего подхода, принципа и предполагает их реализацию в интегративной связи.

С учетом вышеизложенного, нами было определено содержание подготовки студентов к духовно-нравственному воспитанию учащихся.

Мы проанализировали возможности использования потенциала учебных дисциплин в духовно-нравственном воспитании бакалавров и убедились в целесообразности разработки и внедрения в учебный процесс авторского спецкурса «Духовно-нравственная культура учителя», читаемому нами в шестом семестре педвуза [3]. Программа спецкурса рассчитана на 36 часов (18 лекционных, 16 практических занятий). Предусмотрены были также специальные задания студентам для самостоятельной работы.

Основными задачами названного спецкурса являются: формирование готовности, компетентности у студентов в области духовно-нравственного воспитания, овладение ими совокупностью теоретических и методических знаний, практических умений и навыков организации этого процесса в образовательной среде школы.

Формами организации учебного процесса являются: проблемные лекции, практические занятия, самостоятельная работа, участие в научно-исследовательской деятельности др. В качестве методов выступают: методы организации и осуществления учебно-воспитательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля. Широко используются методы убеждения, переубеждения, стимулирования, самовоспитания, самообразования. В качестве средств обучения и воспитания выступают: проектная деятельность, экскурсии, мозговой штурм, деловые игры, эвристическая беседа, анализ конкретных жизненных ситуаций и др. светская и религиозная литература, наглядные пособия, компьютер, интерактивная доска, Интернет. В обучении широко используется межпредметная связь, светская и религиозная литература. Важное значение придается формированию научного мировоззрения у студентов. Для этого успешно используются решение следующих этических задач: задач методологического характера; оценочных задач; задач на выбор действия в сложных жизненных ситуациях; аналитических задач, позволяющих найти пути разрешения конфликтов; ситуации развития самостоятельности и ответственности за свои поступки; тренинговые ситуации – правильно вести диалог и понимать партнера, людей различных вероисповеданий и др. В качестве идеала педагога, примера для подражания служили жизнь и деятельность классиков педагогики (Я.А. Коменский, И.Г. Песталотти, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, И.Я. Яковлев, А.С. Макаренко, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский, учителя-новаторы, заслуженные учителя РФ и Чувашской Республики и др.).

Студенты активно участвуют в работе педагогических отрядов («Макаренковец», «Забота». «Поиск» и др.), проводимых экскурсиях, олимпиадах, конкурсах, выполняют социальные проекты «Я – гражданин России», «Учитель школы будущего», «Здоровый образ жизни», «Духовный подвиг священнослужителей России в годы репрессий», «Монастыри святой Руси» и др. При разработке социальных проектов студенты теоретически осмысливали проектируемое явление и определяли практическую направленность своих действий; получали возможность самостоятельно реализовать свои действия по достижению целей и задач конкретного проекта, взять на себя роль субъекта социально-проектной деятельности (разработчика, лидера, организатора, исполнителя и т. д.); оказывались в ситуации актуализации и мотивирования собственной социальной активности, трансформирующейся в характеристику личности.

Большое внимание нами уделялось профилактике асоциальных явлений, правонарушений и

экстремизма среди молодежи. С этой целью проводились кураторские часы и индивидуальные беседы, психологические тренинги и игры, круглые столы по проблеме профилактики преступности, осуществлялось шефство над трудными подростками, состоящими на учете в ИДН г. Чебоксары.

В рамках добровольческого направления студенты выступали организаторами благотворительной деятельности (акции «Поделись своим теплом», «Подари ребенку радость», «День донора», сбор книг, одежды, канцтоваров, изготовление наглядных пособий для детских учреждений, выступления концертных бригад в общеобразовательных школах, реабилитационных центрах, учреждениях коррекционного типа и дополнительного образования и др.). Неоценимый жизненный опыт и житейскую мудрость приобретали студенты во время часов общения с пожилыми людьми-инвалидами, по воле судьбы оказавшимися одинокими. Эти мероприятия, безусловно, способствовали повышению социальной активности у студентов, развитию у них заинтересованности в конечном результате своей деятельности.

Большое внимание мы уделяли осуществлению индивидуального и дифференцированного подходов к формированию у бакалавров духовно-нравственных качеств (ответственности, патриотизма, коллективизма, толерантности и др.).

Как показывает наш опыт, формирование готовности бакалавров к духовно-нравственному воспитанию студентов успешно осуществляется при:

- разработке и реализации модели этого процесса, включающая цель, задачи, методологические подходы, принципы, функции, формы, методы, средства обучения и воспитания;
- планировании учебно-воспитательной работы факультетов, кафедр, учебных групп, кураторов, всех преподавателей по формированию компетентности бакалавра в области духовно-нравственного воспитания, с учетом проведенного мониторинга. Основная цель мониторинга – диагностика уровня сформированности духовно-нравственной воспитанности студентов с тем, чтобы объективно оценить степень сформированности у них теоретических и методических знаний, практических умений, необходимых для организации педагогического процесса;
- создании благоприятного, высоконравственного психологического климата в студенческих группах, факультетах;
- в осуществлении межпредметной и внутрипредметной связи в обучении, обеспечении непрерывности и преемственности духовно-нравственного образования, воспитания;
- внедрении спецкурса «Духовно-нравственная культура личности учителя», способствующего повышению компетентности бакалавров в области духовно-нравственного воспитания;
- организации педагогически целесообразных, содержательных многоплановых видов учебной, общественно полезной, научно-исследовательской деятельности студентов в поликультурном пространстве педагогического вуза;
- насыщении духовно-нравственным содержанием педагогической практики студентов как в школах, так и в летних детских оздоровительных лагерях и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артамонова Е.И. Развитие духовной культуры учителя: Теория и практика. – М.: МПСИ, 2000. – 450 с.
2. Ильичева И.М. Введение в психологию духовности. – М.: МПСИ, 2006. – 350 с.
3. Павлов В.И. Духовно-нравственная культура будущего учителя. – Чебоксары: Новое время, 2010. – 672 с.
4. Павлов В.И. Педагогические технологии формирования духовно-нравственной культуры. – Учебное пособие. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 257 с.

УДК 378

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Приходько Ольга Владимировна

*старший преподаватель кафедры «Педагогика профессионального обучения»
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск, Россия*

Статья посвящена проблеме выделения принципов организации образовательного процесса по развитию коммуникативной компетенции студентов в техническом вузе. Предполагается, что результативность образовательного процесса по дисциплине «Русский язык и культура речи» зависит от профессиональной направленности этого курса, непрерывности, от интеграции дисциплины в содержание дисциплин гуманитарного и профессионального циклов на основе междисциплинарных связей и коммуникативной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, речевая культура, коммуникативная деятельность, профессиональная направленность, интеграция, непрерывность.

В сегодняшней социально-экономической и политической ситуации одной из актуальных проблем современного профессионального образования становится подготовка конкурентоспособных выпускников, готовых к многофункциональной профессиональной деятельности. Настоящий профессионал всегда готов к сотрудничеству и не боится налаживать контакты с незнакомыми людьми, умеет обосновывать собственные высказывания и воспринимать критику, эмоционально выдержан, поэтому одной из главных задач в соответствии с ФГОС ВПО становится подготовка специалистов не только обладающих необходимыми профессиональными знаниями, но и умеющих пользоваться всеми средствами родного языка при решении задач в будущей профессиональной деятельности. В соответствии с требованиями ФГОС ВПО в результате освоения программ бакалавриата по различным направлениям подготовки у выпускника должна быть сформирована способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-3). Развитая коммуникативная компетенция – залог успешности человека. Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, в соответствии с опытом, интересами, психологическими особенностями человека. Эффективность общения и взаимодействия с коллегами и партнерами, особо значимое в процессе глобализации, во многом определяется высокой речевой культурой. Инженеры, как представители одной из самых многочисленных и значимых социально-профессиональных групп, определяющих дальнейший прогресс человечества, интенсивно вовлекаются в интеграционные процессы в области науки и техники, принимают активное участие в различных международных программах и проектах [1]. Важность социально-гуманитарных компетенций отражена также и в критериях международных советов и организаций, осуществляющих аккредитацию учебных программ инженерных вузов и сертификацию профессиональной квалификации их выпускников (ABET, FEANI, WFEO, CLUSTER, CESAER, GATEWAY, Ассоциация Инженерного Образования России) [3].

Как показал проведенный анализ ФГОС ВПО по техническим направлениям подготовки, современные стандарты требуют хорошей речевой подготовки выпускника технического вуза и определяют основные цели в развитии коммуникативной компетенции, связанные с личностным развитием – самоопределение и саморазвитие студентов на материале русской речевой культуры. Знание законов речевого общения и умение выражать мысли, развитие речевой культуры во всем ее многообразии и коммуникативной компетенции в целом способствует самоопределению личности во всех видах жизнедеятельности. Однако проведенный анализ учебных планов разных направлений подготовки показал, что на гуманитарный, социальный и экономический цикл дисциплин отводится 11-16 % от общей трудоемкости учебного плана технических вузов, что крайне мало для целенаправленного развития коммуникативной компетенции.

Выявим принципы организации образовательного процесса по развитию коммуникативной компетенции. Основной дисциплиной учебного плана, направленной на развитие коммуникативной компетенции студентов является дисциплина «Русский язык и культура речи». Однако необходимо отметить, что студенты технического вуза, как правило, имеют низкий уровень развития речевой культуры и не мотивированы к его повышению, так как не видят связи дисциплины «Русский язык и культура речи» с профессиональной подготовкой и не понимают значимости речевой культуры в своей будущей профессиональной деятельности. Следовательно, для повышения результативности образовательного процесса по дисциплине «Русский язык и культура речи» необходимо придать содержанию этой дисциплины профессиональную направленность, поэтому ведущим принципом в организации дисциплины «Русский язык и культура речи» будет являться принцип профессиональной направленности, который предполагает ориентацию содержания названной дисциплины на развитие такого уровня коммуникативной компетенции, который обеспечит эффективное взаимодействие профессионалов с коллегами и партнерами при осуществлении профессиональной деятельности.

Поскольку трудоемкость дисциплины «Русский язык и культура речи» (2 зачетные единицы) не является достаточной для выполнения возлагаемых на эту дисциплину функций повышения коммуникативной компетенции будущих профессионалов, а ее преподавание в одном семестре не позволяет закрепить систему знаний, умений, навыков и способностей в коммуникативной деятельности при решении профессиональных задач, необходимо развивать коммуникативную компетенцию и повышать уровень использования языковых средств и норм содержательного и логически выстроенного общения и взаимодействия непрерывно при изучении всех дисциплин учебного плана. Отсюда вытекают второй и третий принципы развития коммуникативной компетенции студентов технического вуза – принцип непрерывности и принцип интеграции содержания дисциплины «Русский язык и культура речи» с другими дисциплинами учебного плана на основе междисциплинарных связей.

Определение следующего принципа процесса развития коммуникативной компетенции вытекает из методологии деятельностного подхода, позволяющей осуществлять развитие речевой культуры как образовательного результата и основного компонента профессиональной культуры личности в процессе коммуникативной деятельности студентов. Опора на принцип коммуникативной деятельности определяет приоритетность использования активных образовательных технологий как четвертый принцип развития коммуникативной компетенции студентов технического вуза [2].

Резюмируя сказанное выше, при организации процесса развития коммуникативной компетенции студентов технического вуза будем опираться на обоснованные принципы: профессиональной направленности, непрерывности, интеграции и междисциплинарных связей, коммуникативной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
2. Приходько О.В., Осипова С.И. Принципы организации образовательного процесса по развитию речевой культуры студентов технического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – С. 1116.
3. Сунцова Е.Н. Техническая коммуникация как необходимый компонент образовательных программ российских инженерных вузов / Е.Н. Сунцова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вып. 6. – № 84. – С. 9-13.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ И КУЛЬТУРОЙ

Родин Олег Федорович

доцент, декан факультета филологии и массовых коммуникаций

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

г. Нижний Тагил, Россия

В статье рассматриваются виды самостоятельной учебной деятельности обучающегося при изучении иностранного языка, формы реализации практико-языкового самообразования специалиста по иностранному языку. Описано значение чтения как ведущего средства самообразовательной деятельности при овладении иностранным языком и иноязычной культурой.

Ключевые слова: *самостоятельная учебная деятельность, языковое образование, коммуникативные умения, филологическое и лингвистическое чтение, межкультурная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция.*

В условиях гуманизации, демократизации и интеграции общества обновляется и изменяется система образования. Сегодня абсолютной ценностью общества становится человек – свободная, развитая и образованная личность, а целью образования – всестороннее развитие личности обучаемого как активного субъекта учебной деятельности на основе его внутреннего потенциала. Образование рассматривается как условие для дальнейшего самоопределения и саморазвития личности, вхождения ее в мир культуры, ее социализации и социальной мобильности. То есть современное образование ориентировано на переход от образования как передачи ученику знаний к продуктивному образованию, которое позволяет обучаемому овладевать стратегиями образовательной деятельности, конструировать личностные знания и взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса и с окружающим миром как активной, автономной, творческой личности.

Личностно-ориентированный подход к обучению определяет и современную концепцию языкового образования. В области обучения иностранным языкам (ИЯ) главной целью является развитие языковой личности, вторичной языковой личности (по И.И. Халеевой), способной активно осуществлять межкультурное общение во всех его сферах. Языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль, т. к. язык является инструментом создания и интерпретации «образа мира», инструментом проникновения в мировую культуру, социального взаимодействия, формирования и социализации личности. Личностно-ориентированный подход предполагает особый акцент на социокультурную составляющую иноязычной коммуникативной компетенции.

С другой стороны, постоянно изменяющийся в современных условиях профиль потребностей в овладении и использовании ИЯ в сторону вариативности, многофункциональности, многоязычия и поликультурности меняет акцент в области овладения ИЯ от понятия «изучить ИЯ» к понятию «быть способным и готовым изучать ИЯ и культуру в различных целях и образовательных контекстах в течение всей жизни», что выдвигает на передний план учебную составляющую иноязычной коммуникативной компетенции. Другими словами, эффективное владение ИЯ предполагает, прежде всего, умение самостоятельно работать над изучением языка, поддерживать и пополнять свои знания и умения, развивать свою коммуникативную и информационную культуру. Следовательно, в области обучения ИЯ необходим переход к новым образовательным технологиям, ориентированным на самостоятельную учебную деятельность (СУД) обучаемых.

Названные тенденции являются, на наш взгляд, особенно актуальными для педагогических вузов, т. к. их выпускники ответственны за обучение и воспитание будущих поколений школьников. Развитию самостоятельности и творческой активности студентов, формированию у них умений учиться, непрерывности образования уделяется значительное внимание как в теоретических работах по педагогике, психологии и методике, так и в практике обучения. Данные тен-

денции нашли отражение и в новых федеральных государственных образовательных стандартах в списке компетенций, формируемых у обучающихся.

Формирование умений СУД приобретает большое значение также в связи с тем, что в соответствии с требованиями образовательных стандартов доля аудиторных часов не должна превышать половины трудоемкости учебного плана, т. е. объем внеаудиторной самостоятельной учебной работы студентов резко возрастает. Данный фактор находит свое отражение в новых программах учебных дисциплин, обязательным компонентом которых является описание форм самостоятельной работы (СР) студентов и форм контроля. Таким образом, одна из основных задач вуза на современном этапе состоит в том, чтобы «научить учиться, создать устойчивую потребность и готовность к постоянному пополнению и обновлению знаний» [1, с. 85].

Остановимся на вопросе о *формах СУД* по овладению ИЯ. Формы СР над ИЯ описаны в работах целого ряда методистов. Н.Ф. Коряковцева в течение ряда лет изучала характер СР над ИЯ независимых пользователей ИЯ или так называемых «опытных изучающих язык» – старшеклассников лингвистических школ, гимназий, лицеев, студентов лингвистического профиля, учителей/преподавателей ИЯ. Анализ собранных данных показывает, что основное значение в СР над изучаемым языком имеет поддержание и совершенствование коммуникативных умений на адаптивном уровне, т. е. включение иноязычной речевой деятельности в ситуации реальной социокультурной деятельности в различных функциональных целях. Автор выделяет следующие основные ситуации/виды СР:

- СР над языковыми средствами (языковым материалом) в целях накопления языковых средств;
- работа над иноязычным текстом как продуктом лингвокультуры;
- самостоятельная тренировочная работа над языковыми средствами;
- самостоятельная речевая практика [3, с. 25].

И.А. Гиниатуллин, исходя из сущности самообразования как самоуправляемой познавательной деятельности, а также из наблюдаемой самообразовательной практики студентов и учителей иностранного языка, дифференцирует следующие формы реализации практико-языкового самообразования специалиста по ИЯ:

1. *Естественная или близкая к ней аутодидактически профилированная коммуникация на ИЯ во всех видах речевой деятельности и различных сферах общения.* Понятие аутодидактического профилирования коммуникации подразумевает в данном случае: а) всякую регуляцию самообучающимся коммуникантом речевой деятельности с целью повышения ее учебного эффекта; б) осуществление им в пределах актов общения наряду с собственно коммуникативными действиями других частных познавательных действий по овладению ИЯ (например, краткие промежуточные действия по закреплению новых лексических единиц в процессе чтения).

2. *Дискретная иноязычная внутреннеречевая практика в родноязычном окружении,* когда происходит своеобразная рефлексия родноязычной среды во внутренней речи на ИЯ (например, частичный перевод чужих родноязычных текстов, реакции на изучаемом языке на непосредственные вербальные или невербальные воздействия окружения, «проигрывание» на ИЯ фрагментов коммуникативных актов, предстоящих или уже имевших место на родном языке и т. п.). По наблюдениям, чем выше уровень владения ИЯ и самообразовательная активность, тем в большей мере субъект самообразования пользуется данной формой совершенствования знаний, умений и навыков.

3. *Специальные самостоятельные учебные занятия.* Данная форма представляет собой специальную организованную структуру, которая оформляет аутодидактические усилия, не вписывающиеся непосредственно в естественные виды деятельности, она требует дополнительного времени и отличается более выраженным учебным характером [2, с. 46-49].

Следует заметить, что в условиях самообразовательной деятельности границы между различными специалистами формами в ряде случаев довольно подвижны. Для самообразования характерна высокая организационная интегративность, способность пронизывать другие формы деятельности. Определенную роль при этом играет и специфика предмета ИЯ: сама коммуникативная или квазикommunikативная основа овладения им несет в себе выраженную синтезирующую способность. Тем не менее, в целом отдельные формы СУД по овладению ИЯ достаточно различимы.

В жизнедеятельности студента и преподавателя ИЯ доминирует родноязычное окружение, иноязычная среда общения довольно ограничена и базируется главным образом на рецептивной речевой деятельности. По существу в предметной области ИЯ ведущим средством самообразовательной деятельности является чтение на ИЯ. При этом оно выполняет различные функции: цели практического овладения ИЯ, средства изучения языка и культуры, средства информационной, общеобразовательной, профессионально ориентированной, а также реактивной (чтение для отдыха) деятельности. Кроме этого, практика в чтении позволяет совершенствовать базовые логико-смысловые умения, умения, связанные с переработкой смысловой информации (в широком смысле), когнитивные способности. Обширная практика в чтении на ИЯ обеспечивает так называемую «языковую атмосферу», в силу чего создаются условия развития «чувства языка».

В процессе СР над ИЯ чаще всего используются художественные, публицистические тексты, которые рассматриваются как источники не только содержательной, но и лингвистической и филологической (в широком смысле) информации. В зависимости от направленности внимания читающего на различные объекты анализа и интерпретации различают филологическое и лингвистическое чтение [4, с. 31]. В первом случае объектом является культуроведческая и страноведческая информация. Целью данного подвида чтения является познание культуры народа через познание языка, представленного в тексте как продукте лингвокультуры. Во втором случае объектом анализа и интерпретации является текст как речевое произведение и особенности использования языковых средств для решения коммуникативных задач, выражения определенных коммуникативных намерений и замысла автора. Этот вид чтения имеет своей целью: 1) отыскивание в тексте и подбор языковых средств, необходимых обучающемуся в связи с определенными коммуникативными задачами; 2) анализ тех языковых средств, которые были использованы автором (на лексическом и стилистическом уровне).

В современной теории обучения ИЯ лингвокультурный компонент изучения языка выделяется в качестве приоритетного, акценты смещаются на изучение культуры через овладение языком, поэтому работа над текстом как продуктом лингвокультуры приобретает особое значение. Культуроведческая и страноведческая информация, содержащаяся в тексте, реализуется главным образом на лексическом уровне (устойчивые сочетания, пословицы, поговорки, формулы речевого этикета, реалии, имена собственные, ставшие частью культуры, сленговая лексика, фоновая лексика и т. д.). Следовательно, филологическое чтение связано: 1) с анализом специфических лексических средств; 2) с интерпретацией текста как смыслового целого. В качестве видов СР над текстом как продуктом лингвокультуры можно выделить работу с различными словарями и справочниками для анализа лингвострановедческой и лингвокультуроведческой семантики лексических единиц, составление собственных словников-справочников слов, выражений, речевых формул, составление справочных комментариев к прочитанному тексту.

Лингвистическое чтение как средство накопления языковых средств для продуктивного и рецептивного использования, а также анализа их использования данным автором в данном тексте включает такие виды работы, как выделение языковых единиц в тексте, отбор и фиксация «первичной» информации о языковой единице, обработка информации с использованием словарей, составление собственных справочных записей, подбор эквивалентных замен, синонимических средств, толкование значения и т. д. Объектом анализа является главным образом незнакомая лексика, лексические единицы в контекстуальном значении, специфические авторские обороты речи, различные средства выразительности.

Данные подвиды чтения можно рассматривать как цель СР и одновременно средство формирования стиля работы над ИЯ. Чтение совмещает в себе практический и общеобразовательный аспекты освоения языка и культуры, овладение и использование языковых и речевых навыков и умений, связанных с пониманием читаемого, и освоение широкого пласта фоновых знаний, связанных с языком и культурой, а также соотнесение этих сведений с родным языком и культурой. В этом смысле данный вид СУД является средством формирования межкультурной компетенции изучающего ИЯ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе. – М.: Высшая школа, 1989. – 101 с.

2. Гиниатуллин И.А. Самостоятельная учебная деятельность по овладению иностранным языком на специальном факультете: учебное пособие к спецкурсу. – Свердловск: Свердловский гос. пед. институт, 1990. – 96 с.
3. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ САООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Соколовский Александр Сергеевич

аспирант кафедры общей психологии

ФГБОУ ВПО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск, Россия

В статье представлены результаты исследования самоотношения студентов в условиях современного высшего образования. Раскрыто содержание двух основных факторов выбора студентами формирующих основ структуры самоотношения.

Ключевые слова: самоотношение, студенты, факторы, свойства, профессиональное становление.

Актуальная ситуация в сфере высшего профессионального образования определяет новые критерии в подходе к психолого-педагогическому анализу процесса адаптации студентов к обучению в вузе.

Изучению проблемы профессионального становления личности посвящены труды таких ученых, как А.А. Деркач [1], Е.А. Климов [4], А.К. Маркова [6]. В их работах раскрыты направления профессионального развития, предложены различные модели профессионального становления, рассмотрены акмеологические инварианты профессионализма как умения, отражающие специфику профессиональной деятельности

По мнению Э.Ф. Зеера, процесс адаптации к обучению в вузе охватывает первые два учебных года, заканчиваясь перед началом третьего. Учитывая, что в актуальных на сегодняшний день условиях подготовки бакалавров, на третьем курсе организована профессиональная практика, по нашему мнению имеет место пролонгирование периода адаптации к обучению в ВУЗе, обусловленное более ранним началом прохождения профессиональной практики студентами. Данный этап, по Зееру, определен как кризис «профессиональной экспектации», который характеризуется наличием трудностей профессиональной адаптации по причине несовпадения профессиональных ожиданий и реальной действительности [2].

В свете данной проблемы нам видится актуальным многоуровневое изучение влияния вышеописанных изменений как на процесс адаптации студентов к обучению в вузе, так и на осмысление ими своей роли в выбранном профессиональном поле. В данной статье мы приводим результаты исследования особенностей самоотношения современных студентов. Т.Л. Миронова говорит о том, что социальная ситуация развития личности и сопутствующие мотивы деятельности оказывают влияние на структурно-содержательные компоненты системы самоотношения [7]. Исследование проводилось на двух группах студентов 3 курса (по направлениям подготовки «психология и педагогика развития детей дошкольного возраста» и «психология образования») Смоленского государственного университета (СмолГУ) в количестве 18 человек, из них 6 юношей (33%) и 12 девушек (67%). Исследование проводилось с использованием опросника самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева. На первом этапе анализа данных были рассчитаны внутригрупповые нормы (таблица 1).

Средние балловые показатели по шкалам дают основание говорить о большей выраженности такой черты как самоуважение у студентов отделения «психология образования», чем у студентов направления подготовки «психология и педагогика развития детей дошкольного возраста» ($M_{\text{пс.обр}} = 11$; $M_{\text{дошк.обр}} = 8$, при $p < 0,05$).

Таблица 1

Параметр	Общегрупповой показатель		Группа 1		Группа 2	
	М	σ	М	σ	М	σ
Самоотношение	17,053	3,257	17,500	3,782	17,251	2,896
Самоуважение	8,842	2,609	11,045	1,549	7,750	2,491
Аутосимпатия	9,632	3,059	11,333	2,422	9,167	2,980
Ожидаемое отношение других	9,526	1,954	9,833	1,941	9,417	2,109
Самоинтерес	6,034	1,599	5,167	1,835	6,417	1,443
Самоуверенность	5,316	1,293	5,502	1,049	5,417	1,311
Отношение других	6,263	0,933	6,167	1,169	6,333	0,888
Самопринятие	4,947	1,433	5,333	1,211	4,833	1,586
Саморуководство	4,368	1,674	4,333	1,633	4,167	1,642
Самообвинение	4,053	1,471	3,503	1,049	4,250	1,658
Самоинтерес	5,421	1,502	5,833	0,983	5,167	1,749
Самопонимание	3,105	1,487	3,667	1,506	2,751	1,485

Примечание.

Группа 1 – группа направления подготовки «психология и педагогика дошкольного образования». Группа 2 – группа направления подготовки «психология образования».

Следует отметить недостаточно выраженный на общем фоне средний балловый показатель по шкале «самопонимание» для обеих групп (меньше 4 ст.б.). Определяя «Я-концепцию» студентов как продукт самопонимания, можно говорить о влиянии его выраженности на самоотношение. Студенчество как период развития характеризуется не только интенсивным взрослением, но и формированием таких важных качеств как социальная ответственность и профессиональная самоидентификация в процессе чего «Я-концепция» играет важную регулятивную роль [5]. Самопонимание в отношении студентов исследуемой выборки контрастирует по своим балловым показателям со шкалой «Самоотношение», что оказалось важно для учета этих различий в дальнейшем анализе результатов.

В оценке внутригрупповых взаимосвязей данных нами установлено, что у студентов группы «психология образования» со шкалой «самопринятие» наиболее тесно связаны шкалы «отношение других» (коэффициент корреляции +0,96 по Спирмену, при $p < 0,05$) и «ожидаемое отношение других» (коэффициент корреляции +0,94 по Спирмену, при $p < 0,05$). В то же время у студентов группы «психология и педагогика развития детей дошкольного возраста» шкала «самопринятие» статистически значимо связана со шкалой «аутосимпатия» (коэффициент корреляции +0,83 по Спирмену, при $p < 0,05$).

Самопринятие как компонент самоотношения по своей природе определено в работах В.В. Столина как непосредственное эмоциональное отношение к себе, без сравнения себя с социально обусловленными критериями и стереотипами [8]. Между тем, у студентов группы «психология образования» мы наблюдаем положительную связь между шкалами «самопринятие» и «отношение других», что говорит о социальной, опосредованной обусловленности процесса построения оценки своего внутреннего «Я».

Для студентов группы «психология и педагогика развития детей дошкольного возраста» показатель самопринятия значимо связан с аутосимпатией, отражающей общее положительное отношение к себе, преимущественно высокую самооценку личности. В данном случае мы наблюдаем иной характер связей относительно самопринятия в системе самоотношения. К примеру, В.В. Иванова [3] определяет тождество самопринятия и аутосимпатии как интегральных компонентов «Я» личности. Самопринятие понимается как позитивный смысл «Я», симпатия по отношению к себе, основа позитивного Я-образа. Следовательно, выявленная нами связь шкал «аутосимпатия» и «самопринятие» для рассматриваемой группы студентов имеет характер, противоположный картине связей в группе «психология образования». Иными словами: источником оценки своего «Я» у этих студентов выступает устойчивая внутренняя система смыслов, не зависящая или же мало зависящая от воздействий среды.

Рассмотрев вышеприведенную картину внутригрупповых связей, нами был проведен факторный анализ данных по методу главных компонент. В результате для группы студентов направления подготовки «психология образования» было выявлено значимых 2 фактора, суммарно определяющих 75% дисперсии выборки. Наиболее значимый из них (45% дисперсии) получил название «Группоцентризм» и включает в себя значимые положительные нагрузки по шкалам «Ожидаемое отношение других» (+,992); «Отношение других» (+,993) и «Самопринятие» (+,955) и отрицательную нагрузку по шкале «Самообвинение» (-,939) и определяет 45% дисперсии выборки.

Второй фактор «Самопонимание» состоит из значимых отрицательных нагрузок по шкалам «Самоуважение» (-,923), «Аутосимпатия» (-,899), «Самопонимание» (-,866) и положительной нагрузки по шкале «Самоинтерес» (+,783) и определяет 30% дисперсии выборки.

Интересно, что фактор «Группоцентризм» содержательно схож с вышеописанной картиной внутригрупповых связей в результатах методики для данной группы. Здесь мы так же наблюдаем осмысление самопринятия испытуемыми через систему оценок и отношений в референтной группе. Второй фактор «Самопонимание» у данной группы студентов представляет собой результат описанной в первом факторе тенденции, характеризующийся подавлением показателей самопринятия аутосимпатии и самоуважения, что по нашему мнению объясняется тем, что отношения других в референтной группе не всегда являются положительными в восприятии группоцентрированных испытуемых данной выборки. Учитывая специфику структуры их самоотношения, это будет деструктивно влиять на его структурные компоненты.

Для группы испытуемых направления подготовки «психология и педагогика развития детей дошкольного возраста» нами так же были выявлены два значимых фактора, объясняющих 76% дисперсии выборки. В первый фактор «Ассертивность» со значимыми положительными нагрузками вошла шкала «Самоуважение» (+,956), шкала «Самоуверенность» (+,845) и шкала «Саморуководство» (+,841). Данный фактор объясняет 45% дисперсии и по нашему мнению несет в себе элементы субъектности в формировании основ своего «Я» и дает основание говорить о более гибкой и устойчивой интегральной самооценке у данных испытуемых.

Это так же подтверждается содержанием второго фактора «Эгоцентрированность», включающего значимые положительные нагрузки по шкалам: «Самоинтерес» (+,934), «Самопонимание» (+,932) и «Самопринятие» (+,709). Данный фактор отражает противоположную фактору «Группоцентрированность» у студентов группы «психология образования» тенденцию в критериях оценки компонентов своего «Я».

Общая картина результатов выборки позволяет определить две группы студентов, различных в выборе содержательных компонентов самопринятия – групповых (социальных) и внутренних (личностных). По нашему мнению, самоотношение для студентов, опирающееся на индивидуальность в оценке себя, своего «Я», имеет более высокий уровень эффективности в осмыслении личностной значимости своей текущей деятельности. Согласно А.Л. Церковскому, в период студенчества осуществляется переход от частных самооценок к общей, целостной самооценке. В это время активно создаются условия для развития собственного отношения к себе, в достаточной степени независимого от отношения и оценок окружающих, частных успехов и неудач, различных ситуативных влияний [9].

В условиях кризисности процесса адаптации к обучению в современном вузе нарушения в системе самооценки будут являться уязвимостью к развитию дезадаптивных влияний, что обосновывает значимость объективной оценки процесса преобразования структурных компонентов самоотношения.

На третьем году обучения, как было сказано ранее, происходит наиболее критичное осмысление студентами своих профессиональных притязаний, осознание и принятие личной значимости профессионального выбора и его соответствия потенциалу личности. Последнее неразрывно связано со спецификой структуры самоотношения, и именно поэтому внутренняя его детерминация будет способствовать наиболее объективной оценке студентом себя как будущего профессионала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деркач А.Л., Огнев А.С. Акмеологические основы профессионального становления государственных служащих. Воронеж, 1998. – 297 с.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога // Мир психологии, 2002. – № 4 (32). – С. 194-203.
3. Иванова В.В. Общие вопросы самосознания личности [Электронный ресурс] // Библиотека Русского гуманитарного интернет-университета – URL: <http://psylib.org.ua/books/ivanv01/index.htm/>
4. Климов Е.А. Психология профессионализма. – М.: Воронежский институт практической психологии, 1996. – 400 с.
5. Леонтьев Д.А. Очерки психологии личности. – М.: «Смысл», 1993. – 43 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 314 с.
7. Миронова Т.Л. Самосознание, профессиональное самосознание и его эмоционально-оценочный аспект // Актуальные проблемы современной психологии: материалы круглого стола, посвящ. 10-летию Бурятского госуниверситета и 5-летию социально-психологического факультета (17 октября 2005 г.) / под ред. Т.Л. Мироновой. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2005. – С. 39-71.
8. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1985. – 530 с.
9. Церковский А.Л. Особенности оценочного самоотношения студентов-медиков // Достижения фундаментальной, клин. медицины и фармации: материалы 63 науч. сессии сотрудников ун-та. – Витебск: ВГМУ, 2008. – С. 611-614.

ИГРА КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Хроленок Людмила Алексеевна

директор, ГБОУ СПО «Дятьковский индустриальный техникум»

г. Дятьково, Брянская область, Россия

В статье рассматриваются особенности инновационной деятельности преподавателей в контексте прогрессивных новшеств, дидактических и воспитательных технологий. Выявлены причины и необходимость применения такой интерактивной технологии как игра, даны характеристики игровым технологиям и определены условия их эффективного применения.

The article discusses the features of innovative activity of teachers in the context of progressive innovations, didactic and educational technology. Clarified the reasons and the necessity of using interactive technologies such as the game, given the characteristics of the gaming technologies and their effective application.

Ключевые слова: *инновационная деятельность, игра, интерактивные образовательные технологии, игровые технологии.*

Key words: *innovative activity, game, interactive, educational technology, game technology.*

Инновационная деятельность преподавателя ссуза – это процесс, который предполагает использование прогрессивных новшеств, оригинальных дидактических и воспитательных технологий, являющихся новыми для организации педагогического процесса и, тем самым, выступающими важнейшим фактором в развитии всей образовательной системы.

Функционально инновационная деятельность обеспечивает изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т. п. [2, с. 37]. Исследуя инновационную деятельность, мы пришли к выводу, что основные критерии, которые позволяют рассмотреть ее потенциал, – это предмет инновации, т.е. компонент образовательной системы, подвергающийся изменениям и влияющий на оптимальность и результативность деятельности. Это ресурсоемкость инновации, предполагающая определение человеческих, технологических, временных, материальных ресурсов для ее реализации. Важным является глубина преобразований, демонстрирующая степень изменений предмета инновации, и уровень разработанности, т. е. степень подготовленности

сти новшества к внедрению. На наш взгляд, одним из важнейших направлений развития инновационной деятельности преподавателя ссуза является применение в профессиональном образовании интерактивных образовательных технологий, которые способствуют развитию у обучающихся инициативности, самостоятельности, глубокому осмыслению знаний; формированию разнообразных умений и навыков; развитию общих и специальных способностей. Преподаватель, внедряющий в образовательный процесс интерактивные технологии, может обеспечить высокое качество образовательных результатов за счет поиска внутренних резервов самой системы; творческий подход в процессе подготовки молодых людей к самостоятельной жизни и деятельности, их профессиональному и личностному развитию.

Одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации учения, развития творческих способностей студентов являются мультимедийные технологии. Мультимедийные технологии – это современные средства передачи информации, направленные на выработку познавательных навыков, обеспечение взаимосвязанной деятельности преподавателей и обучающихся и эффективное усвоение и запоминание материала. Они включают в себя и игровые технологии, которые связаны с игровой формой взаимодействия преподавателя и обучающихся через реализацию определенного сюжета. При этом образовательные задачи включаются в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Выяснением их социальной природы, значения для развития обучаемого в отечественной педагогике занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес для педагогов и имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции обучающегося в отношении собственной деятельности, общения и самого себя. Возрастание интереса к игре в настоящее время вызвано развитием педагогической теории и практики, распространением проблемного обучения и обусловлено социальными и экономическими потребностями формирования разносторонне активной личности.

По мнению Й. Хейзинга, человеческая культура возникает и разворачивается в игре и как игра. Наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн, Р. Винклер, Г.-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд. В отечественной науке теорию игры в аспекте выяснения ее социальной природы, внутренней структуры и значения для психического развития ребенка разрабатывали И.Е. Берлянд, Л.С. Выготский, Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Педагогику игры, место игры в педагогическом процессе, строение игровой деятельности руководство игрой разрабатывали Н.А. Аникеева, Н.Н. Богомолова, В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков и др.

Д.Б. Эльконин, анализируя феномен игры, приходит к выводу, что игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности. По мнению Д.Б. Эльконина, главными структурными единицами игры можно считать:

- роли, которые берут на себя играющие;
- сюжет, отношения, которые передаются в игре и копируются из жизни взрослых, воспроизводятся играющими;
- правила игры, которым играющие подчиняются.

Если рассматривать игру как деятельность, то в ее структуру органично будут входить целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность реализует себя полностью как субъект.

С.А. Шмаков выделяет следующие черты, присущие большинству игр:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая по желанию самого человека, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата («процедурное удовольствие»);
- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

– наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [5, с. 74].

Ю.М. Лотман, С.Л. Рубинштейн и др. выделяют такое свойство игры, как амбивалентность, т. е. игра предполагает реализацию одновременно реального и условного поведения. Условность игровых отношений мобилизует и активизирует возможности личности, способствует реализации человеком своего творческого потенциала, побуждает его искать новые, еще неосвоенные способы решения игровых (жизненных) проблем, соблюдая предписываемые игровой ролью правила и нормы поведения и отношений. По мнению Д.Н. Узнадзе игра является формой психогенного поведения, т. е. внутренне присущего, имманентного личности. Игру как пространство «внутренней социализации» ребенка и средство усвоения социальных установок представлял себе Л.С. Выготский.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. Педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов происходит по следующим направлениям:

- дидактическая цель ставится в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1, с. 96].

При использовании игровых технологий на занятиях необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям занятия;
- 2) доступность для обучающихся;
- 3) умеренность в использовании.

Можно выделить такие виды занятий с использованием игровых технологий:

- 1) ролевые игры на занятии;
- 2) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (соревнование, конкурс, путешествие, КВН);
- 3) игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном занятии;
- 4) использование игры на определенном этапе занятия (знакомство с новым материалом, закрепление знаний, умений, навыков, повторение и систематизация изученного);
- 5) различные виды внеаудиторной работы (КВН, экскурсии, вечера, олимпиады и т. п.), которые могут проводиться между обучающимися разных групп одного курса.

Игровые технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе. Они способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности обучающихся, тренируют память, стимулируют умственную деятельность, развивают внимание и познавательный интерес к изучаемой дисциплине, способствуют преодолению пассивности.

Наиболее важные функции игры:

- социокультурное назначение игры, может означать синтез усвоения человеком богатства культуры, потенциалов воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива;
- функция межнациональной коммуникации. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни;
- функция самореализации человека в игре. Это одна из основных функций игры. Процесс игры – это пространство самореализации. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию, чтобы раскрыть возможные или даже имеющиеся проблемы у человека и моделировать их снятие;
- коммуникативная игра. Игра – деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым

правилам и конкретная. Она вводит учащегося в реальный контекст сложнейших человеческих отношений;

- диагностическая функция игры. Диагностика – способность распознавать, процесс постановки диагноза. Игра обладает предсказательностью; она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека;

- игротерапевтическая функция игры. Игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении;

- функция коррекции в игре. Психологическая коррекция в игре происходит естественно, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роли своих партнеров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекционные игры способны оказать помощь учащимся с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе;

- развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта, благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т.е. стабилизации личности, реализации уровней ее притязаний. Развлечение в играх – поиск. Игра обладает магией, способной давать пищу фантазии, выводящей на развлекательность [5, с. 81].

Г.К. Селевко выделяет следующие группы игр.

По области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

По характеру психологического процесса:

- обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.

По игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

По предметной области:

- математические, физические, экологические;
- музыкальные, театральные, литературные;
- трудовые, технические;
- физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные;
- обществоведческие, управленческие, экономические.

По игровой среде:

- без предметов, с предметами;
- настольные, комнатные, уличные, на местности;
- компьютерные, телевизионные, ТСО;
- технические, со средствами передвижения.

По продолжительности различают:

- короткие игры. К ним относятся предметные, сюжетно-ролевые и иные игры, используемые для развития интереса к учебной деятельности и решения отдельных конкретных задач: усвоение какого-нибудь конкретного правила, отработка навыка и так далее;

- игровые оболочки. Это игровые формы организации учебной деятельности более продолжительны по времени. Чаще всего они ограничены рамками одного занятия, но могут продолжаться и несколько дольше. К ним относится такой прием, как создание единой игровой оболочки, то есть представление урока в виде целостной учебной – игры.

- длительные развивающие игры. Игры подобного типа рассчитаны на различные временные промежутки и могут длиться от нескольких дней или недель до нескольких лет. Они ориентированы на далекую идеальную цель и направлены на формирование медленно образующих психических и личностных качеств учащегося. Особенностью этой группы выступают серьезность и деловитость.

Также выделяют игры с готовыми «жесткими» правилами; игры «вольные», правила которых устанавливаются по ходу игровых действий; игры, которые сочетают и свободную игровую организацию деятельности, и правила, принятые в качестве условия игры и возникающие по ее ходу [3, с. 39].

Игра как интерактивная технология предусматривает много комбинаций решения поставленной профессиональной проблемы. Для эффективного включения развивающего потенциала игры в образовательный процесс необходимо, во-первых, самое серьезное отношение к играм со стороны, прежде всего, преподавателей, во-вторых, продуманное насыщение образовательной системы разнообразными и полезными играми, к которым относятся: дидактические и творческие игры, деловые, ролевые, организационно-деятельностные игры.

Таким образом, игра – исторически обусловленный, естественный элемент культуры. В игре происходит воспроизводство и обогащение социального опыта предшествующих поколений, освоение норм и правил человеческой жизнедеятельности, моделирование условий своего собственного бытия в мире. Игра – один из способов освоения человеком мира и способ самоутверждения человека. Игры широко используются в педагогическом процессе в качестве средства, метода и технологии обучения и являются важнейшим средством воспитания. При правильном подборе игр можно спланировать и создать условия для нормального развития и социализации обучающегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникеева Н.П. Специфика игровой ситуации. Педагогика и психология игры. – Новосибирск: НГПИ, 1989. – 121 с.
2. Орлова А.И. Возрождение образования или его реформа? // Преподавание истории в школе. – 2006. – № 1. – С. 37-42.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Фомина А.И. Игра в структуре свободного времени детей // Воспитание школьников. – М. – 2005. – № 1. – С.39-43.
5. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.

О ПОВЫШЕНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ВОПРОСАХ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Яруллина Дария Гакилевна

*музыкальный руководитель 1 квалификационной категории
МАДОУ «Детский сад № 95 «Балкыш»*

Ваничкова Александра Гакилевна

*старший воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 100 «Жар-Птица»
г. Набережные Челны, Россия*

В статье представлен опыт детского сада № 95 «Балкыш» в области развития системы государственно-общественного управления образованием, пути повышения компетентности педагогов и родительской общественности. Авторы раскрывают опыт развития общественного движения в организации, отражают направления реализации модели государственно-общественного управления образовательным учреждением.

Ключевые слова: *модель государственно-общественного управления образовательным учреждением, профессиональные, общественные объединения, преемственность управления, школа общественного активиста.*

В рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования в Российской Федерации разрабатываются модели перехода от государственно-административной к государственно-общественной системе управления образованием. Понимание роли участия работников образовательной организации и родительской общественности в управлении образовательным процессом становится актуальной задачей на современном этапе развития образования [3].

Государственно-общественное управление образованием состоит в объединении интересов государства и общества с целью повышения качества оказания образовательной услуги, достижения высоких результатов образования, воспитания и развития детей дошкольного возраста [1]. Управленческая структура базируется на принципах управления муниципальным образовательным учреждением. На правах единоначалия управление организацией осуществляет заведующий, назначаемый на должность учредителем на основании срочного трудового договора, действующий на основании Устава, взаимодействуя с коллегиальными и общественными органами управления. Модель государственно-общественного управления образованием МАДОУ «Детский сад № 95 «Балкыш» опирается на Программу развития Балкыш, как основной документ регламентирующий взаимодействие системных проектов развития [4].

МАДОУ «Детский сад № 95 «Балкыш» располагает опытом административного ресурса, ключевыми направлениями которого являются:

- апробированная и обобщенная в печати, представленная на мастер-классах система управления организацией заведующего;
- апробированная и обобщенная в печати, представленная на мастер-классах система делегирования полномочий мониторинга образовательного процесса старшего воспитателя;
- апробированная и обобщенная в печати, представленная на мастер-классах система подготовки кадрового резерва через реализацию долгосрочных авторских управленческих проектов;
- опыт взаимодействия с органами коллегиального и общественного управления образованием.

Коллегиальное управление представлено деятельностью в организации профессиональных объединений: собрания трудового коллектива, профсоюзный комитет, педагогический совет, Совет педагогов, временные творческие группы, методическое объединение (Педагогическая Мастерская).

Общественное управление представлено деятельностью в организации общественных объединений, созданных учредителем: наблюдательный совет, комиссия по учету и оприходованию пожертвований граждан и организаций, конкурсные комиссии и общественных объединений, созданных гражданами при участии педагогического коллектива: родительский комитет (Совет), попечительский совет, экологический совет, организационные комитеты по реализации долгосрочных проектов, охватывающих участие коллектива, воспитанников и родительской общественности: Балкыш Йолдызлары, Школа Общественного Активиста (ШОА), Фестиваль Новаторских Идей, инициативные группы для проведения общественно-значимых акций [4].

Педагогический коллектив имеет опыт практической реализации элементов государственно-общественного управления образованием, широкий диапазон практики обучения взрослых в рамках мастер классов, конференций, семинаров-практикумов. Методическая база МАДОУ «Детский сад № 95 «Балкыш» располагает условиями для организации обучения взрослых [4]. На основе опыта организации мастер-классов для педагогов создано систематизированное архивирование документов, методических разработок, практических материалов о различных направлениях работы организации. Имеется видеоархив Балкыш общей продолжительностью более 100 часов о разных видах деятельности: заседания педагогического совета, заседание наблюдательного совета, различные формы работы с родительской общественностью (обучающие занятия, лекторий, консультация, семинар-практикум, деловая игра, общественно-значимая акция, мероприятия по мониторингу работы учреждения и др.).

Вопросы преемственности управления тесно связаны друг с другом – единое образовательное пространство невозможно создать без участия родителей, организаций и предприятий. Важно, что у всех общая позиция: вариативность – это важное достижение системы образования [1]. При этом возрастает ответственность за выбор программ, пособий, которые не противоречат общей логике работы детского сада, решение вопросов воспитания духовно-нравственных, гражданских качеств – совместное дело образования и общества.

Однако следует отметить, общественность не достаточно готова к участию в управлении образовательным учреждением. Только лишь небольшая часть умеет высказать правильные, аргументированные предложения. Широкому развитию практики общественного участия в

управлении образованием мешают: недостаток информации; непонимание реальных полномочий; недостаточная проработанность нормативной базы; сложность процедур создания; отсутствие возможности для обучения [1].

Работа по созданию общественного управления в «Балкыш», разработка и реализация «Программы развития» началась практически с момента открытия детского сада в 1995 г.. С каждым годом добавлялись новые направления. Органами самоуправления были родительский комитет, родительское собрание, педагогический совет, собрание работников, которые, не занимались вопросами стратегического развития. В начале XXI века, в условиях реализации концепции модернизации образования необходимость наличия хорошо продуманных программ развития стала очевидной. При этом программы развития могли быть реально осуществимы только при взаимодействии всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей, воспитанников [3]. Поэтому создание общественных органов управления стало веянием времени. При создании общественных органов управления является важным, чтобы он был работоспособными, выполняли поставленные перед ним управленческие задачи: разрабатывались и утверждались Положения, рассматривались права и обязанности участников. Работа общественных органов управления систематизируется, но в связи с тем, что их полномочия становятся шире, возникает необходимость обучения членов общественных органов управления. Поэтому организуются обучающие семинары, круглые столы по обсуждению вопросов воспитательно-образовательного процесса, материально-технического оснащения образовательной организации: организация учебного года, новогодних праздников, выпускных утренников, организации оздоровительных мероприятий совместно с семейной клиникой, организация летнего оздоровительного периода и развлекательных мероприятий. Данное направление деятельности послужило началом формирования «Школы общественного активиста» [2]. Программа обучения в школе рассматривает, в том числе, направления подготовки общественных экспертов из числа педагогов и родителей. Таким образом, формируются пути повышения компетентности педагогов и родительской общественности как участников государственно-общественной системы управления образованием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственно-общественное управление в деятельности педагогического коллектива / под ред. Я.Б. Рудневой. – Казань: ИРО РТ, 2014. – 168 с.
2. Сайт муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения г. Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида № 95 «Балкыш» [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.tatar.ru/n_chelny/page92659.htm.
3. Роль коллегиальных органов управления образовательной организацией в условиях государственно-общественного управления (учебное пособие) / под ред. Я.Б. Рудневой. – Казань: ИРО РТ, 2014. – 184 с.
4. Яруллина Е.Х. Педагогическое творчество как объект управления // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 5. – С. 104-112.

ИНФОРМАЦИЯ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Блинова Светлана Павловна

*заместитель директора, ФГБОУ ВО «Норильский индустриальный институт»
Политехнический колледж, г. Норильск, Россия*

В статье рассматриваются вопросы использования современных методов обучения и форм организации учебного процесса в Политехническом колледже ФГБОУ ВПО «Норильский индустриальный институт».

Ключевые слова: инновационная деятельность, образовательные технологии, проектная деятельность, компетентностный подход.

Содержание инновационной деятельности в любой образовательной организации направлено на обеспечение качественно новых результатов в подготовке специалистов, в создании и практическом применении новых и совершенствовании традиционных технологий учебного и воспитательного процессов.

Работа по внедрению инновационных образовательных технологий сопровождается обязательным использованием информационных технологий, которые решают следующие задачи:

- реализация информационных и информационно-деятельностных моделей в обучении;
- активизация познавательной деятельности обучающихся;
- реализация современных методов контроля, оценки и мониторинга учебных достижений обучающихся [1, с. 128].

Сочетание фундаментальности образования с гибкой адаптацией к динамично меняющимся потребностям общества обеспечивается внедрением в образовательный процесс инновационных технологий. Использование инновационных технологий является приоритетным направлением учебно-методической деятельности образовательной организации, и осуществляется через разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, прогрессивных форм, методов, приемов и средств обучения и воспитания, обеспечивающих развитие личности обучающегося [3, с. 7].

Основной задачей учебного процесса в политехническом колледже ФГБОУ ВПО «Норильский индустриальный институт» является максимальное сближение теории, науки и практики профессиональной деятельности. Это определило необходимость моделирования такого содержания, методов, форм профессиональной подготовки будущих специалистов, которые были бы максимально приближены к параметрам его будущей профессиональной деятельности. В этих целях в учебном процессе активно применяются инновационные технологии обучения, такие как:

- анализ реальных производственных ситуаций, с которыми студент столкнется в своей будущей профессиональной деятельности;
- имитационное моделирование, включающее в себя имитацию на занятиях не полного производственного процесса или задачи, а отдельных его элементов и предоставляет возможность студентам в творческой обстановке сформировать и закрепить те или иные навыки производственного процесса.

В связи с этим прочное место в учебном процессе заняли разные виды игр:

деловые (ролевые) – воссоздающие предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирование систем отношений, характерных для этой деятельности. В ходе учебной практики по специальности Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) в течение двух недель студентам предлагается представить себя в роли бухгалтера первичного учета. Проследить непрерывность и преемственность учета, закрепить теоретические навыки и применить их на практике;

– организационно-деятельностные – обеспечивающие интенсивное развитие каждого участника игры, его обогащение новыми знаниями, умениями, навыками, технологиями, совершенствование процессов взаимодействия участников, расширение их коммуникативной компетентности. Для студентов специальности Документационное обеспечение управления и архивоведение традиционным является проведение конференций по различной тематике, например, по теме «Ознакомление с содержанием программ политических партий», с целью: продолжить работу по развитию умений анализировать, выделять причинно-следственные связи, отстаивать свою точку зрения, поддерживать интерес к политической жизни страны;

– инновационные игры – выполняющие развивающую задачу, дающие возможность студентам анализировать собственную деятельность по решению имитированных профессиональных проблем, например, для студентов Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта организуется проектная деятельность в виде защиты проектов по теме «Проектирование зоны технического обслуживания автомобилей в условиях Крайнего Севера».

На аудиторные занятия согласно федеральным государственным образовательным стандартам среднего профессионального образования (ФГОС СПО) отводится не более 50% общего учебного времени студента. Учебно-тематические планы при этом предусматривают различные формы проведения занятий: лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, организационно-деятельностные игры, анализ ситуаций профессиональной деятельности, мозговые

штурмы. Вместе с тем важнейшим принципом организации и методики обучения является ориентированность студента на самостоятельное или под руководством преподавателя освоение программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ). Студенты самостоятельно готовят доклады по заданной тематике, пишут рефераты, создают и защищают проекты по интересующим проблемам, готовят сообщения и выступления к диспутам и дискуссиям, устраивают круглые столы. Использование в учебном процессе ролевых и деловых игр, а также конкретных профессиональных ситуаций способствует выработке практических навыков, развитию творческих способностей будущих специалистов, выработке устойчивых профессиональных компетенций. В процессе проведения ролевых игр анализируется психологическое состояние участников, создаваемые преподавателем условия выявляют их умение размышлять, сомневаться, показывать, аргументировано отстаивать свою позицию, рецензировать, оценивать деятельность других участников.

Так же в колледже используется компетентностный подход к подготовке специалистов. Применение в обучении системно-ориентированной технологии компетентностного подхода направлено на формирование у студентов и выпускников профессиональных компетенций, способностей применять на практике полученные знания, адаптироваться к новым ситуациям, проявлять инициативу и предприимчивость, участвовать в разработке проектов и управлении ими.

Самостоятельная работа студентов, предусмотренная учебными планами специальностей как вид учебной работы, выполняется под руководством преподавателей и имеет соответствующее методическое обеспечение. Для эффективной организации самостоятельной работы студентов имеются методические указания по выполнению курсовых, расчетно-графических работ, курсовых проектов, комплекты заданий для расчетных работ, программы учебных и производственных практик, пособия по выполнению выпускных квалификационных работ. Их объем и содержание соответствуют учебным планам и рабочим программам дисциплин.

Помимо традиционных видов самостоятельной работы в политехническом колледже практикуется привлечение студентов к разработке новых лабораторных работ, подготовке и созданию автоматизированных обучающих систем, нового информационного и программного обеспечения, созданию образцов техники. Эта работа хорошо организована на комиссии Автоматизации технологических процессов и производств. Для проведения лабораторных работ установлены микропроцессорные контроллеры:

- DL-405 фирмы Koyo с программным продуктом Direct Soft и пакетом операторского интерфейса In Touch фирмы Wonder Ware;

- PLC-5 фирмы Allen Bredlay с программным обеспечением фирмы Rockwell Software имеющим три пакета: RSLinx, RSLogix 5, RSView32, работающих под различными операционными системами (RSView – наиболее мощная система для сбора данных, мониторинга и управления, система разработана в среде Windows NT);

- Simatic S7-313 относящийся к семейству Simatic S7-300 фирмы Siemens с программным обеспечением Step 7 Lite.

Лабораторные работы по дисциплине «Электротехнические измерения» проводятся с использованием программы Electronics, Workbench. По дисциплине «Средства измерений» проводятся лабораторные работы с виртуальной настройкой приборов Memo Graph и Eco-Graph фирмы «Метран».

Учебными планами специальностей предусмотрено выполнение 3-х курсовых работ, 1 дипломной работы каждым студентом за весь период обучения. Темы курсовых работ по специальным дисциплинам, как правило, направлены на решение конкретных конструкторских и производственно-технологических задач. В первую очередь, это относится к студентам, обучающимся по техническим специальностям: Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям), Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям), Подземная разработка месторождений полезных ископаемых, Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта и к студентам, проходящим практику на предприятиях/подразделениях ЗФ ПАО «ГМК «НН».

В качестве методического обеспечения курсовых, дипломных проектов по специальным дисциплинам студенты широко используют нормативно-техническую, конструкторскую и технологическую документацию базовых предприятий, что значительно повышает инженерный

уровень учебных проектов, максимально приближает их к реальным условиям производства. В колледже широко практикуется привлечение ведущих специалистов предприятий ЗФ ПАО «ГМК «НН» к разработке тем курсовых, дипломных проектов и консультированию студентов в период курсового, дипломного проектирования, с целью разработки проектов по заказу предприятий. За последние три года для внедрения в производство на предприятия подразделения ЗФ ПАО «ГМК «НН» рекомендовано к внедрению 17 проектов, разработанных студентами политехнического колледжа ФГБОУ ВПО «Норильский индустриальный институт». Эта работа отражает сформированность у выпускников общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС СПО по программам подготовки специалистов среднего звена в соответствии с полученной специальностью и присвоенной квалификацией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004. – 342 с.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». – URL: <http://www.eidos.ru/news/compet.htm>.
3. Карминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе // Завуч. – 2005. – № 3. – С. 14-19.

ФОРМИРОВАНИЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПОТРЕБНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СОБСТВЕННОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Нуркаева Раушания Нафисовна

преподаватель обществознания

Шакиржанова Алсу Фандасовна

методист, филиал ГАПОУ «Лениногорский политехнический колледж»

г. Азнакаево, Россия

В данной статье рассмотрена проблема развития собственной креативности педагога. Выявлена и обоснована необходимость развития творческого потенциала педагога. Проанализированы характерные особенности развития творческого мышления, использование в процессе работы педагога различных методов развития креативного мышления. На основе проведенного исследования автором предлагается использовать некоторые простые способы развития креативности.

Ключевые слова: *творческий потенциал, творческое мышление, креативное мышление, креативность, гибкостью мышления.*

В современных условиях инновационные процессы стали важными направлениями деятельности образовательных учреждений. В XX в. особенностью образовательного процесса становится ориентация на личностно-ориентированное обучение, воспитание и развитие духовно-нравственной сферы человека, обеспечивающая образовательным учреждениям и педагогам право свободы выбора содержания и форм обучения, разработки авторских образовательных программ и внедрение инновационных технологий, усиливается интеграция образования, науки и практики. В этих условиях особую значимость приобретает наличие образовательных структур, которые могли бы обеспечить высокий профессиональный уровень педагогических кадров, осуществляющих организацию образовательного процесса современного уровня. Актуальное значение приобретает развитие профессионального мастерства педагога, его творческих способностей, позволяющих осуществлять методическую деятельность в изменяющихся педагогических условиях. Решение многих проблем современного образования зависит от профессиональных качеств педагога, его квалификации и методической подготовки, ведь именно педагог является ведущим субъектом образовательного процесса.

Направленность на развитие личности, раскрытие способностей человека, творческого потенциала, самовыражение, реализацию его духовных интересов определяет особую значимость самообразования при решении проблемы формирования творчески мыслящей личности. Для успешного решения задач образования необходимо полнее использовать возможности самих субъектов образования.

Переход к таким формам работы, в которых подчеркивается самостоятельность обучающегося, означает изменение организации образовательного процесса и новый подход к роли педагога, его ответственности и переосмыслению собственных задач, созданию благоприятных условий для раскрытия его творческого потенциала.

В этом плане основным компонентом системной организации выступает личность педагога как организатора образования. Изменяется его отношение к обучающемуся, к самому себе, к системе в целом. Изменяется характер управления, взаимодействия с обучающимся. Взамен начинает утверждаться позиция демократических взаимодействий, сотрудничества, помощи, сотворчества.

Переориентация процесса обучения на новые цели по развитию личности обучающегося, требует от всей системы методического обеспечения новых подходов к целенаправленному развитию способностей педагога, а это возможно благодаря построению такой системы методической работы, которая обеспечит полноценное раскрытие творческого потенциала каждого педагога.

Педагогическую деятельность в отечественной науке традиционно принято считать творческой. Известно, что творческая деятельность определяется как форма деятельности человека или коллектива по созданию «качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Стимулом к творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Предпосылками творческой деятельности является гибкость мышления, критичность, способность к сближению и сцеплению понятий, цельность восприятия и др.

Работа над повышением творческого потенциала педагога будет эффективна лишь в том случае, если станет для него личностно значимой, жизненно необходимой, то есть при наличии устойчивой положительной мотивации.

При организации методической деятельности, необходимо создавать ситуации, при которых педагог может вступить во взаимодействие с коллегами в разрешении своих профессиональных затруднений и одновременно быть источником педагогического опыта для своих коллег. Успешность педагога, подкрепленная возможностью его самореализации при оказании помощи своим коллегам через появление соответствующих структур методической деятельности, способствует возникновению у него положительных установок и повышает стремление к саморазвитию.

Формирование профессиональных потребностей связано с созданием особых отношений в педагогическом коллективе: отношений взаимопонимания, взаимопомощи и сотрудничества. Чтобы развить творчество педагога, методический работник должен сам мыслить творчески, быть творчески инициативным, компетентным, должен хорошо знать сущность методической деятельности, которой занимается, а также цели и задачи данного вида деятельности, основами взаимосотрудничества, должен владеть методами сбора информации, анализа и оценки информации о ходе и результатах управляемой им деятельности.

В последнее время такие слова как «творчество» и «креативность» прочно вошли в наш обиход. Человеку с творческим складом ума легче найти творческую «изюминку» в любом деле, увлечься любой работой и достичь высоких результатов!

Отечественный философ Николай Александрович Бердяев отмечал, что «к творчеству призван всякий человек, оно пронизывает практически все виды человеческой деятельности». По мнению философа С.С. Гольдентрихта, сущность творчества несовместима с деятельностью, враждебной человеку.

По мнению Василия Александровича Сухомлинского «Только творческий педагог может развить творческое начало в ребенке».

Так что же такое «творческий потенциал»?

По мнению Николая Александровича Бердяева «Творческий потенциал – это динамическое, интегративное свойство личности, являющееся предпосылкой и результатом творческой деятельности, определяющее направленность, готовность и способность личности к самореализации».

Проблема роли развития творческого потенциала личности – далеко не новый предмет научных исследований. Она привлекала внимание мыслителей всех эпох развития мировой цивилизации, решалась с позиций различных отраслей научного знания. Существует очень много мнений и позиций на такие понятия как «творчество», «креативность» и т. д. Эта сфера очень интересна для изучения.

В переводе с английского «креативность» (*create*) обозначает – творить, создавать. Творчество в широком смысле рассматривается как деятельность в ситуации неопределенности, направленная на получение результатов, обладающих объективной или субъективной новизной. В этом плане оно не обязательно связано с такими видами деятельности, традиционно относимыми к «творческой», как рисование, сочинение стихов или музыки, игра на сцене и т. д. Оно проявляется, когда приходится действовать в ситуациях неопределенности, отсутствия четких алгоритмов, неизвестности сути и способов решения встающих перед человеком проблем, непредсказуемо меняющихся условий.

Главная задача для развития креативного мышления – уход от привычного поведения. Нужно постараться понять, что рамок не существует. Рамки возникают тогда, когда вместо веселья и гулянья по бескрайним полям психики человеческая мысль день за днем уныло бредет узкой и давно заросшей родными привычками тропинкой ума. Полезно бывать в новых местах, изучать что-то принципиально отличное от того, что нам уже было известно. Для развития креативности отлично подходят перемены в рационе питания. Можно придумать новое меню или попробовать голодание (без фанатизма). Другой способ развития креативности – увлечение искусством. Игра на музыкальных инструментах развивает мелкую моторику пальцев. От них поступают импульсы в головной мозг. Вот поэтому и было замечено, что музыканты очень сообразительны. Это в равной степени относится и к тем, кто умеет вышивать, вязать и пользоваться клавиатурой компьютера. Спортивные нагрузки, танцы, прогулки на свежем воздухе способствуют развитию творческого воображения. Кстати, наши фантазии полезно периодически тренировать. Рисуйте желаемые образы, играйте в ассоциации, визуализируйте свои мечты – это приносит не только удовольствие, но и пользу в виде исполнения желаний и развития креативного мышления.

Развитие креативного мышления может происходить «между делом».

– Во время езды на автобусе или пешей прогулки читайте вывески магазинов задом наперед. Иногда бывает откровенно смешно, попробуйте! К примеру, вывеску «Все для дома» вы прочтете как «Амодялдесв».

– Во время того, как вы ожидаете свою очередь, можно достать книгу и начать чтение предложений не сверху вниз, а снизу вверх. К примеру, у вас получится, что герой романа выполняет все действия в обратном порядке. Сначала он утром уходит из дому, потом завтракает у себя на кухне, чистит зубы и встает с кровати, а потом только слышит будильник.

В конце хотелось бы сказать, что с ростом педагогического творчества и креативности происходит ускорение темпов развития, изменения и перехода на новый уровень. То есть, чем выше уровень творческого потенциала педагога, тем легче и быстрее он развивается, и, наоборот, на низких уровнях организации творчества темпы развития значительно ниже. Тем не менее, резервы (невыстроенные ресурсы) развития творческого потенциала педагога таятся в нем самом. Только личное желание и стремление к росту позволит найти оптимальные пути их использования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя // Советская педагогика. – 2008. – № 1. – С. 43-49.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
3. Казанский О.А. Игры в самих себя. 2-ое изд. – М.: Роспедагенство, 2005. – 285 с.
4. Творчество и социальное познание / под ред. А.И. Коршунова, С.С. Гольдентрихта. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002. – 132 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Проценко Ирина Михайловна

*заведующий отделением колледжа, ФГБОУ ВПО «Норильский индустриальный институт»
Политехнический колледж, г. Норильск, Россия*

Одна из основных задач преподавателя – постоянно развивать мотивацию учебной деятельности обучающихся, так как именно она определяет успешность протекания познавательных процессов, способствует повышению работоспособности обучающихся, облегчает усвоение учебного материала.

Ключевые слова: учебная мотивация, эмоциональное сопровождение, установка, познавательный интерес, активные методы обучения, диагностика учебной мотивации.

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в учебном заведении. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения [1, с. 35].

Конечно, на успех учения, кроме умственного развития, влияют и многие другие особенности психики обучающихся, например – учебная мотивация. Усиление учебной мотивации надо рассматривать как важный способ повышения качества обучения. Между тем в последние годы обнаруживается стойкое снижение интереса обучающихся к учению.

Ни программа, ни учебник, ни методическое пособие не могут предоставить педагогу готовую схему. Он должен сам сконструировать ее, учитывая условия обучения и состав обучающихся. Преподавателю нужно в какой-то степени отойти от стандартного занятия, внести что-то новое, что могло бы привлечь внимание, активизировать деятельность учащихся, заставить их мыслить, искать, действовать. Наиболее эффективно эти проблемы решаются путем организации целостного учебного процесса с использованием в процессе обучения современных педагогических технологий.

Прежде всего, для повышения уровня учебной мотивации педагогу необходимо создавать благоприятную общую обстановку и приятное эмоциональное сопровождение (похвала, поощрение), создавать условия, которые способствуют возникновению интереса к предмету, а также приучать обучающихся к самостоятельной работе, к использованию результатов работы в социально-значимых видах деятельности.

Умение заинтересовать обучающихся – одно из направлений инновационного педагогического поиска как для молодого специалиста, так и для опытного профессионала [2, с. 17].

Для повышения познавательной активности студентов, преподавателю предлагается множество различных разработанных методов, которые он может использовать в своей преподавательской деятельности. Мы рассмотрели только часть из них.

В ходе работы над темой были проведены методики: «Изучение отношения к учебному предмету» (по Г.Н. Казанцевой) и «Изучение мотивов учебной деятельности». В обследовании приняли участие 96 студентов из разных групп Политехнического колледжа [3, с.80].

Диагностика изучения отношения к учебным предметам. По полученным данным из числа

опрошенных неправильно будет назвать те предметы, которые оказались в «любимых» или «нелюбимых», поскольку «любовь» и «нелюбовь» больше определялась причинами, характеризующими отношение к предметам. Поэтому посмотрим на причины, которые в большей степени влияют на отношение студентов к предметам. По каким причинам предмет является любимым (таблица 1).

Таблица 1

Причины, характеризующие положительное отношение к предмету

Любимый предмет потому, что	4 курс, %	3 курс, %	2 курс, %	1 курс, %
Данный предмет интересен	78,5	52,9	75	65,5
Нравится, как преподает педагог	57,1	88,2	63,8	62
Предмет нужен для будущей работы	14,2	35,2	41,6	24,1
Предмет легко усваивается	28,5	29,4	25	10,3
Хорошие отношения с преподавателем	21,4	29,4	25	27,5
Преподаватель интересно объясняет	21,4	47	38,8	58,6
Предмет занимательный	35,7	0	16,6	31
Предмет заставляет думать			19,4	17,2
Интересны отдельные факты			22,2	20,6
Просто интересно			30,5	24,1

Рассмотрев причины, которые показывают «любовь» студентов к тем или иным предметам можно сказать, что оценка любви зависит чаще не от содержания и важности предмета, а от отношения студентов к преподавателю и от взаимоотношений с преподавателем. Так как любимый предмет тогда, когда нравится, как преподает педагог. Таких на 3 курсе 88%, на 1 и 2 курсах практически одинаковое количество 62% и 63% соответственно, на 4 курсе – 57%. Также существенный перевес положительного отношения к предметам указывает на причину «Данный предмет интересен». На первых и вторых курсах еще указываются причины «Просто интересно», «Предмет занимательный».

В таблице 2 можно видеть причины, которые указывают на негативное отношение к предметам.

Таблица 2

Причины, характеризующие отрицательное отношение к предмету

Не люблю предмет потому, что	4 курс, %	3 курс, %	2 курс, %	1 курс, %
Данный предмет не интересен	21,4	11,7	50	37,9
Не нравится, как преподает педагог	50	88,2	33,3	31
Предмет трудно усваивается	35,7	23,5	50	48,2
Предмет не занимательный	35,7	23,5	36,1	17,2
Просто неинтересно	35,7	5,8	27,7	24,1
Преподаватель неинтересно объясняет	28,5	58,8	33,3	27,5
Не получаю удовольствие при его изучении	28,5	41,7	50	44,8
Интересны только отдельные факты	21,4	5,8		20,6
Плохие отношения с преподавателем	14,2	29,4		13,7
Предмет не нужен для будущей работы			16,6	20,6
Преподаватель редко хвалит				13,7

И если посмотреть на полученные результаты, то можно заметить ту же картину, что личность преподавателя играет немаловажную роль в отношении студентов к предметам и методы преподавания, т.е. как мы делаем предмет интересным. Поскольку чаще всего указываются такие причины, которые характеризуют отрицательное отношение к предметам: «Не нравится, как преподает педагог», «Не получают удовольствие при изучении предмета». А на первом курсе еще добавляется причина – «Преподаватель редко хвалит».

Диагностика структуры учебной мотивации

Структуру учебной мотивации определяет иерархия мотивов, в которой могут доминировать либо внутренние мотивы, обусловленные содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо внешние, связанные с потребностью студента занять определенное место в системе общественных отношений: успешно окончить колледж, заслужить положительную оценку одноклассников или преподавателя, получить какую-то награду, поощрение родителей.

Анализ результатов: в ходе диагностики было выявлено, что более половины опрошенных студентов ставят в приоритете внутренние мотивы учения (таблица 3).

Таблица 3

Мотивы учебной деятельности

Список мотивов	4 курс, %	3 курс, %	2 курс, %	1 курс, %
Стать высококвалифицированным специалистом	78,5	52,9	66	65,5
Получить диплом	71,4	94,1	80,5	93,1
Успешно продолжить обучение на последующих курсах		47	41,6	48,2
Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5»	14,2	29,4	25	44,8
Постоянно получать стипендию				
Приобрести глубокие и прочные знания	57,1	23,5	36,1	31
Быть постоянно готовым к очередным занятиям				13,7
Не запускать предметы учебного цикла		23,5		13,7
Не отставать от сокурсников				13,7
Обеспечить успешность будущей проф. деятельности	35,7	47	69,4	41,3
Выполнять педагогические требования				10,3
Достичь уважения преподавателей			13,8	13,7
Быть примером сокурсникам				
Добиться одобрения родителей и окружающих		17,6	27,7	41,3
Избежать осуждения и наказания за плохую учебу			16,6	10,3
Получить интеллектуальное удовлетворение	71,4	41,1	30,5	24,1

И одним из доминирующих мотивов является мотив «Получить диплом», что можно более подробно рассмотреть на диаграмме.

Полученная в ходе диагностического исследования, информация будет использована для индивидуальной коррекционной работы с обучающимися, для поиска инновационных решений проблемы учебной мотивации.

Проблема формирования и повышения уровня учебной мотивации должна волновать каждого преподавателя, поскольку от этого зависит качество учебно-воспитательного процесса.

В формировании мотивации невозможно отдать предпочтение тому или иному приему, методу или средству. Существует мнение, что достичь желаемых результатов можно, если использовать на практике все имеющиеся приемы, методы и средства, однако ясно, что не всякая совокупность может обеспечить наилучший результат при малых затратах сил и времени как педагогом, так и студентом. Для достижения наилучшего результата необходимо рациональное использование таких приемов, методов и средств и их сочетаний, которые за малый промежуток времени могут обеспечить максимальный в данных условиях результат.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Высшая школа, 1983. – 346 с.
2. Карминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе // Завуч. – 2005. – № 3. – С. 14-19.
3. Михайлова О.В. Повышение потребности в самообразовании студентов как ведущая идея проекта // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 3. – С. 80-82.

МОНИТОРИНГ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ, ОЦЕНКА УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Лесина Елена Валерьевна

*преподаватель, ФГБОУ ВПО «Норильский индустриальный институт»
Политехнический колледж, г. Норильск, Россия*

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего технического профессионального образования, разработанный в соответствии с компетентностным подходом, и предполагает наличие у выпускника следующее: владения средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья. Таким образом, здоровье рассматривается как одна из составляющих профессиональной подготовки специалиста.

Ключевые слова: мониторинг здоровья студентов, здоровьесберегающие технологии.

Изменение ориентиров отечественного средне технического профессионального образования, принятие федеральных стандартов создают благоприятную основу для рассмотрения здоровья студентов как качественную характеристику их профессионального потенциала с позиций современных научных подходов [2].

Значимость государственной идеологии, семьи, школы, СМИ в процессе сохранения и укрепления здоровья заключается, прежде всего, в воспитании личности ответственности человека за свое здоровье. Так как процессы оздоровления, укрепления и сохранения здоровья начинают происходить только тогда, когда ценность здоровья и ответственное к нему отношение прочно занимает ведущее место в общей иерархии ценностных установок личности.

Под мониторингом здоровья студентов, нужно понимать научно обоснованную систему периодического сбора, обобщения и анализа информации о состоянии физического, психологического, социального здоровья, об их потребности в здоровье, об осознании его ценности, мотивациях к самосохранительному поведению, и обязательное представление перерабатываемых данных для принятия решений на всех уровнях власти.

Целью мониторинга является определение уровня здоровья студентов и установки на его сохранение, осознание его ценности.

К основным задачам относится: определение стартового уровня состояния здоровья и его рейтинг в иерархии ценностей; выявление индивидуальных (физических и психологических) особенностей студентов, определяющих их потенциал в сфере здоровья; сравнение реальных результатов с эталонами и нормами и их содержательная характеристика; определение круга индивидуальных проблем студента, которые могут быть решены в процессе его обучения; по-

мощь в выборе наиболее продуктивных путей формирования студентов с учетом индивидуальности каждого обучающегося разработка индивидуальной программы развивающей и коррекционной работы на основе индивидуальны особенностей, выявленных проблем и психологических ограничений; оценивание результатов принятых мер; определение динамики формирования ценности здоровья по итогам диагностики; краткосрочное прогнозирование потребностей уровня здоровья студентов и управление им.

Мониторинг здоровья студентов включает несколько блоков: 1 блок – состояние здоровья студента, который в свою очередь включает три компонента: физическое психическое, социальное; 2 блок – самооценка здоровья; 3 блок – ценность здоровья; 4 блок – деятельность по сохранению здоровья ; 5 блок – информированность студентов по вопросам здоровья [1, с. 15].

Сбор информации для анализа может осуществляться через опрос студентов, интервьюирование сотрудников учебного заведения, анализ документов, наблюдения.

Мониторинг включает несколько срезов диагностики: входной (в начале обучения), текущий (в процессе обучения) и выходной (в конце обучения). В каждый из этих блоков входят: проведение опросов студентов по анкете, разработанной в соответствии с пятью блоками; групповые и индивидуальные формы работы со студентами по результатам диагностики; подготовка материалов по итогам материалов и собеседования.

Разработанная комплексная система мониторинга здоровья студентов позволяет:

- осуществлять мониторинг состояния здоровья студентов (в целом, по отдельному студенту, по группам), а также графически представлять результаты тестирования;
- выявлять группы студентов, характеризующие различным уровнем здоровья, и соответственно, требующие различных решений и подходов при дальнейшем обучении;
- не только выявлять негативные отклонения в состоянии здоровья студенческой молодежи, но и прогнозировать его развитие;
- определять качественное состояние физкультурного образования, эффективность и рациональность применения физических упражнений и их комплексов, адекватность их объема и интенсивности в каждом конкретном случае;
- на основе информации, имеющей не усредненный, а индивидуально-личностный характер, принимать адекватные управленческие решения относительно средств, методов и форм, использующихся в образовательно-воспитательном процессе;
- открыть сознанию личности возможно более широкое представление об аксиологических аспектах здоровья и создать предпосылки для формирования у студента готовности к коррекции и принятию здорового стиля жизни [3, с. 113].

Результаты анализа информации, полученной в ходе мониторинга, дают возможность осуществлять целевое планирование учебного процесса и реализовать личностно-ориентированное обучение, а также изменять, корректировать и совершенствовать педагогический процесс на другой качественной основе.

Также на основе мониторинга возможно принятие оптимального решения, необходимо учитывать следующие моменты:

- ситуация со здоровьем студентов в рамках региона;
- наиболее существенные экономические, экологические и социально-политические проблемы региона;
- макроэкономические прогнозы и прогнозы изменения социальных процессов в рамках всего общества; экономические и социально-политические тенденции в стране.

После того как будут проанализированы результаты мониторинга и выявлены проблемы, необходимо принять меры по их устранению. Чаще всего применяется программа, направленная на сохранение, укрепление здоровья и проведение профилактических мероприятий.

Применение мониторинга в политехническом колледже дает возможность отслеживать в реальном времени состояние здоровья студентов, их отношение к нему и мотивацию к самосохранительному проведению, что позволяет принимать своевременные и эффективные меры, направленные на воспитание ценностного отношения к своему здоровью и здоровью близких людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. – М.: Наука, 2006. – 56 с.
2. Минобрнауки: лишь 10% выпускников школ России здоровы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.ru/> (дата обращения 12.02.2009).
3. Черенкова С.Л. Система мониторинга компетентности студентов технического вуза в сфере здоровья // Вестник Брянского государственного технического университета. – 2010. – № 4. – С. 15-18.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ВЗРОСЛОГО ПРИ ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

Чигинцева Ольга Николаевна

*кандидат педагогических наук, педагог дополнительного образования
МАУ ДО «Станция юных техников», г. Новоуральск, Россия*

На основе обобщения теоретико-методологических знаний, а также инновационного опыта в образовательной практике школы-студии для взрослых представлена структура мотивационной сферы личности взрослого при обучении изобразительному творчеству и по результатам диагностирования описаны два уровня ее сформированности.

Ключевые слова: *мотив, потребность, мотивационная сфера личности, изобразительное творчество.*

В настоящее время художественное образование рассматривается «как особо значимая сфера человеческой деятельности», «жизненно необходимая для развития российского общества» [2]. В Концепции художественного образования в Российской Федерации отражены права человека и гражданина России в области культуры и искусства: право на участие в культурной жизни, пользование учреждениями культуры, доступ к культурным ценностям.

Опираясь на свой опыт и на интернет-ресурсы, мы наблюдаем, как в больших и малых городах России в учреждениях культуры и искусства появляются массовые общедоступные формы художественного образования для различных групп населения. Основными особенностями этих форм, как отмечено в Концепции, должны являться, во-первых, адаптированность к различным способностям каждого (как особо одаренных личностей, так и любителей со средними способностями); во-вторых, неформальная обстановка, транслирующая терпимость к восприятию и применению в своих работах максимально широкого диапазона художественных стилей; в-третьих, популяризация высокого искусства для приобщения к нему молодежи и людей других возрастных категорий; в-четвертых, поддержка системы индивидуального обучения и обучения в малых группах, по типу творческих мастерских.

Для того, чтобы формы художественного образования для взрослых приобрели такие важные особенности, педагогу важна собственная мировоззренческая позиция, направленная на становление здоровой (т. е. соответствующей потребностям человека) привлекательности изобразительного творчества для населения. Одной из составляющих этой позиции является необходимость формирования мотивационной сферы личности взрослого. О значении мотивационной сферы личности и необходимости ее изучения в процессе обучения писали многие психологи: А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, Х. Хекхаузен, В.Г. Асеев, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Н.И. Мешков, С.Л. Рубинштейн, Б.А. Сосновский, Д.Н. Узнадзе.

Многие отечественные ученые, а также А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм понимают «мотивацию» в «русле взаимодействия социального и биологического при ведущей роли социальной среды» [5, с. 38]. Мотивационная сфера является «ядром личности» (А.Н. Леонтьев), определяющим ее основные свойства, прежде всего, направленность и главные ценности. В структуру мотивационной сферы, по А.Н. Леонтьеву, входят мотивы, потребности человека и его цели.

В психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева мотивом выступает предмет потребности – «то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на

что направлена деятельность как на побуждающее ее». Потребность есть внутреннее «состояние организма, выражающее его объективную нужду в дополнении, которое лежит вне его» [3].

Э. Фромм дает следующую классификацию человеческих потребностей [7]. У человека существует 5 жизненно необходимых (т. е. экзистенциальных) видов потребностей: а) потребность в общении; б) потребность в творчестве как способе преодоления своей пассивной природы; в) потребность в корнях, т. е. люди нуждаются в том, чтобы ощущать себя неотъемлемой частью мира; г) потребность в самосознании; д) потребность в продуктивном постижении мира.

По мнению В.Г. Асеева [1], в основе всякой цели лежит потребность, выражающаяся в напряженном актуальном состоянии человека, характеризующемся негативным переживанием неудовлетворенности потребности и стремлением субъекта удовлетворить ее.

«В отличие от целей, которые всегда, конечно, являются сознательными, мотивы, как правило, актуально не сознаются субъектом: когда мы совершаем те или иные действия – внешние, практические или речевые, мыслительные, то мы обычно не отдаем себе отчета в мотивах, которые их побуждают» [3].

Мотивационная сфера имеет деятельностное происхождение (А.Н. Леонтьев). Мотивационная сфера взрослого, обучающегося изобразительному творчеству, связана с изобразительной деятельностью и творчеством. В данном исследовании теоретические положения о творчестве основаны на гуманистической теории личности Э. Фромма. В творчестве, как спонтанной активности, индивид сливается с миром. При этом его личность не только сохраняется, она становится сильнее, уходит безразличие человека к самому себе, появляется внутренняя свобода и уверенность человека в себе. Свобода «быть самими собой», т. е. «позитивная свобода», дает полную реализацию способностей индивида (к продуктивному логическому мышлению, любви и труду), позволяет ему жить активно и спонтанно [8].

Мотивационная сфера личности является подвижной и динамичной системой. Теоретические и методические положения по ее формированию получили глубокую разработку у психологов: А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Д.А. Леонтьева.

Единицей анализа мотивационной сферы личности может служить отдельный мотив. В процессе жизнедеятельности индивида изменение этой сферы происходит, как отмечает Б. Ломов, не «напластовыванием» одних мотивов на другие, а через их постоянную трансформацию, смену ведущих, появление новых.

Д.А. Леонтьев говорит о двух характеристиках мотива: 1) о взаимной однозначности мотива и деятельности; 2) о релевантности мотива целому ряду потребностей. Отсюда проистекает возможность изменения личностного смысла мотива по ходу протекания деятельности [4, с. 192-193]. В процессе обучения педагог создает конкретные ситуации по реализации максимального числа актуальных потребностей личности, в результате мотив осмысливается не единожды, а становится многосторонне осмысленным в контексте потребностей предметом [4, с. 194].

Мы можем предположить, что в идеале мотив имеет два уровня сформированности: уровень «внешней экспрессии» и вершинный уровень «внутренней осмысленности». При переходе с одного уровня на другой мотив изменяется по широте (разнообразию), гибкости (подвижности). Мотив может изменяться по степени осознанности человеком: от неосознаваемого, или мотива низкого уровня осознанности, который все же оказывает влияние на его поведение (например, взрослый человек может стремиться в школу-студию лишь на основе чувства психологического комфорта, без осознания самой причины стремления) до полностью осознаваемого (например, мотив – написать осенний натюрморт и подарить его близким людям в ближайшее время). Мотив может изменяться по степени значимости для самого человека: от второстепенного, или вторичного, порождаемого текущими ситуативными потребностями (например, мотив – посетить в свободное время одно занятие «за компанию» с подругой) до доминирующего, или ведущего, первичного, порождаемого наиболее острыми потребностями (например, мотив – повысить самооценку своих способностей, вызвать одобрение у близких). Мотив может изменяться по направлению активности: перейти из разряда хобби «рисование как свободное проведение времени» в разряд эстетического направления «рисование как приобщение человека к прекрасному»; нравственного «рисование как поведение, соответствующее тем или иным нравственным нормам и принципам»; или профессионального «рисование как профессиональная деятельность».

Автор статьи на протяжении ряда лет проводила исследование по проблеме формирования мотивационной сферы личности взрослого при обучении изобразительному творчеству в образовательной практике школы-студии для взрослых как в групповой, так и в индивидуальной форме.

На начальном этапе обучения были собраны субъективные данные (в ходе анкетирования), которые были вскоре дополнены объективными наблюдениями со стороны (в ходе устной беседы). При составлении анкеты мы опирались на разработанную Э. Фроммом классификацию потребностей. Как показывает проведенное диагностирование, основной мотив у большинства взрослых (до 90 %) имеет характер мотива-стимула – это обновление – жизни, деятельности, круга общения. Мотив «обновления» до конца не осознается, но придает деятельности определенную направленность, выражающуюся в большой заинтересованности внешними атрибутами, в желании достигнуть быстрых результатов, в предвосхищении интригующего начала. Само понимание «изобразительного творчества» характеризуется однообразием связей, небольшой личностной значимостью, направлением активности на изобразительную деятельность как свободное проведение времени. Основные потребности, побудившие взрослого начать занятия изобразительным творчеством – это а) расширить область общения с людьми, интересующимися изобразительным творчеством (как заявляют около 10 % взрослых); б) снять напряжение, расслабиться, отвлечься от повседневных забот, получить положительный эмоциональный настрой; испытать чувство радости (60 %); в) регулярно посещать занятия (10 %); г) самоутвердиться, получить уверенность в себе, повысить самооценку, получить возможность свободно выражать свои чувства и фантазии, устремиться к достижениям (около 10 %); научиться эстетическому восприятию произведений изобразительного искусства, получить знания об изобразительных техниках, по основам рисунка, живописи и композиции (10 %). Большинство взрослых (до 90 %) ставит для себя труднодостижимую цель – научиться рисовать реалистически. Нарисовать яблоко, чтобы оно было в мельчайших подробностях похоже на настоящее – это считается «верхом совершенства» среди начинающих и является, на наш взгляд, одним из стереотипов восприятия рисунка и совершения изобразительных действий, привитых в детстве, стереотипов, от которых необходимо избавляться. Анализ структуры мотивационной сферы взрослого человека, начинающего обучаться изобразительному творчеству, убеждает в недостаточной ее сформированности.

Положительную динамику процессу этого формирования придают не только традиционные методы обучения рисованию, но и методы с использованием нераскрытых ранее резервов. Нами был воспринят опыт зарубежных и отечественных педагогов при обучении взрослых рисованию, предлагающих применять методы: быстрых зарисовок (К. Николайдис, Б. Додсон, Ф. Шайнбергер), правополушарного мышления (Б. Эдвардс), эмоционального переживания, импровизации, поиска ключа к интересу (А. Дорн, Р. Фосет, Р. Тейлор), бес-кистевой живописи (Е. Ильичева, И. Сахаров), арт-терапии (Л.Д. Лебедева).

На этапе сформированности, как показывает наблюдение в процессе совместной изобразительной деятельности и диагностическое задание, основной мотив приобретает свои вершинные формы (термин С.Л. Рубинштейна), т. е. формы, основанные на осознании человеком своих моральных обязанностей, задач, которые ставит перед ним общественная жизнь [6]. Мотив осознается большинством взрослых (до 90 %) следующим образом – реализовать себя в изобразительном творчестве. Понимание «изобразительного творчества» становится более четким, характеризуется разнообразием связей, увеличением личностной значимости, направлением активности на изобразительную деятельность в эстетическом (до 65%), редко в нравственном (около 10%), иногда в профессиональном направлении (не более 5%), хотя у некоторых остается и в неизменном направлении хобби (около 20%). Изменение личностного смысла основного мотива можно объяснить действием психологических механизмов порождения нового смысла [4, с. 133-138].

Например, механизм замыкания жизненных отношений проявляется, когда в учебной ситуации при рисовании натюрморта с натуры взрослый встречается с трудностями реалистической передачи действительности. В этой ситуации имевшаяся потребность в объективности может быть не полностью удовлетворенной. В учебной ситуации декоративного рисования того же натюрморта взрослый, опираясь на силу воображения, создает собственную декоративную работу. В этот момент происходит опредмечивание других потребностей: в переживании образа,

в создании человеческих мерок, в оценке реальности как «очеловеченной». Взрослый осознает, что смысл изобразительного творчества – не в создании иллюзии, точно копирующей повседневную реальность, что является делом сложно-достижимым для новичка, но в создании образа, затрагивающего глубинные стороны собственной души, что является бесконечно притягательным делом. Мотив «реализации себя» создает особый психологический фон, эмоциональную окраску для основной деятельности.

Потребности а) расширить область общения с людьми, интересующимися изобразительным творчеством – сохраняются у 10% взрослых; б) снять напряжение, расслабиться, отвлечься от повседневных забот, получить положительный эмоциональный настрой, испытать чувство радости – уменьшаются до 10%; в) регулярно посещать занятия и приобщаться к прекрасному с одним и тем же педагогом, в одном коллективе, в одном учреждении – увеличиваются до 15%; г) самоутвердиться, получить уверенность в себе, повысить самооценку; получить возможность свободно выражать свои чувства и фантазии, раскрыть свой талант в определенной технике, устремиться к достижениям – увеличиваются до 50%; д) совершенствовать эстетическое восприятие произведений изобразительного искусства, углубить знания об изобразительных техниках, по основам рисунка, живописи и композиции, избавиться от стереотипов восприятия рисунка и изобразительных действий, привитых в детстве – увеличиваются до 15%; Большинство взрослых (до 50%) ставит для себя цель – научиться рисовать схематично и декоративно; в меньшей степени – реалистически (35%); получить результат, имеющий прикладное значение (нарисовать картину для кухни, для своей гостиной, в подарок близкому человеку) (около 20%).

Проделанная исследовательская работа по формированию мотивационной сферы личности позволяет констатировать следующее: на начальном этапе мотивом является внешний стимул, у большинства взрослых – это обновление – жизни, деятельности, круга общения, при этом личность взрослого нуждается в поддержке; на этапе формирования мотив достигает своих вершинных форм и осознается взрослыми как реализация себя в изобразительном творчестве, что дает внутреннюю свободу и уверенность личности в себе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
2. Концепция художественного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]: от 10.12.2001 № 3051-918/16. – URL: http://adshi.muzkult.ru/img/upload/199/documents/KONCEPCIYa_khUDOZHESTVENNOGO_OBRAZOVANIYa_V_ROSSIJSKOJ_FEDERACII.pdf (дата обращения: 06.09.2015).
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
5. Мешков Н.И. Мотивация личности как ключевая проблема психологии // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 1. – С. 37-43.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
7. Фромм Э. Здоровое общество. – М.: АСТ, 2005. – 544 с.
8. Фромм Э. Иметь или быть. – М.: Аст, Астрель, 2010. – 320 с.

Научное издание

**Модернизация системы профессионального образования:
практическое внедрение нового содержания и технологий**

Материалы Международной научно-практической конференции

29 мая – 5 сентября 2015 г.

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 30.10.2015 г. Формат 60х84/8
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Усл. печ. л. 5
Тираж 700 экз. Заказ № 243

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52 А
т. (8352) 38-16-09, 38-16-10