АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Чебоксары

5 сентября 2011 г.

ЧУВАШСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ АКАДЕМИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
АКАДЕМИЯ НАУК ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. И.Я. ЯКОВЛЕВА
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Материалы V Международной заочной научно-практической конференции

5 сентября 2011 г.

Чебоксары
2011

УДК 37.0
ББК 74.00
А 43

Редакционная коллегия:
Сироткин Лев Юрьевич, д-р пед.наук, профессор
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
Волкова Марина Владиславовна, канд. пед. наук, доцент
Краснова Любовь Александровна, канд. пед. наук, доцент

Научный редактор – *М.В. Волкова*

Редактор-корректор – *Т.Г. Кузякова*

Компьютерная верстка – *Т.Г. Кузякова*

Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы V Международной заочной научно-практической конференции. 5 сентября 2011 г. / Научный редактор М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2011. – 276 с.
ISBN 978-5-904752-21-7

В сборнике представлены материалы Международной заочной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной педагогической науки».

Сборник материалов содержит статьи, посвящённые проблемам духовно-нравственного воспитания, формирования толерантности, личностных качеств учащихся и студентов, профессиональной компетентности будущих педагогов. Участниками конференции рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения учащихся, использования информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе.

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.

©Чувашское отделение Академии педагогических и социальных наук, 2011
©Академия наук Чувашской Республики, 2011
©ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2011
©Научно-исследовательский институт педагогики и психологии, 2011

ISBN 978-5-904752-21-7

СОДЕРЖАНИЕ

Акользина Е.Ю.
Роль социального партнерства в формировании ключевых компетенций выпускников колледжа……...9

Альцева А.А.
Дидактические возможности учебников по русскому языку для формирования у учащихся-билингвов коммуникативно-культурологической компетентности на основе овладения синонимикой сложных предложений……..12

Антонова И.Ю.
Формирование среды здоровьесберегающего образовательного процесса в начальной школе……16

Арюхина Т.М.
Формирование нравственных качеств личности в процессе эстетического воспитания……..21

Баянова Г.Ш.
Детская школа искусств как пространство заботы о здоровье учащихся……25

Баянова Л.А.
Особенности дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья……..……29

Безденежных Г.А.
Проблема индивидуализации процесса физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях…….……..31

Билялова Э.Р.
Роль преподавателя в инновационной образовательной среде….....36

Блёсткина Н.С.
Православные храмы Кубани как источник формирования духовно-нравственных ориентиров современной молодёжи……40

Бойко К.А.
Методологические основания воспитательной системы клуба курсантов – будущих командиров ……..44

Бурыкина В.Г.
Русские национальные традиции как средство духовно-нравственного воспитания российских и иностранных студентов в условиях диалога культур……47

Гаранина Р.М.
Вопросы формирования познавательной самостоятельности студентов младших курсов вузов ……..50

Герцог Е.М.
Модель развития научно-учебной речевой деятельности учащихся при изучении школьного курса физики……..52

Губайдуллина Н.К.
Новое видение образования XXI века…….....57

Дрозд О.В.
К вопросу о сущности компетенции профессионального самообразования….....60

Зак Д.Я.
К вопросу о педагогической интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья……..63

Закарина Л.Э., Струкова Е.А.
Профилактика и предотвращение негативных социально-психологических последствий информатизации общества……66

Земцова Н.В.
Самообучение и самообразование студента……...72

Изаак С.И., Баксанова С.А., Андрухова Л.И.
Инклюзивное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья……...76

Калашникова Л.И.
Учебно-исследовательская деятельность как фактор компетентностной подготовки выпускника колледжа……...81

Камаева С.В.
Диагностика представлений подростков Ижевского медицинского колледжа о собственной взрослости……....85

Кисиль М.Е., Головина Н.Н.
Использование систем задач по информационным технологиям как средство формирования интеллектуальных умений……..89

Козлова О.В.
Информационно-образовательная среда при обучении студентов с особыми образовательными возможностями……92

Козырская И.Н.
Анализ понятия «психологическая готовность к профессиональной педагогической деятельности» в контексте подготовки педагогов-психологов и специалистов дошкольного обучения и воспитания……..94

Колесникова А.Н.
Конкурс презентаций как пример использования информационных технологий в преподавании гуманитарных дисциплин……98

Комаров А.А.
Воспитательная и экспериментальная работа школы как основа формирования социально-значимых ценностей……...105

Корсаков С.В.
Перспективы неформального образования в условиях современного колледжа……...109

Корчак Е.В.
Педагогические условия развития профессионально-нравственных качеств студентов-медиков в процессе изучения информатики (теоретический аспект)……..….112

Коршунова И.Н., Пискунова В.Ф.
Самостоятельная работа как средство реализации ФГОС……..115

Коханик С.С.
Организация работы со школьниками в процессе довузовской подготовки….118

Лугуева А.С.
Профессиональная направленность преподавания математики в вузе …….121

Макарова М.В.
От реферирования до дипломной работы (на примере специальности «Сестринское дело»)……...125

Мансурова В.Э.
Роль районного методического объединения в повышении информационной компетентности педагогов ……..…….128

Маслеева В.А.
«Интеллектуальные» эмоции – один из компонентов умственной активности……...131

Масленникова О.Б.
Андрагогические аспекты преподавания «Теории управления» в Тюменском медицинском колледже……...136

Михальчук Т.П., Самойлова Л.А.
Влияние профессиональной мотивации на учебную деятельность студентов ……140

Морозова О.П.
Вопрошающая активность студентов в образовательном процессе вуза……..143

Мустаева Г.В.
Психолого-педагогические основы обучения тактике поведения при решении конфликтных ситуаций студентов медицинского профиля…….146

Панина С.В.
Научно-методическое сопровождение исследований аспирантов посредством кейс-технологии……149

Проскурякова Л.А.
Влияние места здоровья в системе ценностных ориентаций на функциональное состояние педагогов…….....154

Прохорова Т.М.
Место дисциплины «Акушерство» в создании единой информационной среды колледжа……157

Пчельников М.В., Губка М.Н.
Формирование правовой культуры в современной школе……..160

Разбежкина Н.Ю.
Формирование у студентов мотивации к непрерывному самообразованию (на примере Казанского медицинского колледжа)……..164

Рахимова Л.А., Лаврентьева О.Ю., Косцова С.А.
К проблеме формирования ответственности личности……...167

Романова Е.Н.
Экстремизм в молодежной среде и модели его профилактики……..170

Салимова Х.Э.
Применение мультимединой технологии на занятиях английского языка…...176

Сардушкина Ю.А.
Возможные средства продвижения образовательных услуг, предоставляемых высшей школой, способствующие ориентации абитуриентов на поступление в конкретный вуз…….180

Серебренникова М.В., Никокошева Н.Г.
Формирование методической компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения……183

Соболева М.С.
Личностная совместимость участников образовательного процесса……188

Солод Т.В.
Реформа образования – необходимое условие инновационной модернизации……...194

Судакова В.Е.
Особенности построения связных высказываний детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьей степени…….203

Сухарева А.П., Сухарев А.И.
Роль учителя в социализации и воспитании современных школьников……...206

Тафаев Г.И.
Функции и компоненты учебника «История и культура родного края» в общеобразовательных учебных заведениях Чувашской Республики…….210

Торкунова Ю.В.
Инновационно-образовательная деятельность вуза как фактор повышения качества образования……..215

Урустемханова А.С.
Сингапурская программа в рамках реализации стратегии развития образования в Республике Татарстан «Килячек» на 2010-2015 гг…….220

Фанин А.С.
Подготовка к написанию и защите дипломной работы в рамках ФГОС обучающихся в Тюменском медицинском колледже……..224

Фатыхова А.Л., Иванова Е.И., Зайнетдинов А.Ш.
Формирование лингвострановедческой компетенции в процессе изучения фразеологии…….227

Филиппова С.Е.
Приемы развития речи в раннем возрасте……231

Фирсова Ю.Н.
Роль высшего образования в построении «экономики знаний»…….234

Церковникова Н.В.
Личностно-ориентированное обучение студентов с особыми образовательными возможностями в ФКОУ СПО «Калачёвский техникум-интернат» ……237

Цибульникова В.Е.
Критерии научного знания: психолого-педагогический аспект……233

Цыганова Л.В.
Профилактика алкогольной зависимости среди молодёжи……247

Чернова Е.М., Даминова Р.Ш.
Критерии оценки личностного и социального развития обучающихся средних медицинских образовательных учреждений (мониторинг личностного развития)…….250

Чумакова Э.М.
Технологии обучения в организации занятий клинических дисциплин……256

Шигабетдинова Г.М.
Партнерское взаимодействие в системе образования……..259

Ясонова Р.Н.
Исследовательская деятельность на уроке истории и обществознания и вне урока (из опыта работы)……263

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖА

Е.Ю. Акользина

Изменения, наблюдаемые в социально-экономической жизни современного общества, в содержании и характере организации трудовой деятельности, свидетельствуют о несоответствии между открывающимися возможностями для самореализации личности и подготовленностью выпускников к творческому использованию приобретенных знаний, умений, навыков.

Современные процессы модернизации системы профессионального образования связаны с инновационным характером изменения содержания образования, образа деятельности, методологии мышления. В настоящее время необходим высокий уровень квалификации и компетентности выпускника, обеспечивающий его конкурентоспособность на рынке труда. На современном этапе развития образования большое внимание уделяется проблеме овладения компетенциями и формированию ключевых компетенций в частности. В различной литературе термины «ключевые компетенции», «базовые навыки», «общие компетенции» часто употребляются как синонимы.

Акцент, сделанный в ФГОС СПО третьего поколения предполагает обученность конкретным видам знаний и конкретной деятельности, готовность к неоднократной смене деятельности, переходу от более простого вида деятельности к более сложному. Это требует от выпускника наличие таких качеств (общих компетенций), как способность адаптироваться к рынку труда, ответственность, умение работать в команде, стрессоустойчивость, толерантность и т. д.

В связи с переходом на стандарты третьего поколения повышается роль работодателей и социальных партнеров в формировании профессиональных требований и ключевых компетенций к выпускникам средних профессиональных учреждений. Интегральное качество профессионального стандарта должно отражать качественный запрос на подготовку кадров и содействовать обеспечению их специалистами-выпускниками образовательного учреждения, которые должны обладать ключевыми компетенциями (базовыми навыками) для выполнения определенного вида деятельности.

Под социальным партнерством О.Н. Олейникова понимает мощное средство повышения эффективности профессионального образования и обучения, обеспечивающее связь образовательных услуг с экономической жизнью, сферой труда и необходимый баланс спроса и предложения квалификаций, умений и компетенций на рынке труда. И, соответственно, социальными партнерами профессионального образования и обучения являются субъекты рынка труда и экономической жизни [2].

Для более эффективного взаимодействия с социальными партнерами в колледже в 2006 году была создана студенческая биржа труда, которая впоследствии была реорганизована в отраслевую студенческую биржу труда «Перспектива» (далее ОСБТ «Перспектива»). Основной целью деятельности ОСБТ «Перспектива» является содействие занятости учащейся молодёжи и трудоустройству выпускников ФГОУ СПО «БТЭК».

Для достижения поставленной цели специалисты ОСБТ «Перспектива» проводят Ярмарки вакансий, что стало в колледже традиционным мероприятием; организуют работу круглых столов для представителей предприятий общественного питания, торговли и сферы обслуживания. Значительный вклад в повышение системы формирования ключевых компетенций вносит присутствие социальных партнеров на квалификационных экзаменах по получению рабочей профессии, мастер-классов, дегустаций, выставок-продаж, посещение внеклассных мероприятий, организация экскурсий на предприятия и организации города. Проведение таких мероприятий позволяет студентам и выпускникам усилить интерес к выбранной профессии, получить практические и теоретические советы от социальных партнеров, проявить свои знания и навыки и укрепить свои позиции для будущего трудоустройства.

В ходе работы вышеперечисленных мероприятий специалисты ОСБТ «Перспектива» проводят анкетирование представителей организаций социальных партнеров с целью определения тех компетенций, которыми, по их мнению должен обладать выпускник колледжа.

На основании проведенного анкетирования ряда предприятий общественного питания, торговли, организаций туристских услуг, гостиничного сервиса Алтайского края и проведения круглого стола с участием представителей администрации края, КГОУ Центр занятости г. Барнаула, кадровых агентств были получены результаты: повысить уровень профессиональных навыков студентов и воспитать:

− достижимые мотивации работника;
− умение работать в команде и на благо команды;
− умение решать нестандартные задачи;
− умение брать на себя ответственность;
− умение и желание учиться;
− работоспособность;
− стрессоустойчивость.

Основные требования обусловлены именно необходимостью быстрой подстройки работника под изменения внешних условий. Таким образом, во взаимодействии рынка труда и системы профессионального образования начинают складываться принципиально новые отношения. Социальные партнеры и учебные заведения все более активно сотрудничают в процессе подготовки кадров, ищут точки соприкосновения при выработке требований к выпускнику.

Анализ результатов анкетирования социальных партнеров позволяет сделать следующие выводы: особое значение социальные партнеры придают клю-

чевым компетенциям (базовым навыкам) работников. Они считают, что недостаток профессионализма в выполнении каких-либо производственных операций, функций устраним. Выпускника системы профессионального образования, можно научить профессии уже на рабочем месте, помочь освоить новую технику, инструменты. Но очень трудно изменить психологический настрой человека, отношение к делу, к людям.

С точки зрения В.И. Байденко и Б. Оскарссона, базовые навыки – это личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах в многообразных ситуациях работы и социальной жизни. Для индивида в условиях развитой рыночной экономики существует прямое соответствие между уровнем имеющихся базовых навыков и возможностью получения занятости. Базовые навыки – это компоненты социальной и профессиональной компетенции. Их проявления могут быть как самостоятельными, так и составлять часть общей профессиональной квалификации [1].

В ФГОС СПО нового поколения определены общие (ключевые) компетенции, которыми должен обладать выпускник:

− понимать социальную значимость будущей профессии;
− организовывать собственную деятельность;
− принимать решения;
− поиск и использование информации;
− использование информационно-коммуникационных технологий;
− работать в коллективе;
− брать на себя ответственность;
− заниматься самообразованием;
− ориентироваться в частой смене технологий в профессиональной деятельности.

Анализируя требования социальных партнеров и ФГОС СПО можно сделать вывод, что они имеют точки соприкосновения, но тем не менее отличаются по некоторым позициям. Для более эффективного процесса формирования конкурентоспособного выпускника должны учитываться требования социальных партнеров и совершенствоваться система подготовки студентов, педагогические и методологические подходы.

Таким образом, резюмируя вышесказанное можно сделать вывод, что совместная деятельность образовательного учреждения и социальных партнеров должна развиваться, находить новые точки соприкосновения для формирования нового поколения специалистов отраслей общественного питания, торговли и сферы бытового обслуживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / Профессиональное образование и формирование личности специалиста : научно-методический сборник / сост. А.Ф. Щепотин, С.Ю. Черноглазкин, А.П. Шеховцев. – М. : ИПР СПО, 2002. – С. 14–32.

2. Олейникова О.Н. Социальное партнерство в профессиональном образовании. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2005. – 82 с.

Об авторе
***Акользина Елена Юрьевна** – зав. отделом практического обучения, ФГОУ СПО «Барнаульский торгово-экономический колледж», г. Барнаул, Алтайский край.*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ КОММУНИКАТИВНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ОВЛАДЕНИЯ СИНОНИМИКОЙ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

А.А. Альцева

Одна из важнейших задач изучения курса русского языка в национальной школе состоит в том, чтобы сформировать у учащихся-билингвов навыки правильного и ситуативно уместного использования простых и сложных предложений в монологической и диалогической речи. Решение этой задачи осуществляется в двух направлениях: а) обучение школьников умению строить разнотипные простые и сложные предложения и умение пользоваться ими для выражения своих мыслей и чувств; б) выработка у учащихся навыков пунктуационного оформления осложненных простых предложений и полипредикативных конструкций в письменном тексте [1]. Особого внимания заслуживает методика обучения синтаксису сложного предложения, так как нерусские учащиеся испытывают большие трудности в конструировании двучастных и многочастных сложных предложений, в установлении синонимических отношений между союзными и бессоюзными полипредикативными построениями и в пользовании ими в продуцируемой речи. В связи со сказанным возникают вопросы: в какой мере отвечают действующие учебники по русскому языку для национальной школы потребностям формирования у учащихся-билингвов коммуникативно-культурологической компетентности на основе осознания ими синонимических связей между бессоюзными и союзными сложными предложениями и как совершенствовать содержание и методы обучения этим связям в старших классах чувашской школы?

Анализ учебных пособий по русскому языку для российских вузов и школ показывает, что их авторы по-разному освещают вопросы синонимики союзных

и бессоюзных сложных предложений. Так, Д.Э. Розенталь в своем учебном пособии подчеркивает важность осмысления и постижения синонимии бессоюзных предложений и некоторых типов сложноподчиненных и сложносочиненных предложений [3, с. 649]. Опираясь на теоретические сведения, представленные в книге Д.Э. Розенталя, мы выявили основные типы синонимичных смысловых отношений, передаваемых как бессоюзными сложными предложениями, так и союзными (сложносочиненные и сложноподчиненные предложения), что оказалось большим подспорьем для нас при подготовке и проведении обучающего эксперимента в старших классах школах Чувашии.

Перечислительные отношения, выражаемые бессоюзным сложным предложением (БСП), аналогичны отношениям, предаваемым сложносочиненным предложениям (ССП) посредством соединительных союзов: *Шаги его бесшумны, рукопожатия слабы. – Шаги его бесшумны, и рукопожатия слабы.*

Сопоставительно-противительные отношения выражаются БСП и синонимичными им ССП противительными: *Лето припасает – зима поедает* (посл.). *– Лето припасает, а зима поедает.*

БСП с обусловленными отношениями синонимичны сложноподчиненные предложения (СПП) с придаточной частью причины и следствия: *Гудеть теперь запрещено – народ покоя хочет. – Гудеть теперь запрещено, потому что народ покоя хочет.*

БСП с объяснительными отношениями ближе всего и к СПП с придаточной изъяснительной частью: *Сразу стало заметно – человек нездоров. – Сразу стало заметно, что человек нездоров*; и к СПП с определительной придаточной частью: *Мы припомнили курьезный случай – один знаменитый критик… – Мы припомнили курьезный случай, когда один знаменитый критик…*; и к СПП с пояснительной придаточной частью: *Теперь им предстояло самое трудное – они должны были покинуть товарища – Теперь им предстояло самое трудное, то есть они должны были покинуть товарища*; и к СПП с придаточной частью образа действия, меры, степени: *Такая смертельная бледность покрыла это личико – мне стало жаль ее. – Такая смертельная бледность покрыла это личико, что мне стало жаль ее*.

Заслуживает внимания установление синонимики сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с учетом характера семантических союзов. Д.Э. Розенталь пишет: «Эффективным способом усвоения значения соединительных союзов в сложносочиненном предложении представляет собой взаимозамена их в одной и той же синтаксической позиции и определение смысловых оттенков, выражаемых ими, ср.: *Мать посмотрела в окно, и девочка выглянула на улицу. – Мать посмотрела в окно, девочка тоже выглянула на улицу.* (М. Горький.)» или же «Замена разделительных союзов синонимичными: *Или мне повезет, или кто поможет, но я поступлю в лицей. То ли мы растерялись, то ли встреча оказалась неожиданной, однако никому из нас не пришло в голову пригласить гостя в комнату*» [3].

С сожалением приходится констатировать, что авторы многих школьных учебных комплексов для учеников с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения, не уделяют должного внимания синонимии союзных и бессоюзных сложных предложений. Как известно, в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, включены следующие пособия по русскому языку для учащихся-билингвов старших классов:

1. Линия учебно-методических комплектов по программе Г.Н. Никольской, Н.М. Хасанова:

Сабаткоев Р.Б. Русский язык: 9 класс / Р.Б. Сабаткоев. – СПб. : Просвещение, 2010.

Сабаткоев Р.Б. Русский язык: 10-11 классы / Р.Б. Сабаткоев, М.В. Панов, Л.З. Шакирова. – СПб. : Просвещение, 2010.

2. Линия учебников по программе Е.А. Быстровой, Т.С. Кудрявцевой:

Кудрявцева Т.С. Русский язык. 9 класс / Т.С. Кудрявцева, Р.А. Арзуманова, Р.М. Нефедова, Н.Б. Васева. – М.: Дрофа, 2011.

Что касается третьей линии учебно-методических комплектов Л.В. Кибиревой и др. «В мире русского языка», то в них, как ни странно, и вовсе не предполагается рассмотрение на старшей ступени обучения раздела синтаксиса сложного предложения. Учебный материал для 9 класса призван помочь учащимся в выборе дальнейшего профиля обучения: тексты знакомят учащихся с различными сферами человеческой деятельности, и язык рассматривается как необходимый компонент деятельности человека любой профессии.

Учебная линия Р.Б. Сабаткоева не затрагивает по существу проблему синонимии типов и видов сложных предложений. В его учебниках описываются разновидности сложных предложений, характер интонации между предикативными частями сложного предложения, рассматриваются случаи обособления и осложнения частей сложного предложения, правила постановки знаков препинания (запятая, тире, двоеточие, точка с запятой), представлен комплекс упражнений для закрепления и обобщения учебного материала. Данный учебный комплекс является стандартным как для 9 класса [4], так и для 10–11 классов [5] и не предполагает углубленного изучения синонимики сложных предложений. Другое дело в учебной линии Е.А. Быстровой, Т.С. Кудрявцевой. Авторы уделяют самое пристальное внимание каждому спорному моменту, предлагают не только добротный материал для дальнейшего его изучения и успешного освоения, но и подробные комментарии к нему. В частности, после того как определяется бессоюзное сложное предложение как синтаксическая единица, авторы пособия отмечают «разнообразие смысловых значений», передаваемых им, предлагают изучить таблицу, замечая роль интонации в формальной организации в структурно-семантических разновидностях БСП. Они выделяют девять основных типов

бессоюзных сложных предложений, которые вступают в синонимические отношения с союзными полипредикативными конструкциями [2]:

Таблица 1

БСП	
Пояснения	*Дед оказался прав: к вечеру пришла гроза.*
Дополнения	*Я понимаю: мы не сможем окончательно договориться.*
Перечисления	*Ветер раскачивал ветви, листья сыпались дождем.*
Причины	*В избах было пусто: все ушли на огороды.*
Следствия	*Он гордился своей работой: модель самолета получилась красивой.*
Противопоставления	*Долго плыли по морю – берега все не видно.*
Времени	*Придет пора – польет что из ведра.*
Условия	*Воду жалеть – кашу не сварить.*
Сравнения	*Источник утоляет жажду – доброе слово оживляет сердце.*

Опытно-экспериментальная работа, проведенная нами в старших классах чувашских школ Шумерлинского района, показала, что при формировании у учащихся коммуникативной и лингвокультурологической компетентностей необходимо учитывать дидактический потенциал действующих учебных комплексов и разработать серии упражнений аналитического и конструктивного характера, направленных на развитие у обучаемых умения правильно и уместно употреблять бессоюзные и союзные сложные предложения с учетом их синонимических связей и отношений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакеева Н.З. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе: Учеб. пособие для студентов. – Л.: Просвещение, 1986. – 400 с.
2. Кудрявцева Т.С. Русский язык. 9 класс: учеб. для образовательных учреждений с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения. – М.: Дрофа, 2011. – 254 с.
3. Розенталь Д.Э. Современный русский язык. Учебник для вузов. – М.: Высшая школа, 1984. – С. 647–659.
4. Сабаткоев Р.Б. Русский язык: 9 класс: Учеб. для общеобраз. учрежд. с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения. – СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2010. – 223 с.
5. Сабаткоев Р.Б. Русский язык: 10-11 классы: Учеб. для общеобраз. учрежд. с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения. – СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2010. – 384 с.

Об авторе
Альцева Анна Анатольевна *– аспирант, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.*

ФОРМИРОВАНИЕ СРЕДЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

И.Ю. Антонова

Проблемы здоровья населения России, в частности здоровья подрастающего поколения, являются причиной для беспокойства как государственных организаций, так и общества, самих граждан. В Уставе Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) указано, что «Здоровье – это состояние полного физического, психологического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов».

В последние годы происходит резкое ухудшение здоровья детей: увеличилось количество хронических заболеваний, сократилось число здоровых выпускников. Малоподвижный образ жизни, перегрузка учебного процесса большим количеством изучаемых дисциплин, несбалансированное питание, отсутствие культуры здорового образа жизни во многих семьях, неблагополучная экологическая ситуация – основные причины этого.

Немалую долю ответственности за сложившуюся ситуацию несет и система образования.

При этом возникают два главных противоречия:

− во-первых, между интенсификацией учебного процесса и ухудшающимся здоровьем школьников;

− во-вторых, между формированием у школьников понятия «культура здоровья и образцами поведения, пропагандируемых в СМИ.

Актуальность проблемы здоровья школьников признана сегодня на всех уровнях государственной власти. Так, Президент России Д.А. Медведев в 2009 году отмечал в своем Послании Федеральному Собранию РФ: «Именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь. Сегодняшняя статистика здоровья школьников – просто ужасающая. Многое, конечно, зависит от условий жизни в семье, от родителей. Но бесконечно «кивать» только в их сторону – нельзя. Дети проводят в школе значительную часть дня, и заниматься их здоровьем должны, в том числе, и педагоги. К каждому ученику должен быть применен индивидуальный подход, минимизирующий риск для здоровья в процессе обучения».

Таким образом, хотя традиционно считается, что основная задача школы – дать необходимое образование, не может считаться правильным бесстрастное отношение профессионально подготовленного педагога к неблагополучному и прогрессивно ухудшающемуся состоянию здоровья своих воспитанников. Именно эта установка является основой востребованности учителями и руководителями образовательных учреждений методических материалов по здоровьесберегающим образовательным технологиям.

В 2007 году я проходила курсы повышения квалификации по теме «Менеджмент в образовании. Проблемы школьной адаптации». С этого времени меня еще глубже заинтересовала проблема здоровьесбережения в учебно-воспитательном процессе. Как учитель начальных классов я стала уделять больше внимание не только успеваемости детей, но и воспитанию культуры здоровья, усвоению этических норм, созданию такой образовательной среды, которая не вредила бы здоровью.

Я считаю, что в современных условиях модернизации российского образования деятельность учителя начальных классов должна быть связана с усилением внимания к таким важным качествам, как культура поведения, культура здоровья, усвоение этических норм, сформированность ценностных отношений. Особенно это актуально в условиях введения ФГОС начального общего образования.

Среди факторов, влияющих на здоровье ребенка, можно выделить общие и внутришкольные. При этом оценивать здоровье ребенка необходимо в рамках той среды, которая является для него основной. Негативно влияют на здоровье ребенка как уровень социально-экономического развития региона и общества в целом, так и материальный уровень семьи, семейные установки и модели поведения, наследственность, экологическое состояние окружающей среды.

Факторов, негативно влияющих на здоровье ребенка, много. В то же время существуют и положительные факторы, одним из которых являются технологии обучения, содействующие сохранению здоровья.

Педагогических технологий много. При этом термин «здоровьесберегающие технологии» не совсем точно отражает суть этого понятия. Правильнее говорить о здоровьеобеспечивающих педагогических технологиях, которые направлены на работу с разными категориями детей. При этом ведущей педагогической идеей является создание системы оптимального сочетания элементов современных образовательных технологий и индивидуализации образования с точки зрения здоровьесбережения и здоровьеобеспечения детей.

На современном этапе проблема сохранения здоровья в учебном процессе находится в центре внимания таких педагогов как Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Б.Г. Мещеряков, Г.А. Цукерман.

С моей точки зрения, здоровьесберегающее обучение включает в себя три главных составляющих:

− организация урока с учетом валеологической направленности;

− формирование навыков здорового образа жизни;

− взаимодействие с семьей в формировании у детей стремления вести ЗОЖ.

Важная составляющая часть здоровьесберегающей работы – это валеологически грамотная и рациональная организация урока, создание благоприятной и психологически безопасной среды на уроке и во внеурочное время.

Для предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия мышечного статического напряжения большое внимание я уделяю:

− расположению учеников на уроке (каждый месяц дети пересаживаются);

− проведению физкультминуток (через 10–15 минут от начала урока или с развитием первой фазы умственного утомления у значительной части учащихся; 2–3 раза);

− использованию игр оздоровительной направленности;

− работе по предупреждению утомляемости глаз на уроках (гимнастика для глаз);

− использованию дыхательной гимнастики (по Стрельниковой).

Большое внимание уделяю воспитанию культуры здоровья, основ системы мировоззрения, ценностных установок, которое невозможно без взаимодействия с семьей. Традиционными стали различные экскурсии, походы в театры, поездки на природу, семейные праздники.

В своей деятельности я использую разные образовательные технологии:

Личностно-ориентированные, где в центр образовательной системы ставлю личность ребёнка, стараюсь обеспечить комфортные условия её развития и реализации природных возможностей.

Педагогика сотрудничества – её можно рассматривать как создающую условия для реализации задач сохранения и укрепления здоровья учащихся и педагогов. Я стараюсь строить свои уроки так, чтобы дети взаимодействовали не только с учителем, но и друг с другом: работа в парах, группах сменного состава, ролевые игры, где дети выступают в роли и учителя и ученика.

Технологии развивающего обучения – это в первую очередь ориентация на «зону ближайшего развития».

*Технология уровневой дифференциации обучения***.** Используя дифференцированные задания, различающиеся по объему, сложности, степени самостоятельности, часто предлагаю детям самим решить, какое по уровню сложности задание выбрать.

Особенно нравятся детям *интегрированные уроки, такие, как* «Обучение грамоте» + «Обучение письму», «Математика» + «Технология», «Технологии» +«ИЗО», «Литературное чтение»+«Музыка», «Окружающий мир»+ «Технология» и другие.

Информационно – компьютерные технологии. Современный ребенок уже с начальной школы на «ты» с компьютером. Поэтому все уроки я провожу с использованием интерактивного комплекса.

Опыт работы показывает, что здоровьесберегающие технологии способствуют успешному прохождению детьми адаптационного периода к школьному обучению. От I ко II классу видно, что выросла мотивация к школьному обучению.

У детей повышается уровень саморегуляции в учебном процессе.

Применение здоровьесберегающих технологий позволяет повысить качество знаний. Так, процент качества знаний моих учащихся составил в 2008–2009 учебном году 67% (2б класс). В 2009–2010 учебном году качество знаний учащихся 69% (3б класс), в 2010–2011 учебном году – 72% (4б класс).

В классе благоприятный эмоционально-психологический климат, дети имеют низкий уровень тревожности. У 76 % детей класса уровень тревожности соответствует норме.

Показателем результативности может быть и уровень здоровья детей. Большинство медицинских специалистов отмечают наибольшие «потери здоровья» у учащихся именно в период первого-второго классов школы. Однако за 1,5 года обучения в школе у детей моего класса ухудшений в состоянии здоровья по наблюдениям родителей и данным медицинских работников не наблюдается.

Итак, понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности школы по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся. Эти технологии не являются альтернативой всем другим педагогическим технологиям. Главное их отличие в том, что они реализуют приоритет заботы о здоровье школьников и педагогов в конструктивной деятельности. По многим другим признакам здоровьесбережение занимает одно поле с гуманистической педагогикой, педагогикой сотрудничества, личностно ориентированной педагогикой и другими аналогичными образовательными системами. Новизна моего опыта связана с попыткой создания системы оптимального сочетания элементов разных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе с точки зрения сохранения здоровья учащихся начальной школы.

Мой опыт имеет направленность на всех участников образовательного процесса. Для коллег я провожу открытые уроки, занятия творческих мастерских, выступаю на семинарах, заседаниях методических объединений учителей школы. Для родителей обучающихся проводятся беседы на родительских собраниях, групповые и индивидуальные консультации, круглые столы по обмену опытом воспитания культуры здоровья в семье, используются интерактивные (игровые, мозговой штурм, дискуссии, кейс-метод, аквариум и др.) и информационные технологии, элементы тренинга.

В настоящее время многие педагоги используют в своей деятельности здоровьесберегающие технологии. Важно помнить, что при решении проблемы сохранения здоровья нужно учитывать социальные, индивидуальные, личностные и возрастные факторы, необходимо тесное сотрудничество школы и семьи,

личный пример учителя. Особую роль выполняют диагностическая составляющая и умение проводить валеологическую экспертизу уроков и мероприятий.

Внедрение в обучение здоровьесберегающих технологий ведет к снижению заболеваемости детей, улучшению психологического климата, активно приобщает родителей школьников к работе по укреплению их здоровья. Учителям, освоившим эти технологии, становится и легче и интереснее работать, открывается простор для педагогического творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, – 1982. –192 с.
2. Борисова И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. № 10. – С. 84–92.
3. Бутова С.В. Оздоровительные упражнения на уроках // Начальная школа, 2006, – № 8. – С. 98.
4. Вайнер Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21–26.
5. Волошина Л. Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 114–117.
6. Гладышева О.С., Крылов В.Н., Сабурцев А.И. Педагогическая физиология – новое направление и основа здоровьесберегающих образовательных концепций. // Педагогическое обозрение, – 2006. – № 4.
7. Дронов А.А. Профилактика нарушения осанки и укрепление мышечного корсета // «Начальная школа», – 2006. – № 3. – С. 53.
8. Здоровье наших детей. // Начальная школа, 2004, – № 8, 9.
9. Казаковцева Т.С., Косолапова Т.Л. К вопросу здравотворческой деятельности в образовательных учреждениях // Начальная школа, 2006, – № 4. – С. 68.
10. Карасёва Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий // Начальная школа, 2005, – № 11. – С. 75.
11. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии (1–4 классы). М.: ВАКО, 2004. – 296 с.
12. Львова И.М. Физкультминутки // Начальная школа, 2005, – № 10. – С. 86.

Об авторе

***Антонова Ирина Юрьевна** – учитель начальных классов, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 100 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Нижний Новгород, Нижегородская область.*

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Т.М. Арюхина

Роль эстетического воспитания в развитии личности, ее всестороннем формировании трудно переоценить. Уже в древности пробивала себе дорогу мысль об элементах эстетики и красоты в жизни и деятельности человека. Об этом, в частности, говорится в одной притче Плутарха. Три раба везут тачку с камнями. Каждому из них философ задает один и тот же вопрос: «Зачем ты везешь эти тяжелые камни?» Первый отвечает: «Приказали везти эту проклятую тачку». Второй говорит: «Везу тачку, чтобы заработать на хлеб». Третий же сказал: «Строю прекрасный храм». Видеть в труде созидательное начало красоты – значит творить прекрасное и в соответствии с ним преобразовывать окружающий мир. Исключительно велико и многообразно влияние искусства как важнейшего элемента красоты и эстетического отношения к действительности на человека. Оно прежде всего выполняет познавательную функцию и тем самым способствует развитию сознания и чувств личности, ее взглядов и убеждений. В.Г. Белинский отмечал, что в познании окружающего мира имеются два пути: путь научного познания и познание средствами искусства. Он указывал, что ученый говорит фактами, силлогизмами, понятиями, а писатель, художник – образами, картинами, но говорят они об одном и том же. Экономист, вооружаясь статистическими данными, доказывает, что положение того или иного класса ухудшилось или улучшилось вследствие таких-то и таких-то причин. Поэт же показывает эти изменения с помощью образного, художественного изображения действительности, воздействуя на фантазию и воображение читателей. В этой связи Белинский подчеркивал, что искусство способствует развитию сознания и убеждений человека не меньше, чем наука. Большую роль играет искусство и эстетическое воспитание в формировании нравственности. Еще Аристотель писал, что музыка способна оказывать влияние на эстетическую сторону души, и поскольку она обладает таким свойством, она должна быть включена в число предметов воспитания молодежи. Отмечая эту сторону воздействия искусства на личность, А.М. Горький называл эстетику этикой будущего.

Многие наши воины в годы Великой Отечественной войны, идя в бой, несли в своих вещевых мешках полюбившиеся им художественные произведения. Нельзя не усматривать определенной связи между жизненным подвигом Николая Островского и почти полностью повторившего его судьбу писателя Николая Бирюкова – автора известного романа «Чайка» об отважной партизанке Великой Отечественной войны Лизе Чайкиной, – который около 30 лет пролежал пораженный жестокой болезнью в постели и нашел в себе силы и мужество ов-

ладеть мастерством художественного слова, чтобы остаться в строю. Такой же страдальческий, но почетный путь прошел белорусский писатель Виссарион Горбук, который после тяжелого ранения в боях с фашистскими захватчиками потерял способность к передвижению и, будучи надолго прикованным к постели, остался в жизненном строю, создал немало художественных произведений для детей и взрослых.

Искусство, в особенности литература, является могучим средством духовного возвышения человека. Чем больше я читаю, писал А.М. Горький, тем больше книги роднят меня с миром, тем ярче и значительнее становится для меня жизнь. А.И. Герцен отмечал, что без чтения нет и не может быть ни вкуса, ни стиля, ни многосторонней шири понимания. Благодаря чтению человек переживает века. Книги оказывают влияние на глубинные сферы человеческой психики. Недаром Э. Хэмингуэй сравнивал книгу с айсбергом, большая часть которого находится под водой. Искусство развивает эстетическую культуру человека, учит его понимать прекрасное и строить, как уже отмечалось, жизнь по «законам красоты».

Однако влияние искусства на воспитание человека в определяющей мере зависит от его художественно-эстетического развития. В восточных странах говорят: «Нет красоты в песках пустыни, есть красота в душе араба». Без знания законов художественного отражения действительности, без понимания языка и художественных средств искусство не возбуждает ни мыслей, ни глубоких чувств. Оно приносит удовольствие и наслаждение только человеку, который имеет соответствующую подготовку и в достаточной степени эстетически образован. Чтобы воспринимать красоту оперного искусства, например, необходимо знать его особенности, понимать язык музыки и вокала, с помощью которых композитор и певцы передают все оттенки жизни и чувств и воздействуют на мысли и эмоции слушателей. Восприятие поэзии и изобразительного искусства также требует определенной подготовки и соответствующего понимания. Даже интересный рассказ не будет захватывать читателя, если у него не выработана техника выразительного чтения, если всю свою энергию он будет затрачивать на составление слов из произносимых звуков, и не будет испытывать их художественно-эстетического влияния. Задача школы – обеспечить необходимую эстетическую подготовку учащихся, ввести их в большой мир искусства, сделать его действенным средством познания окружающей действительности, развития мышления и нравственного совершенства.

Сущность эстетического воспитания и его содержание. Понятие эстетическое воспитания органически связано с термином эстетика, обозначающим науку о прекрасном. Само слово эстетика происходит от греческого aisthesis, что в переводе на русский язык означает ощущение, чувство. Поэтому в общем плане эстетическое воспитание обозначает процесс формирования чувств в области прекрасного. Но в эстетике это прекрасное связано с искусством, с художественным отражением действительности в сознании и чувствах человека, с его способностью понимать прекрасное, следовать ему в жизни и творить его. В

этом смысле сущность эстетического воспитания состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства. Поскольку эстетическое воспитание осуществляется с помощью искусства, его содержание должно охватывать изучение и приобщение учащихся к различным видам и жанрам искусства – к литературе, музыке, изобразительному искусству. Именно этой цели служит включение в программу школьного обучения русского языка и литературы, изобразительного искусства и музыки. Существенной стороной эстетического воспитания является также познание прекрасного в жизни, в природе, в нравственном облике и поведении человека.

Не менее важной стороной содержания эстетического воспитания является его направленность на личностное развитие учащихся. Какие же стороны этого развития оно должно охватывать?

Прежде всего, необходимо формировать у учащихся эстетические потребности в области искусства, в постижении художественных ценностей общества.

Важнейшим элементом содержания эстетического воспитания является развитие у учащихся художественных восприятий. Эти восприятия должны охватывать широкую сферу эстетических явлений. В частности, необходимо научить школьников воспринимать прекрасное в различных видах искусства, природе, окружающей жизни и поведении людей.

Существенным компонентом эстетического воспитания является овладение знаниями, связанными с пониманием искусства и умением выражать свои суждения (взгляды) по вопросам художественного отражения действительности. С этим связано формирование у учащихся представлений и понятий о специфике отражения этой действительности в различных видах и жанрах искусства, выработка умения анализировать содержание и нравственно-эстетическую направленность искусства.

Большое место в содержании эстетического воспитания занимает формирование у учащихся художественного вкуса, связанного с восприятием и переживанием прекрасного. Нужно научить школьников чувствовать красоту и гармонию подлинного произведения искусства, проявлять художественную взыскательность, а также стремление к повышению культуры поведения.

Важным содержательным компонентом эстетического воспитания является приобщение учащихся к художественному творчеству, развитие их склонностей и способностей к музыке, изобразительному искусству и литературе. Л.Н. Толстой высказывал убеждение в том, что у каждого ребенка есть разнообразные потребности в художественном творчестве, которые необходимо развивать и использовать в целях воспитания.

Наконец, эстетическое воспитание должно направляться на раскрытие и осмысление гражданской основы искусства и способствовать формированию у

учащихся общественных взглядов и убеждений, а также нравственности. Как же должно осуществляться эстетическое воспитание?

Использование эстетического воспитания в целях формирования нравственных качеств личности. При изучении произведений искусства важнейшее значение имеет раскрытие их гражданской и нравственной направленности и использование их в целях морального формирования учащихся. Для этого необходимо вырабатывать у учащихся понимание того, что подлинное произведение искусства всегда утверждает правду жизни, пафос творческого созидания прекрасного, стимулирует стремление людей к прогрессу, к осуществлению идеалов добра, свободы и справедливости. Любовь к родине, борьба со всеми искажениями в жизни общества, развитие духовной красоты человека-творца – такова идейная направленность произведений лучшей художественной классики. Вот почему при изучении поэзии А.С. Пушкина нужно привлечь особое внимание к тем строкам произведения, которые наполнены пафосом патриотизма и горячей любви к родине.

Непревзойденное мужество, храбрость и отвагу русских людей в борьбе за независимость и честь Родины, их беспредельную преданность своему патриотическому долгу воспевал М.Ю. Лермонтов. В стихотворении «Бородино» он рисует драматическую картину подготовки русских солдат к сражению, понимание ими решающего значения предстоящей битвы для судеб Родины. Беседуя с солдатами, полковник призывает их.

Особенно важно показать красоту мужественных патриотических поступков русских людей, их идейно-политической стойкости и преданности своему гражданскому долгу.

Для раскрытия нравственного содержания искусства широко используются различные формы внеклассной работы. В школах проводятся тематические литературно-художественные вечера: «Песни и музыка Великой Отечественной войны», «Мотивы морали и нравственной чистоты в музыке», «Идеи патриотизма в изобразительном искусстве» и др. Эти мероприятия оказывают большое влияние на интеллектуальную и эмоционально-нравственную жизнь учащихся, развивают и укрепляют чувства, воспитывают моральную чистоту мыслей и поведения. Но с чем же связано это влияние? Здесь проявляет себя так называемая эмпатия, т. е. перенесение себя в состояние другого человека, побуждение к сопереживанию его (положительного героя художественного произведения) чувств и эмоционального состояния, стремление следовать его действиям и поступкам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каджаспирова Г.М. Педагогика. – М.:Гардарики, 2007, – 528 с.
2. Подласный И.П. Педагогика. – М.: Владос, 2005, – 574 с.
3. Скалеренко А.Б. Общая педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2006, – 479 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2005, – 519 с.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. – М.: Прометей; Юрайт, 2008. – 464 с.

Об авторе
Арюхина Татьяна Михайловна *– мастер производственного обучения, РГОУ НПО «Профессиональное училище № 6», г. Шумерля, Чувашская Республика.*

ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ КАК ПРОСТРАНСТВО ЗАБОТЫ О ЗДОРОВЬЕ УЧАЩИХСЯ

Г.Ш. Баянова

В свете осуществления национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» здоровье школьников является одним из ключевых направлений развития общего образования в Российской Федерации. Наиболее перспективной и действенной является стратегия здоровьесберегающей педагогики. Поэтому реализация здоровьесберегающих технологий на всех уровнях образования, в том числе и в учреждениях дополнительного образования – важнейшая задача эффективной работы по охране здоровья детей.

«Выделяя проблему сохранения здоровья детей и юношества, следует отметить, что забота о здоровье ребёнка – это не только и не столько комплекс санитарно-гигиенических норм и правил или требований к режиму дня, питанию, обучению и отдыху. Это, прежде всего, забота о гармоническом единстве и полноте всех составляющих жизни детей – физических и духовных сил, вершиной которых является активное проявление ребенка в разных видах художественного, музыкального, эстетического творчества. Эмоциональная жизнь человека самым тесным образом связана с его физическим здоровьем» [5, с. 39].

Детская школа искусств – это такое образовательное пространство для детей, где компенсируются вредные для здоровья учащихся воздействия образовательного процесса и создаются условия, направленные на укрепление здоровья, возрастание потенциала благополучия учащихся посредством вовлечения детей в музыкальное искусство.

Здоровьесберегающий компонент в данной системе представляют деятельность в хореографических, вокальных, фольклорных, исполнительских направлениях, призванные развивать необходимые для формирования личности качества. На современном этапе в образовательный процесс ДШИ включаются различные виды терапии: музыкотерапии, игротерапии, ритмопластики, адаптированные к педагогической практике. Целями данных форм работы являются:

– создание условий естественного и радостного существования детей в процессе учебной деятельности, «снятие внутренних зажимов», чувства страха, неуверенности;

− обеспечения каждому ученику «ситуацию успеха», формирования адаптационных возможностей учащихся в различных формах самовыражения (концерты, сценическое мастерство, коллективное и сольное исполнение);

− содействие самореализации личности ребенка;

− воспитание эмоционально-чувственной сферы личности школьника;

– коррекция психологического, физического и духовного здоровья учащихся, профилактика заболеваний нервной системы, опорно-двигательного аппарата, проблем психологического характера, предупреждение правонарушений среди учащихся и расширение возможностей управления здоровьем учащихся;

− интеграция двигательной, речевой, музыкальной и драматической формы творческого выражения; взаимосвязь пластики тела с пластикой речи;

− сотрудничество преподавателя и учащегося, формирование креативных отношений и активной позиции ребенка во всех видах музыкальной деятельности.

Ведущий специалист в области здоровьесберегающей педагогики Н.К. Смирнов охарактеризовал основные принципы здоровьесберегающего образования [6, с. 42].

Принцип не нанесения вреда. Его несоблюдение не только сделает всю работу неэффективной, но и полностью дискредитирует её.

Отличительные черты педагогики дополнительного образования описаны в «Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 г.» – признание за ребенком права на пробу и ошибку в выборе, права на пересмотр возможностей в самоопределении, это само по себе отвечает содержанию этого принципа в ДШИ [3].

Принцип взаимосвязи здоровья и благополучия. Осуществление этого принципа в учреждениях музыкального направления описываются в работах музыкального терапевта, профессора В.И. Петрушина В Вене, в одном из её концертных залов, имеется надпись: «Слушайте музыку старых мастеров, и всегда Ваша голова будет в порядке» [4, с. 271]. Ритмы музыки – это всего лишь отражение тех разнообразных ритмов, которые пронизывают весь наш жизненный цикл. Воспринимая и переживая ритмы музыки, человек как бы начинает жить в ином измерении – в том движении и ритме, который задает нам воспринимаемая музыка. Информация, которая обрушивается на психику учащихся сегодня, требует от них точного и четкого распределения времени. А это невозможно без хорошего чувства ритма. В современной науке биоритмологии почти все заболевания связываются с нарушениями внутренних биологических ритмов под воздействием неблагоприятных факторов. В книге немецкого музыковеда и музыкального терапевта К. Рюгера «Домашняя музыкальная аптечка» приведены примеры использования музыки в различных жизненных ситуациях. Поэтому все что делается для здоровья учащихся, ориентирует их на благополучную взрослую жизнь.

Принцип приоритета развивающего обучения. Исследования ученых разных стран подтвердили то, что во время музыкальных занятий у ребенка в работе задействованы оба полушария головного мозга, что способствует интенсивному интеллектуальному развитию, происходит более гармоничное развитие личности.

Комплексный междисциплинарный подход – основа эффективной работы по охране здоровья человека. Музыкальное образование способствует восстановлению здоровья благодаря комплексу различных воздействий на организм ребенка. Вокальное и хоровое пение, игра на духовых инструментах восстанавливают функции голосовых связок, всей системы дыхания. Игра на щипковых и клавишных инструментах способствует восстановлению функций мелкой моторики.

Приоритет позитивных воздействий (подкреплений) над негативными (запретами, порицаниями). Одно из наиболее интересных толкований оздоравливающего воздействия искусства на человека связано с учением древнегреческого философа Аристотеля (IV в. до н. э.). В своей книге «Политика» называет «катарсис» в числе основных целей полезного применения музыки и ставит его по значению вторым после использования музыки в воспитательных целях. Философ отмечает, что все люди в той или иной степени подвержены аффекту – сильному нервно-психическому возбуждению с утратой волевого контроля над собой, который может возникнуть из чувства страха, горя и др. и в этих случаях музыка приносит «своего рода очищение, то есть облегчение, связанное с наслаждением».

У Э.Т. Ардашировой описывается, что «еще античные философы признавали музыку самым эффективным средством, которое способно привести в движение духовно-потенциальные возможности человека (эмоциональные, интеллектуальные, эстетические, психологические) и внести изменения в мыслительные способности, в характер, поведение, умственную и моральную деятельность…» [1, с. 8].

Принцип психофизиологической комфортности. Занятия хореографией, наряду с образовательными целями, обеспечивают восстановление и развитие здоровья благодаря формированию положительного эмоционального тонуса, восстановлению физиологических механизмов центральной регуляции мышечного тонуса и двигательных функций. В процессе занятий корригируются осанка, двигательная активность, точность и быстрота движений. Усиленная мышечная работа способствует повышению физической работоспособности, активирует энергетический и пластический обмен, стимулирует функцию внутренних органов. Возрастная адекватность дозированной физической и психоэмоциональной нагрузки предупреждает переутомление. Хореографией рекомендовано заниматься детям с различными формами нарушений осанки и двигательной активности, вегето-сосудистой дистонией, последствиями детского церебрального паралича, неврозами и неврозоподобными состояниями, заболеваниями опорно-двигательного аппарата, нарушениями обмена веществ.

Принцип формирования ответственности учащихся за свое здоровье. Доктор искусствоведения и психологических наук Д.К. Кирнарская отмечает: «Занятия музыкой приучают «включаться по команде». Музыканты меньше боятся страшного слова deadline – срок сдачи работы. В музыкальной школе нельзя перенести на завтра или на неделю вперёд зачёт по гаммам и классный концерт. Положение артиста на сцене приучает к максимальной готовности «по заказу», и ребёнок с таким опытом не завалит серьёзный экзамен, интервью при приёме на работу и ответственный доклад. Музыкальные занятия в детстве – это максимальная выдержка и артистизм на всю жизнь» [2]. В ДШИ учащиеся не только учатся следить за своим физическим состоянием, но и проходят психологическую адаптацию в различных ответственных ситуациях.

Принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий. По описанию этого принципа Н.К. Смирнов выделил, что охранительная стратегия должна оберегать человека от всех вредных (патогенных) воздействий. В то же время тренирующая стратегия построена на стремлении повысить адаптационные возможности человека, наилучшим образом подготовить его к встрече с нежелательными, опасными для здоровья воздействиями. В ДШИ происходит стимуляция процессов развития личности, формирование и укрепление здоровья, накопления адаптационных ресурсов организма при таких условиях, которые не противоречат с заботой об актуальном состоянии и здоровье учащегося. Здесь обеспечивается такой уровень учебной нагрузки, который соответствует тренирующему режиму (не переутомляющему). Конечно, организация оптимального уровня учебной нагрузки определяется профессионализмом учителя, особенно в достижении здоровьесберегающих результатов.

Таким образом, забота о здоровье учащихся в детской школе искусств одно из обязательных условий работы учреждения дополнительного образования. Это здоровьесберегающее пространство, в котором все преподаватели, учащиеся и их родители согласованно решают общие задачи, связанные с заботой о здоровье. Здесь не только обеспечивается охранная стратегия здоровья, но и происходит формирование и воспитание полноценной культуры личности в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ардаширова Э.Т. Интеграция музыкального искусства с естественно-математическими и гуманитарными науками в педвузе. – М., 2001. – 65 с.

2. Кирнарская Д. Десять причин отдать ребенка в музыкальную школу // Искусство в школе, 2011. – № 1.

3. Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации на период до 2010 года.

4. Петрушин В.И. Практическая психотерапия в большом городе.: Уч. Пособие. – М: АПКиППРО, 2010. – 320 с.

5. Савенкова Л.Г. Полихудожественное образование как фактор формирования современного типа мышления и сохранения здоровья детей и юношества // Педагогика искусства, 2006. – №1. – С. 36–42.

6. Смирнов Н.К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования. – М.: АРКТИ, 2008. – 288 с.

Об авторе
Баянова Гузель Шакирьяновна *– директор МБОУ ДОД «Детская школа искусств», аспирант, ГОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы», г. Сибай, Республика Башкортостан.*

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.А. Баянова

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это особая категория, которая нуждается в более пристальном внимании со стороны государства, социальных и образовательных органов. Именно перечисленные учреждения отвечают за адаптацию и социализацию данной категории граждан.

В соответствии с «Рекомендациями по созданию условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами в субъекте Российской Федерации», «образование является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации» [5].

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. В монографии В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова «Основы дефектологии» приводится классификация детей с нарушениями развития, в которой выделяется 8 групп. Каждая из групп имеет свои особенности, определяющие особенности обучения детей данной категории.

Дети с ограниченными возможностями здоровья, безусловно, должны учится, но не всегда уровень образования находится на должном уровне, что связано с рядом причин: неподготовленность учителей-надомников, недостаточное количество учебных часов, отсутствие специальной литературы и учеб-

ников и т. п. Традиционные технологии обучения обеспечивают необходимый уровень образования детей, посещающих школы, а дети-инвалиды лишены такой возможности.

В сложившейся ситуации все большую популярность получает дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. Центры дистанционного обучения открываются по всей России рамках национального проекта «Образование» (в соответствии с которым каждый учащийся обеспечивается необходимым современным оборудованием).

Дистанционное обучение – это процесс обучения, основанный на использовании современных информационно-образовательных и телекоммуникационных технологий, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения.

Дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья имеет ряд специфических черт. Прежде всего, дистанционное обучение – обучение дифференцированное, т. е. оно позволяет учитывать индивидуальные и психологические особенности учащихся, что, в свою очередь, позволяет лучше усвоить учебный материал на уровне, соответствующем способностям детей.

Дети с ограниченными возможностями здоровья, лишенные возможности посещать обычную школу, получают доступ, благодаря современным информационным технологиям, к знаниям, к различным электронным ресурсам, доступным обычным ученикам. Также указанная категория детей имеет возможность расширить круг общения как со сверстниками, так и с другими группами людей.

Безусловно, организуя учебный процесс необходимо создавать соответствующие условия, обращая внимание на режим обучения и индивидуальные особенности учащихся.

При дистанционном обучении не только дети должны овладеть пользовательскими навыками работы с компьютером и Internet-ресурсами, но и родители. Педагоги должны овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками в области работы с детьми-инвалидами и в области использования информационных технологий в процессе обучения.

Современные информационные технологии настолько развиты, что позволяют обучаться различным категориям детей с ограниченными возможностями здоровья (дети с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата и т. д.), используя специализированные технические средства.

Например, для детей с ограниченными моторными функциями используются специальные клавиатуры (большие с крупными кнопками, маленькие с кнопками повышенной чувствительности, плоские клавиатуры, экранные и т. д.).

Для детей с нарушениями зрения используются увеличенные размеры шрифта, клавиатуры, построенные на основе шрифта Брайля, звуковые программы и т. п.

Специальные технические разработки существуют для детей-инвалидов каждого вида, что создает положительные условия для их успешного обучения, развития и дальнейшей адаптации в обществе.

Таким образом, дистанционное обучение детей-инвалидов имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными формами обучения и способствует успешному овладению знаниями, умениями и навыками. Кроме того, дистанционное обучение позволяет учитывать возможности и интересы детей с ограниченными возможностями здоровья, создает условия для их культурного развития, развития творческих способностей, навыков самостоятельной деятельности и успешной социализации.

Дистанционному обучению необходимо уделять особое внимание со стороны государства и органов образования, так как данная форма обучения помогает вовлечению в учебный процесс значительной группы населения страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2008. –192 с.
2. Информационные и коммуникационные технологии в практике дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. – Владимир: ВИПКРО, 2010. – 115 с.
3. Лапшина В.А., Пузанова Б.П. Основы дефектологии. – М.: Просвещение, 1990. – 175 с.
4. Полат Е.С. Дистанционное образование: организационный и педагогический аспекты // Информатика и образование, 1996. – № 3. – С. 87–92.
5. [Интернет-ресурс]. – Режим доступа: http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/4753.

Об авторе

Баянова Лариса Александровна *– учитель русского языка и литературы, ОГОУ «Смоленская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа I и II видов (Центр дистанционного образования)», г. Смоленск, Смоленская область.*

ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Г.А. Безденежных

В научно-методической литературе индивидуализировать физическое воспитание рекомендуют: в зависимости от типологических свойств нервной системы, физического развития, физической подготовленности, в зависимости от состояния здоровья и морфофункциональных особенностей организма, биологического возраста. Однако применительно к физическому воспитанию дошкольников достаточной разработанности они не получили.

Ряд авторов в своих исследованиях отмечает, что повышение эффективности занятий физической культурой достигается при использовании специфических методик и средств достижения каждым ребенком его индивидуальной нормы на основе выявления у него уровня физической и функциональной подготовленности [1, с. 4].

Современные исследования доказывают следующее: многие морфологические, функциональные и двигательные характеристики человека обусловлены типом его конституции. Установленный факт является медико-биологическим основанием дифференцированного подхода к системе дошкольного физического воспитания, который предполагает разработку педагогических нововведений с учетом индивидуально-типологических особенностей детей. Учет индивидуально-типологических особенностей индивида в процессе массового физического воспитания является наиболее доступным методом дифференциации [5].

В 17 веке в трудах К. Славинецкого и Я. Каменского впервые были поставлены вопросы взаимосвязи физического воспитания и нормирования нагрузок. Петр Францievич Лесгафт заложил методико-биологические основы учения о физическом воспитании, которые послужили предпосылкой не только для разработки теории и методики физического воспитания, но также физиологии и гигиены, физических упражнений и спорта [6].

С целью изучения величины и интенсивности физической нагрузки, получаемой детьми старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях нами было проведено исследование. В исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Изучить состояние проблемы индивидуализации физического воспитания старших дошкольников.

2. Выявить интенсивность физической нагрузки, получаемой на занятиях по физической культуре.

3. Исследовать степень утомления и величину физической нагрузки у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проходило в МБДОУ № 193 г. Красноярск в течение 10 недель. В исследовании приняли участие дети старшей и подготовительной групп в составе 25 человек. В рамках проведения исследования нами было проведено 10 физкультурных занятий разной направленности.

Выполнение физических упражнений дает определенную нагрузку на организм спортсмена. Эта физическая нагрузка складывается из двух компонентов – объема и интенсивности. Интенсивность физической нагрузки мы исследовали с помощью измерения у детей пульса сразу после проведения физкультурного занятия.

Таблица 1

Оценка интенсивности физической нагрузки

№	Задачи занятия	Интенсивность физической нагрузки		
		Большая 150-169 уд/мин	**Средняя 130-149 уд/мин**	**Малая до 130 уд/мин**
1	Формировать основные двигательные умения Развивать скоростно-силовые качества Совершенствовать скорость движений	-	9%	91%
2	Формировать основные виды движений Развивать координационные способности Развивать силовые качества	27%	46%	27%
3	Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	45%	45%	10%
4	Закреплять навыки лазанья, метания, прыжков Развивать скоростно-силовые качества Развивать быстроту и ловкость	9%	55%	36%
5	Формировать основные виды движений Развивать гибкость Развивать силовые качества	9%	36%	55%
6	Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	-	55%	45%
7	Формировать основные двигательные умения Развивать скоростно-силовые качества Совершенствовать скорость движений	-	82%	18%
8	Закреплять основные виды движений Развивать гибкость Развивать силовые качества	-	64%	36%
9	Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	-	45%	55%
10	Формировать основные виды движений Развивать координационные способности Развивать силовые качества		36%	64%
X ср.		**22,5%**	**47,3%**	**30,2%**

В соответствии с программой «Детство» большее количество времени уделялось обучению и совершенствованию основных видов движений. На каждом учебном занятии выполнялись упражнения, направленные на развитие всех двигательных качеств, которые для удобства планирования и построения занятий объединены по направленности воздействия в три группы. При планировании учитывалось то, что развитие гибкости тесно связано с развитием мышечной силы. Поэтому оптимальное сочетание упражнений, направленных на раз-

витие гибкости с силовыми упражнениями и другими упражнениями обеспечивали гармоничное развитие двигательных качеств. Для развития выносливости нами был адаптирован специально для дошкольников и активно использовался метод круговой тренировки. Каждое третье занятие проводилось, используя метод круговой тренировки.

Анализ, полученных данных показал, что 47,3% детей получают физическую нагрузку средней интенсивности, их ЧСС колеблется от 130–149 уд/мин. Физическую нагрузку малой интенсивности получают 30,2% детей, их ЧСС после физкультурного занятия достигает 130 уд/мин. Физическую нагрузку большой интенсивности получают 22,5% детей, их ЧСС после физкультурного занятия может подниматься до 170 уд/мин.

Метод измерения пульса на физкультурном занятии является наиболее распространенным способом контроля за состоянием ребенка на физкультурном занятии, однако этот метод характеризующий интенсивность нагрузки, оказался не пригодным для определения уровня утомления.

На наш взгляд наиболее доступным и информативным методом определения утомления организма, величины физической нагрузки, получаемой в течение занятия, а также оценки функционального состояния организма является метод ЭКГ контроля. Величину физической нагрузки мы измеряли, используя метод ЭКГ-контроля, ЭКГ регистрировалось у детей также после проведения физкультурного занятия.

ЭКГ регистрировалось до и после физкультурного занятия, после чего определяется степень утомления ребенка, используя таблицу классификации изменений электрокардиограммы при мышечной нагрузке у здорового человека. На основании определенных изменений каждая ЭКГ-кривая дешифруется и оценивается определенным баллом. Для расшифровки ЭКГ-кривых мы используем классификацию А.И. Завьялова изменений ЭКГ в баллах в зависимости от утомления во время выполнения упражнений и первую минуту после них.

Малая нагрузка характеризуется оценкой в баллах от 13 до 21. Причем в диапазоне 13–18 баллов, где оценка идет исключительно по количеству ЧСС, дается характеристика «утомление отсутствует», в диапазоне 19–21 балл, где оцениваются качественные характеристики, дается характеристика «утомление небольшое». Малая нагрузка свидетельствует о начале функциональной адаптации организма к текущим физическим нагрузкам, такая степень утомления неизменно снижает работоспособность.

Средняя нагрузка характеризуется баллами от 22 до 25. Характеристика утомления – «утомление умеренное». По сравнению с малой нагрузкой средняя более предпочтительна, поскольку такая величина нагрузки оставляет работоспособность на прежнем уровне, не снижая и не повышая ее, но и не повышая ее.

Большая нагрузка характеризуется баллами от 26 по 29. Причем в диапазоне 26–28 баллов дается характеристика «утомление острое», а при утомлении в 29 баллов дается характеристика «утомление критическое». Большая нагрузка –

наиболее оптимальна, поскольку только она позволяет вывести организм на более высокий уровень функционирования [2, 3].

Анализ результатов проведенного нами исследования, направленного на выявление величины физической нагрузки и степени утомления детей после физкультурного занятия, используя метод ЭКГ-контроля, позволяет сделать ряд выводов. В течение проведенного исследования 12,2% детей получают физическую нагрузку, которую можно характеризовать как среднюю, их ЭКГ расшифровывается в диапазоне 22–25 баллов и степень утомления – «утомление умеренное». 38,5% детей получают малую физическую нагрузку и ЭКГ расшифровывается как 13–18 баллов, и дается характеристика «утомление отсутствует». 49,3% детей получают также малую физическую нагрузку, но их ЭКГ расшифровывается в диапазоне 19–21 баллов и дается характеристика «утомление небольшое».

Таблица 2

Оценка степени физического утомления после физкультурного занятия

Задачи занятия	Степень утомления		
	Отсутствует	Небольшое	Умеренное
Формировать основные двигательные умения Развивать скоростно-силовые качества Совершенствовать скорость движений	100%	-	-
Формировать основные виды движений Развивать координационные способности Развивать силовые качества	45%	45%	10%
Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	27%	46%	27%
Закреплять навыки лазанья, метания, прыжков Развивать скоростно-силовые качества Развивать быстроту и ловкость	45%	55%	-
Формировать основные виды движений Развивать гибкость Развивать силовые качества	45%	55%	-
Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	9%	73%	18%
Формировать основные двигательные умения Развивать скоростно-силовые качества Совершенствовать скорость движений	18%	73%	9%
Закреплять основные виды движений Развивать гибкость Развивать силовые качества	55%	45%	-
Закреплять основные виды движений Развивать выносливость Развивать прыжковую выносливость	27%	55%	18%

Формировать основные виды движений Развивать координационные способности Развивать силовые качества	45%	45%	10%
X ср.	**38,5%**	**49,3%**	**12,2%**

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования, можно сделать вывод, что дети старшего дошкольного возраста получают в среднем на физкультурных занятиях малую физическую нагрузку, что отрицательно сказывается на повышении уровня у них физической подготовленности. Ставя единые цели и задачи физического воспитания детей дошкольного возраста, необходимо дифференцировать его содержание, организацию и методику, в первую очередь, учитывая морфофункциональное состояние, физическую подготовленность воспитанников, исходя из этого необходимо направить процесс физического воспитания дошкольников в сторону изменения объема, интенсивности и направленности физической нагрузки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Безруких М.М. Возрастная физиология. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
2.Завьялов А.И. Биопедагогика или спортивная тренировка. – Красноярск: МП Полис, 1992. – 64 с.
3.Завьялов А.И. Таблица систолического объема сердца // Теория и практика физической культуры. – 1978. – № 8. – С. 62–65.
4.Здоровый дошкольник: Социально-оздоровительная технология XXI века. / Авторы составители Антонов Ю.Е., Кузнецова М.Н., Саулина Т.Ф. – М.: АРКТИ, 2001. – С. 5–45.
5.Каштанова Г.В., Мамаева Е.Г. Медицинский контроль за физическим развитием дошкольников и младших школьников . Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2006. – 64 с.
6.Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

Об авторе

Безденежных Галина Александровна – *инструктор по физической культуре, МБДОУ № 193, г. Красноярск, Красноярский край.*

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Э.Р. Билялова

Учитель, педагог, преподаватель… Мы часто произносим это слово, но не задумываемся, какую огромную роль он играет в нашей жизни. Как писатель живет в своих произведениях, как художник – в картинах, так и преподаватель – в мыслях и поступках своих учеников.

В последнее время к фигуре преподавателя происходит усиленный интерес, и зачастую имя педагога в СМИ звучит в отрицательной оценке. Общественность спорит о том, кто в учебном заведении главный – ученик (студент), учитель (преподаватель) или родитель как заказчик образования для своего ребенка. На наш взгляд, преподаватель учебного заведения – это «центр вселенной», это человек, без которого остановился бы весь учебно-воспитательный процесс. И действительно, профессия учителя во все времена была и остается наиболее почетной, но, и в то же время, наиболее трудной.

Преподаватель – непростая профессия. Сколько труда и терпения нужно, чтобы вырастить вдумчивых, стремящихся к своей цели молодых людей. Умение передать свой опыт молодым людям, только вступившим в самостоятельную жизнь, – это талант.

Так кто же он – современный учитель? В толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля оно расшифровывается как «наставник, преподаватель» [1]. Можно дать множество определений этому понятию, но, на наш взгляд, учитель – это, в первую очередь, именно наставник, то есть человек, который не просто передает знания своего предмета, а учит жить, жить в этом многоликом сегодняшнем мире.

Сегодня современный педагог – педагог-профессионал, широко образованный и культурный человек, гуманист и интеллигент, творчески активен, нестандартно мыслящий, стремящийся к обновлению и новаторству, реализующий инновационные подходы к обучению, воспитанию и развитию подрастающего поколения.

Окружающая нас действительность насыщенна новыми информационными ресурсами, оснащена современнейшими технологическими процессами. Разве можно допустить, чтобы образовательный процесс выглядел так же, как тогда, когда в распоряжении педагога были только доска, мел и указка? Разве сегодня заинтересуешь кого-то из учеников или студентов пересказом учебника? Утвердительный ответ исключен. В новой образовательной среде, конечно же, принципиально меняется и роль педагога. Он – центральное звено в реализации основных направлений модернизации образования в целом по стране и в отдельно взятом учебном заведении. Именно он является организатором активной учебно-воспитательной, трудовой, общественной и эстетической деятельности студентов. И новые востребованные педагогические компетенции должны быть адекватны современным образовательным инструментам и технологиям.

Готовность преподавателя к инновационной деятельности – совокупность знаний и способов решения задач этой деятельности, которыми владеет преподаватель, т. е. компетентность в области педагогической инноватики. Преподаватель, хорошо подготовленный к инновационной деятельности в этом аспекте:

− владеет комплексом понятий педагогической инноватики;

− понимает место и роль инновационной деятельности в образовательном учреждении;

− умеет изучать опыт преподавателей-новаторов;

– умеет критически анализировать педагогические системы, учебные программы, технологии и дидактические средства обучения;

– умеет разрабатывать и обосновать инновационные предложения по совершенствованию образовательного процесса;

– умеет разрабатывать проекты внедрения новшеств;

– умеет работать в рабочих группах внедренческих проектов и проведения экспериментов;

– умеет анализировать и оценивать систему инновационной деятельности образовательного учреждения;

– умеет анализировать и оценивать себя как субъекта инновационной деятельности.

Внимание к различного рода новшествам обусловлено, прежде всего, потребностью добиться устойчивого интереса студентов к изучаемому предмету, приблизить образование к практическим нуждам обучающихся. Используются в первую очередь различные методы активного обучения (АМО). Речь идет о *деловых, ролевых играх, тренингах* и т. д. Применяются также *информационные технологии, дистанционное образование*. Широко в практике преподавания стали использоваться *тесты, коллоквиумы*. Среди новшеств называются также *дискуссии, диалог, «круглые столы», решение кроссвордов.* Словом, сейчас наблюдается многообразие используемых новых методов и технологий обучения [2].

Казанский медицинский колледж всегда был и будет открыт для инновационных образовательных технологий. Так, преподаватели гуманитарных, социально-экономических дисциплин чаще других из инновационных методов используют здоровьесберегающие, интерактивные, проектные технологии, научно-исследовательскую деятельность. Все перечисленные методы обеспечивают развитие индивидуальности и самостоятельности студента. Перечисленные технологии преподавателями применяются при обобщении и систематизации знаний, при изучении нового материала, на занятиях контроля знаний, а также, во внеклассной работе.

В Казанском медицинском колледже разрабатываются и внедряются информационно-образовательные системы, представляющие собой интеграцию технической и дидактической информационно-образовательной среды, направленной на достижение гарантированных результатов обучения.

Составными информационно-образовательной системы колледжа являются учебно-методические пособия управляющего типа, обучающе-контролирующие программы, электронные учебно-методические комплексы, электронные учебные пособия, а также электронные образовательные ресурсы [3].

Сегодня в учебном процессе нашли наибольшее применение компьютерные презентации с использованием мультимедийных технологий. Компьютерные презентации применяются на занятиях в процессе объяснения материала преподавателем. Использование компьютерных презентаций позволяет экономить время на объяснение нового материала, на закрепление изученного, повышает эффективность воздействия учебного материала на обучающихся. Ви-

зуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует повышению интереса к изучаемым предметам. Компьютерные презентации позволяют акцентировать внимание аудитории на значимых моментах изучаемой информации и создавать наглядные эффектные образы в виде схем, диаграмм, графических комбинаций, иллюстраций и т. п. Созданные в электронном виде уроки могут быть использованы другими преподавателями, при необходимости легко корректируются. А студенты, которые пропустили какой-либо урок, могут ознакомиться с темой урока самостоятельно, изучив урок-презентацию в компьютерном классе, лаборантских, кабинетах. Могут быть использованы при выступлениях на конференциях и совещаниях, защите УИРС и т. д.

Какие же цели и задачи ставят преподаватели, использующие новации в обучении? Их можно сгруппировать следующим образом:

− проводить обучение в интерактивном режиме;

− повысить интерес студентов к изучаемой дисциплине;

− развить у обучаемых навыки самоанализа, самоконтроля, самоорганизации учёбы;

− увеличить мотивацию и вовлеченность студентов в познавательный процесс за счет использования интерактивной доски;

− приблизить обучение к практике повседневной жизни (путем формирования у студентов навыков эффективной коммуникации, адаптации к быстроменяющимся условиям жизни и т. д.);

− организовать индивидуальную и групповую творческую работу учащихся с учебным материалом (домашняя работа над рефератами, оформленными в виде мультимедийных презентаций для сопровождения выступлений, выступления студентов с последующим обсуждением в группе);

− создать комфортные современные условия обучения, при которых все студенты активно взаимодействуют с преподавателем и между собой при обсуждении учебного материала.

Таким образом, с внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий педагог все более осваивает функции консультанта, советчика, воспитателя. Инновационная направленность деятельности преподавателя, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Толковый словарь живого великорусского язык: В двенадцати томах. Том 12. Теч-Ящи. – М: Мир книги, 2003. – С. 186.

2. Мануйлов В.Ф., Федоров И.В., Благовещенская М.М. Современные наукоемкие технологии в инженерном образовании. В сб.: Инновации в высшей технической школе России: Вып. 2. Современные технологии в инженерном образовании. МАДИ (ГТУ). – М., 2002. – С. 11–20.

3. Пути повышения качества подготовки специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием // сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Казань, 21-22 мая

2009 г./сост. И.П. Мавзютова; науч. ред. З.А. Хисамутдинова. – Казань: Медицина, 2009. – С. 294–295.

Об авторе
***Билялова Эльвира Рашитовна** – преподаватель гуманитарных, социально-экономических дисциплин, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

ПРАВОСЛАВНЫЕ ХРАМЫ КУБАНИ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Н.С. Блёсткина

Актуальность исследования определяется сложившейся ситуацией в нашей стране в настоящее время и обусловлена преобразованиями в общественной жизни, переоценкой ценностей в сознании людей. Социально-экономические преобразования, происходящие в современном российском обществе, отразились на духовно-нравственных ориентирах подрастающего поколения. Проблема актуальна еще и тем, что за предыдущие годы выросло целое поколение людей, оторванных от духовных корней своего народа, которые сегодня являются родителями учащихся. Вследствие сокращения численного состава семьи и увеличение занятости женщин снизилась образовательная роль семьи. В связи с этим, возникает потребность в возрождении национальных традиций, духовных ценностей, в приобщении к религиозным ценностям.

Объект исследования – духовно-нравственные ориентиры современной молодёжи, их осведомлённость о православной культуре.

Предмет исследования – формирование духовно-нравственных ориентиров учащихся путём приобщения их к православной культуре.

Цель данной работы – изучение и анализ духовно-нравственных ориентиров современных подростков.

Гипотеза исследования. Формирование духовно-нравственных ориентиров у подрастающего поколения будет наиболее эффективным, если содержание нравственного воспитания будет основываться, прежде всего, на знаниях религиозных ценностей и культуры своего народа.

Главными задачами данного исследования являются:

1. Изучение духовно-нравственных ориентиров современных подростков.

2. Определение уровня осведомлённости современной молодёжи об особенностях православной культуры в своём регионе.

3. Разработка рекомендаций по повышению уровня осведомлённости студентов о духовных и религиозных ценностях своего народа.

Методологическую основу исследования составляют теории о взаимосвязи и взаимообусловленности патриотического и нравственного сознания и сформированности социального опыта под влиянием окружающей социально-культурной среды и воспитания.

Теоретической основой исследования явились концепции патриотического воспитания и образования (Н.И. Болдырев, А.В. Беляев, К.А. Сиволобова); фундаментальные идеи, концепции, по педагогике этноса (В.Н. Волков, Л.Н. Гумилев); идеи о творческом наследии прошлого (В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский); регионализации образования (Н.И. Бондарь, Г.Н. Волков, М.А. Кузьмин, А.В. Маслов). Исследование базируется на программе Федерального агентства по образованию, реализуемую в рамках государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы» от 11.07.2005 № 422.

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались методы эмпирического исследования: анализ культурологической, историко-этнологической, психолого-педагогической литературы; сравнительно-сопоставительного анализа; исторической реконструкции; обобщения и систематизации полученных результатов, опрос, анкетирование, интервью.

База исследования: Армавирский машиностроительный техникум.

Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе осуществлялось накопление данных путем теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы, разнообразных сведений о православных храмах города Армавира. На втором этапе проводилось определение духовно-нравственных ориентиров учащихся, и уровня их знаний об особенностях православной культуры. На третьем этапе были обобщены и систематизированы полученные результаты, сделаны выводы, даны рекомендации.

Научная новизна исследования состоит в изучении духовно-нравственных ориентиров и жизненных приоритетов современных подростков, в определении уровня осведомлённости современной молодёжи об особенностях православной культуры, в разработке рекомендаций по повышению уровня осведомлённости студентов о православных ценностях.

Теоретическая значимость исследования. Собран и обобщен материал об истории православных храмов города Армавира, проанализированы теоретические положениями о сущности патриотического и нравственного воспитания в условиях возрождения традиционных православных ценностей.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы данного исследования могут быть использованы в учебном и воспитательном процессе для приобщения молодёжи к духовным ценностям своего народа, воспитания чувства патриотизма.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечивались совокупностью методов, соответствующих предмету исследования, адекватных

поставленным цели и задачам; методологической обоснованностью логики исследования, опытно-экспериментальной работой.

Для ознакомления с историей становления православных храмов города Армавира учащимся было предложено собрать и проанализировать информацию из различных источников, систематизировать её, представить в виде рефератов и презентаций.

Для определения уровня духовно-нравственных ориентиров современной молодёжи нами было проведено исследование среди 126 студентов первого курса АМТ с целью выяснить, насколько религиозна современная молодежь, и каковы ее ценностные установки в жизни; какой государственный или общественный институт оказывает на молодежь наибольшее воспитывающее влияние.

Для приобщения к общечеловеческим и христианским ценностям была проведена встреча с представителем духовенства.

Опираясь на проведённые исследования и анализируя полученные результаты, мы пришли к выводам:

Уровень духовно-нравственного воспитания у подростков не достаточно высок, в связи с этим возникает необходимость к приобщению их к духовным ценностям, культуре своего народа. Проведенное исследование показало, что социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, отразились на духовно-нравственных ориентирах подрастающего поколения.

Результаты работы, связанные с ознакомлением с историей становления православных храмов города значительно расширили кругозор учащихся об истории становления храмов в городе Армавире.

Исследование, направленное на определение уровня духовно-нравственных ориентиров учащихся показало, что духовно-нравственные ориентиры у многих опрошенных студентов опираются, прежде всего, на материальные ценности, и только потом на духовные, а уровень знаний о традициях и религиозных ценностях своего народа у большинства студентов достаточно низок. В связи с этим, следует в учебно-воспитательном процессе больше уделять внимания формированию правильных жизненных ориентиров, путём приобщения подрастающего поколения к общечеловеческим и религиозным ценностям.

После состоявшейся беседы о нравственности подростков и источниках её формирования с представителем духовенства многие студенты задумались о смысле жизни и выборе своего пути в ней, у многих появилось желание пойти в церковь.

Для того чтобы пробудить любовь к Родине, уважение к представителям других религий и культур необходимо совершенствовать процесс патриотического воспитания, с учётом современных требований и учитывая возрастные особенности подростков. Для этого особенно важно развивать информационную базу о моральных и нравственных основах, обычаях, и нормах поведения, принятых в данном сообществе людей. Такую работу целесообразно проводить

не только в процессе обучения, но и на внеурочных мероприятиях, с привлечением представителей старшего поколения и духовенства.

Молодежь готова к контакту с Церковью, но осуществлять его нужно ненавязчиво. Уроки религиоведения, на которых учащиеся узнавали бы об истории и традициях разных религий, о сходстве и различиях религиозных обрядов, о различиях между конфессиями в рамках хотя бы одного христианства были бы всем интересны. Ведь религия – это часть нашей культуры.

Данная работа имеет не только большое познавательное, но и огромное воспитательное значение. Благодаря проведённой исследовательской работе студенты смогли детально ознакомиться с историей становления христианских храмов своего города, приобщиться к духовным и нравственным ценностям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Доклад «Педагогические идеи К.Д.Ушинского» / Методическая разработка директора АМТ Крупновой И.Г., 2004.
2. Квятковский Ю. Новые стандарты новой программы патриотического воспитания // Патриот отечества. – 2008. – № 1 – С. 2.
3. Концепция воспитания студентов АМТ, принятая на Совете АМТ. / Протокол № 12 от 15. 15. 2001.
4. Ктиторов С.Н., Шнайдер В.Г. История Армавира до 1917 г. – Армавир, 2009.
5. Лихачев Д.С. Культура как целостная среда // Новый Мир, 1994. – № 8. – С. 3–8.
6. Лихачев Д.С. Заметки и наблюдения: из записных книжек разных лет. – Л.: Советский писатель, 1989. – 608 с.
7. Максюта Н. Патриотизм, приоритетное направление социальной политики // Патриот отечества, 2006. – № 6 – С. 2.
8. Н.И. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. Основы профессионально-педагогической деятельности. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.
9. Пивоваров Б. Образование и Православие. // НЕВ № 5 (85). –2009. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.orthedu.ru.
10. Б.В. Кабарухин, В.Ф. Яненко, Л.Ф. Пшеничная. Рабочая книга методиста куратора в ссузе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 288 с.
11. Сердюк Ю.О. Менталитет народов Кавказа // География, 2004. – № 20.
12. Сухомлинский В.А. О воспитании / Составитель С. Соловейчик – М.: Политиздат, 1982. – 282 с.
13. Саенко О.Е., Айдунова О.Н. Теория и практика воспитательной работы в колледже. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2008. – 348 с.
14. Философский словарь / Под ред.И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

Об авторе

Блёсткина Наталья Сергеевна – *преподаватель, ФГОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум», г. Армавир, Краснодарский край.*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КЛУБА КУРСАНТОВ – БУДУЩИХ КОМАНДИРОВ

К.А. Бойко

Целью данной статья является обоснование группы подходов и принципов, пригодных для воспитательной системы клуба курсантов – будущих командиров в системе военного вуза. Выбор подходов, пригодных для достижения намеченных задач, не является произвольным. Объективные и субъективные причины, имеющиеся возможности сужают диапазон выбора, оставив считанные способы эффективной работы.

Методологическая база основывается на целостном подходе. По определению, целостность – это определенная качественная полнота, внутреннее единство рассматриваемого явления. В нашем исследовании воспитательная система клуба также рассматривается как явление целостное. Это правомерно, так как отказ от категории целостности означает игнорирование того очевидного факта, что процесс поступательного профессионального развития личности курсанта – будущего командира целостен по своей природе, образовательное пространство, в котором это происходит тоже целостность, закономерности функционирования и развития которого также необходимо изучать и учитывать на всех уровнях.

В условиях модернизации системы военного образования в РФ в военном вузе осуществляется повышение качества психолого-педагогической подготовки командиров – воспитателей на основе деятельностной парадигмы. Вот почему в основу концепции подготовительной работы положена система деятельностного подхода.

Такой подход к воспитательной системе клуба базируется на представлениях о единстве личности с ее деятельностью. Это единство проявляется в том, что деятельность непосредственно и опосредованно осуществляет выбор адекватных ей видов и форм, удовлетворяющих потребностям профессионального личностного развития. Вот почему так важен вопрос о самореализации и саморазвитии.

В центре внимания должна находиться не просто деятельность, а совместная деятельность преподавателей вуза, ведущих клубные занятия, и курсантов по реализации выработанных вместе целей и задач. Готовые образцы не просто передаются на информативном уровне, а совместно вырабатываются и создаются.

Процесс клубной работы в аспекте деятельностного подхода исходит из необходимости создания ситуаций профессиональной деятельности. Ситуации создаются в целях объединения средств обучения в единые комплексы, стимулирующие разностороннюю профессионально-педагогическую деятель-

ность будущих командиров. Необходимо отметить, что ситуация профессиональной деятельности должна содержать в себе непрерывную рефлексию (оценку, осмысление) собственной деятельности, включающей и творчество, и общение [1, с. 10].

Воспитательная система клуба курсантов – будущих командиров в военном вузе предполагает объединение различных блоков: образовательную деятельность (учебную и внеучебную); профессиональную деятельность (с выходом на деятельность в социуме).

Таким образом, ключевые моменты деятельностного подхода включают в себя: самоопределение, самоорганизацию, коммуникацию, сотрудничество, восприятие деятельности, рефлексию.

Каковы же принципы построения работы в дидактической системе деятельностного подхода?

1. Принцип деятельности заключается в том, что профессиональное развитие личности будущего командира осуществляется не при восприятии готового знания, а в процессе собственной деятельности.

2. Принцип непрерывности означает такую организацию клубных занятий, когда результат на каждом предыдущем этапе обеспечивает начало следующего этапа.

3. Принцип вариативности предполагает развитие у курсантов вариативного мышления, т. е. формирование способности к систематическому перебору вариантов и выбору оптимального.

4. Принцип minimax заключается в том, что каждому курсанту предлагается содержание образования на минимальном уровне, но обеспечивается его усвоение на уровне максимальном.

5. Принцип психологической комфортности предполагает снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества [1, с. 11].

Однако, несмотря на все свои положительные стороны, деятельностный подход рассматривает личность в обучении как объект деятельности, без учета ее интересов и потребностей.

Личностный подход рассматривает курсанта как субъекта учебного процесса клубной работы, равноправный в организации взаимодействия и сотрудничества на принципах сотворчества и взаимодвижения. Чтобы избежать абсолютизации личностного подхода, который может повлечь за собой формирование эгоцентризма и самолюбования личности, необходимо сочетать его с деятельностью, организованной на коллективных началах, основах самоуправления, состязательности. Сейчас идет процесс интеграции обоих подходов, и все чаще исследователи говорят о личностно-деятельностном подходе в обучении [2, с. 4].

Концепция подготовительной деятельности на основе системного подхода создает необходимые условия для постоянного взаимодействия опытных и

начинающих командиров как в рамках учебного процесса, так и во внеучебное время.

Главными принципами системного подхода клубной работы в ввузе являются:

− координация и взаимосвязь всех этапов процесса клубной работы;

− создание штата кадров, обеспечивающих воспитательную систему клуба;

− создание инфраструктуры для непрерывности процесса клубной работы.

Следующим подходом к воспитательной системе клуба, который, как показывает ряд исследований, способен развивать профессиональную сторону личности у начинающих командиров является задачно-контекстный (контекстуальный) подход.

Суть его заключатся в подборе и применении ситуационных задач, актуализирующих личностное отношение курсантов к проблеме. Эта проблемная задача характеризуется следующим:

− обладает достаточно высоким мотивационным потенциалом за счет связи ее содержания с профессиональными интересами, и жизненным опытом, с творческими увлечениями;

− имитирует элементы будущей профессионально-педагогической деятельности;

− содержит реальную проблему из практики;

− задачи применяются в системе, которая включает три специфических блока задач: 1) задачи, содержащие искусственную ситуацию; 2) задачи, имитирующие проблему, имеющую практическую значимость; 3) личностно-ориентированные задачи, решение которых связано с будущей профессиональной карьерой начинающего командира [3, с. 4].

Проведенный анализ подходов к психолого-педагогической подготовке начинающих преподавателей военного вуза показывает, что каждый подход помогает по-новому раскрыть сущность и профессиональное развитие личности начинающего преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Габелко Т.Д. Воспитательная работа в условиях модернизации российского образования // Среднее профессиональное образование, 2006. – № 7. – С. 10–11.

2. Иванов А.И. Инновации в содержании и технологиях обучения как средство обеспечения приоритетного развития среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование, 2004. – № 3. – С. 2–4.

3. Назаров Ю.А. Реализация идей личностно-ориентированного подхода к профессиональному образованию в условиях его интеграции // Среднее профессиональное образование, 2003. – № 5. – С. 2–5.

Об авторе

***Бойко Кирилл Александрович** – соискатель, ФГАОУ ВПО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, г. Гвардейск, Калининградская область.*

РУССКИЕ НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

В.Г. Бурыкина

Мировые процессы глобализации и информатизации, открытость России мировому сообществу обусловливают пристальное внимание ученых к исследованию вопросов образования, в частности – к проблеме духовно-нравственного воспитания молодежи.

Одной из наиболее характерных особенностей развития образования в современных условиях является его интернационализация, а экспорт образовательных услуг – приоритетное направление развития высшего профессионального образования в России. Создание благоприятных условий для ускорения интернационализации образования, увеличения контингента иностранных студентов становится важным показателем успешности международной деятельности отечественных вузов. В связи с этим, содержание высшего профессионального образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми и народами, вне зависимости от их расовой, этнической, культурной и религиозной принадлежности («Концепция модернизации Российского образования», Закон Российской Федерации «Об образовании»).

Проблема духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи особенно актуальна в поликультурной среде вуза, характерной особенностью которой является совместное обучение российских и иностранных студентов. В связи с этим очевидна необходимость целенаправленной педагогической деятельности, направленной на приобщение студенческой молодежи к национальным традициям, на усвоение студентами российских вузов элементов русской национальной культуры.

Традиция – понятие многогранное. Она проявляется в детерминирующем действии прошлого на настоящее и будущее. На первый взгляд создается парадоксальная ситуация: прошлое потому и является прошлым, что оно уже существует, но вместе с тем нельзя не признать, что прошлое сохраняется и в настоящем, оказывает определенное влияние на действительность и таким образом живет. Поэтому в научном смысле прошлое следует интерпретировать не как небытие, а, напротив, как особую форму бытия [1, с. 75].

Наличие традиций служит своеобразной социальной основой объединения людей в то или иное сообщество – экономическое, политическое, научное, религиозное и т. д. Следуя обычаям, соблюдая ритуалы, люди тем самым объединяются в определенную общность. Традиции не только обязывают, но и связывают, и эта их сторона не менее важна, чем первая; правилами поведения, способом действий общность связывается и стабилизируется.

Большинство теоретиков культуры (М.М. Бахтин, Д.С. Лихачев, В.В. Познанский) утверждают, что самобытность культуры страны и ее традиций является важнейшим фактором национального единства и солидарности, что пропаганда принципа преемственности традиций, т. е. связи настоящего с прошлым, способствует сохранению культурного наследия и соединению их с потребностями развития общества. В своих работах эти ученые подчеркивают мысль о том, что без соблюдения традиций невозможно ни творчество, ни новаторство. Традиции появляются в результате неоднократного повторения, проверки временем. То, что сохранила в себе культура в виде традиций, подтверждает свою значимость для общества, пользу для личности. Всякая новация в культуре, имеющая глубокое содержание и ценность, проверяется временем, заново оценивается каждым последующим поколением [2].

Усвоение российскими и иностранными студентами русских национальных традиций позволяет решить следующие педагогические задачи:

− достижение совместимости иностранных студентов с новой культурной средой через «вживание» в пространство русских традиций;

− активизация межкультурных связей в условиях диалога культур;

− организация ситуаций социального и культурного творчества как основы для осуществления совместной деятельности в ходе внеучебной работы;

− формирование навыков межкультурного общения и сотрудничества, способствующих личностному и профессиональному развитию, взаимодействию, конструктивному диалогу культур.

Изучение и осознание русских национальных традиций предполагает расширение и углубление знаний российских и иностранных студентов в области социологии, межкультурной коммуникации, этнопсихологии; формирование положительного эмоционального отклика по отношению к особенностям поведения, традициям, обычаям студентов-иностранцев, выражающегося в чувстве этнической толерантности, уважения, готовности адекватно воспринимать эти особенности; диалог культур российских и иностранных студентов, подразумевающий их взаимопознание, взаимное обогащение и приобретение опыта положительного эмоционального восприятия партнера.

Основными методами освоения и осознания российскими и иностранными студентами русских национальных традиций являются методы социокультурной деятельности, межкультурного общения; метод организации ситуаций творческого, социального и межкультурного сотрудничества. Использование этих методов позволяет расширить рамки возможностей межкультурного взаимодействия за счет оптимальной включенности иностранных студентов в актуальные, социально и личностно значимые ситуации, связанные с проблемами жизнедеятельности; помогает приобщить их к художественно-творческой практике, раскрывающей природные задатки, способности, и актуализирующей неподдельный интерес иностранных студентов к русским национальным традициям. Вышеуказанные методы помогут российским студентам и студентам-иностранцам попробовать себя в новых видах творческой деятельности с по-

следующей самореализацией в различных сферах российского социокультурного пространства; расширить сферу познания окружающего мира, мира русских традиций, активного поиска себя, своего места в мире.

С целью духовно-нравственного обогащения российских и иностранных студентов в Белгородском государственном институте культуры и искусств регулярно проводится ряд общевузовских мероприятий, связанных с русскими традициями, такие как: «Рождество Христово», «Масленица – проводы зимы», «Студенческая Пасха», «День славянской письменности и культуры».

В процессе подготовки, разработки сценариев, репетиций и в ходе проведения этих мероприятий российские и иностранные студенты имеют возможность погрузиться в мир православных традиций и обычаев, в мир русской мифологии. Подобные мероприятия способствуют более глубокому осознанию родной культуры, формированию уважения к русским традициям, воспитанию стремления сохранить, обогатить и транслировать русскую культуру последующим поколениям. Межкультурное сотрудничество российских и иностранных студентов в ходе подготовки и проведения таких мероприятий заключается в совместном изготовлении костюмов и декораций, в создании фонограмм и аранжировок, в организации видеосъемки и освещения, что в свою очередь способствует формированию этнической толерантности, взаимопонимания, взаимоуважения, развитию рефлексии и эмпатии.

Таким образом, зарождаясь «в недрах» приобщения к традициям, нормам и правилам жизнедеятельности российского социокультурного пространства, духовно-нравственное воспитание молодежи в условиях диалога культур становится процессом саморазвития российских и иностранных студентов, понимания себя, выявления творческих способностей и самореализации через участие в различных социокультурных мероприятиях, а также является процессом становления качеств личности, направленных на активное освоение всего спектра жизнедеятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
2. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. – М.: Детская литература, 1989. – 207 с.

Об авторе

***Бурыкина Виктория Геннадиевна** – преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, ГОУ ВПО «Белгородский государственный институт культуры и искусств», г. Белгород, Белгородская область.*

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ВУЗОВ

Р.М. Гаранина

Вопрос формирования познавательной самостоятельности студентов является одним из главных вопросов педагогической науки. Этому вопросу уделяли внимание многие выдающиеся педагоги, психологи, философы. Одним из первых проблему воспитания самостоятельности рассмотрел отечественный педагог К.Д. Ушинский. Он считал, что самостоятельные мысли вытекают только из самостоятельно приобретенных знаний [5]. По мнению К.Д. Ушинского, самостоятельность – это такое качество личности, которое представляет собой самостоятельность мышления и формируется в процессе самостоятельной деятельности обучаемого под руководством обучающего.

В процессе самостоятельной учебной деятельности студент овладевает все более сложными формами мышления, философскими, теоретическими и логическими категориями, поэтому мышление его становится более сознательным и, следовательно, более самостоятельным.

Понятие познавательной самостоятельности стоит в одном ряду с понятиями познавательной деятельности, познавательной активности и познавательной инициативы.

Познавательная самостоятельность может быть представлена как самоорганизуемое познание в выборе элементов познаваемого содержания или их последовательности, отборе способов познания, решения о времени и месте реализации познавательной деятельности. Познавательная самостоятельность как интегративное качество личности определяется мотивами, целями, установками конкретной личности, следовательно, высокая познавательная инициатива служит проявлением высокой мотивации познания и вне познавательной самостоятельности угасает. Предоставление студенту познавательной самостоятельности автоматически приводит к познавательной активности. Более того, в этом случае деятельность осуществляется на основе мотивации достижений, а потому всегда на положительном эмоциональном фоне. Формирование и развитие познавательной самостоятельности не несет в себе элементов принуждения. Это свободная творческая деятельность, которая дает возможность каждому студенту проявить свои личностные качества.

По мнению В.И. Загвязинского, перед преподавателем каждой учебной дисциплины в вузе ставится задача обеспечивать формирование общих умений и навыков самостоятельной деятельности [1].

Определяемая рядом ученых самостоятельность проявляется в процессе выполнения познавательных и практических задач при минимальном объеме руководства со стороны преподавателя [2, 3, 4, 7].

Следует признать, что принятие самостоятельного решения, его реализация и, главное, достижение конечного результата требует большой внутренней работы, мобилизации сил, волевого напряжения. Например, С.Л. Рубинштейн выделяет такой момент в познавательной самостоятельности, как владение методами мыслительной деятельности.

Самостоятельность личности многозначна и, в зависимости от уровня погруженности в разнообразные виды деятельности (познавательной, общественной, интеллектуальной, исследовательской и др.), проявляется в них неравномерно. Например, познавательная самостоятельность, проявляемая в учении, является основой общей самостоятельности личности.

Познавательная самостоятельность представляет собой такое качество личности, при котором проявляется не только самостоятельность мышления, но и развивается чувственное восприятие, укрепляются опорные знания. В процессе познавательной деятельности совершенствуется мыслительная деятельность, концентрируется внимание, укрепляется память, развивается внимание, имеется возможность выразить свое отношение к окружающему. На наш взгляд, наиболее удачное определение понятию «познавательная самостоятельность», включающее в себя критерии качества процесса учебного познания, представила Т.И. Шамова. Она рассматривает познавательную самостоятельность как «свойство личности, характеризующееся стремлением и умением учащихся без посторонней помощи овладеть знаниями и способами деятельности, решить познавательные задачи с целью дальнейшего преобразования и совершенствования окружающей действительности» [6].

Следует признать, что лишь при достаточно высоком уровне развития познавательной самостоятельности студент способен без посторонней помощи овладевать знаниями и совершенствовать ключевые компетенции. Очевидно, что при отсутствии управления, руководства и контроля со стороны преподавателя становится невозможно целенаправленное формирование познавательной самостоятельности студентов младших курсов. Для того, чтобы развить познавательную самостоятельность студента, надо стимулировать его познавательную потребность, способную инициировать самостоятельную учебную деятельность.

При достижении достаточно развитого уровня познавательной деятельности студент способен самостоятельно добывать новые знания из различных источников и совершенствовать ключевые компетенции. Это дает студенту возможность самому определять направление своей познавательной деятельности и выстраивать траекторию для дальнейшего самообразования.

Из практики известно, что особенности формирования познавательной самостоятельности зависят от уровня мотивации и уровня содержательно-операционного компонента познавательной деятельности. Следовательно, проблема познавательной самостоятельности может быть эффективно решена только на основе дифференцированного и индивидуального подхода.

Анализ существующего опыта развития самостоятельности в учебном процессе позволил нам рассматривать самостоятельность как интегральное качество личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватности самооценки и личной ответственности за свою деятельность, самостоятельности и креативности мышления. Все компоненты взаимосвязаны, а в реальном учебном процессе и структурно неразделимы.

Можно констатировать, что познавательная самостоятельность как качество личности формируется на основе различных психологических процессов – не только мыслительных, но волевых и эмоциональных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1984. – 185 с.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М., 2003. – 512 с.
4. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – Т.2: Вопросы обучения. – М.: Учпедгиз МП РСФСР, 1954. – 734с.
6. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.
7. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.

Об авторе
Гаранина Резеда Мухаррамовна – *соискатель, старший лаборант, ГОУ ВПО «Самарский государственный медицинский университет», г. Самара, Самарская область.*

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-УЧЕБНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ

Е.М. Герцог

Метод моделирования, как известно, применяется как для исследования структуры объектов – структурное моделирование, так и для исследования протекающих в нём процессов – функциональное моделирование. Для нашего исследования наиболее адекватной стала структурно-функциональная модель, которая по своим характеристикам является подвидом развивающей модели.

Структурно-функциональная модель развития физической речи учащихся представляет собой целостную систему, содержащую структурные компоненты

(цели, принципы, этапы, содержание, механизм реализации, педагогические условия и результат), функциональную направленность педагогического процесса [1].

Данная модель позволила наиболее эффективно организовать процесс развития физической речи, активизировать деятельность учащихся в образовательном процессе, способствовала формированию речевых умений как определённого этапа развития физической речи.

Модель процесса развития научно-учебной речевой деятельности учащихся представлена в виде схемы (рисунок 1).

С точки зрения педагогов-психологов, педагогический процесс – это субъект-субъектные отношения, в которых учащиеся и педагог рассматриваются как равноправные субъекты соответствующего вида взаимодействия. Именно эта позиция отражена в *субъектном блоке* нашей модели.

Методологической основой нашего исследования выступают аксиологический, личностно-ориентированный и деятельностный подходы к формированию и развитию научно-учебной речевой деятельности учащихся, которые:

− предполагают учёт того, что речь является ценным качеством личности; как качество личности и феномен общественного бытия принадлежит к числу высших, базовых ценностей;

− предоставляют возможность каждому ученику самореализоваться и самораскрыться;

− рассматривают деятельность как оптимальный и интенсивный способ формирования речевых умений [2].

Основные *принципы* нашего образовательного процесса:

− рациональность (возможность получать максимально полезный результат при помощи реально имеющихся ресурсов);

− реалистичность (соответствие между желаемыми целями и реальными средствами);

− контролируемость (определение промежуточных целей и проверка получаемых результатов);

− непрерывность (постоянность и систематичность занятий).

Основными *методами* педагогического воздействия, способствующими формированию научно-учебной речевой деятельности у школьников, в нашей модели являются:

1. Традиционные методы: словесные, наглядные.

2. Методы проблемно-творческого характера:

3. Исследовательские методы: выполнение исследовательских работ, самостоятельное изучение, сравнение, сопоставление…

Формы организации учебного процесса могут быть как коллективными, групповыми так и индивидуальными: уроки, беседы, учебные дискуссии, практические занятия, лабораторные занятия, конференции.

В качестве педагогических средств в нашей модели выступают три вида речевых образовательных ситуаций.

Речевые образовательные ситуации адаптации и ориентировки включают следующие группы:

− ситуации, способствующие пониманию основного содержания материала и выражения его в речи;

− ситуации, связанные с эмоциональным восприятием, которые создают благоприятную образовательную атмосферу.

Речевые образовательные ситуации адаптации и ориентировки включают следующие группы:

− ситуации, способствующие пониманию основного содержания материала и выражения его в речи;

− ситуации, связанные с эмоциональным восприятием, которые создают благоприятную образовательную атмосферу.

Речевые образовательные ситуации сотрудничества:

1. Ситуации совместной деятельности, направлены на понимание материала и выражение в речи.

2.Способствующие обогащению словарного запаса.

3.Ситуации проблемного характера.

4.Ситуации совместной деятельности учащихся.

И на более высоком уровне используются речевые образовательные ситуации творческого поиска:

− ситуации воздействия, связанные с субъективной позицией ученика, которые способствуют совершенствованию речевых умений (умение размышлять вслух, отстаивать свою точку зрения, доказывать, убеждать, задавать вопросы);

− речевые образовательные ситуации творческого поиска, представленные в виде дискуссий по вопросам, учебных конференций.

Функциональный блок – обязательный компонент структурно-функциональной модели, определяющий функции, выполняемые каждым компонентом.

Исходя из особенностей речевой, учебной и научной видов деятельности мы выделяем:

− организационную функцию, которая состоит в согласовании действий руководства школы, учителей, учащихся;

− методическую функцию, заключающуюся в организации педагогического процесса и его методическом обеспечении;

− обучающую функцию;

− воспитывающую;

− формирующую, которая состоит в формировании личностных качеств учащихся.

Важным структурным компонентом нашей модели критерии и уровни сформированности речевых навыков.

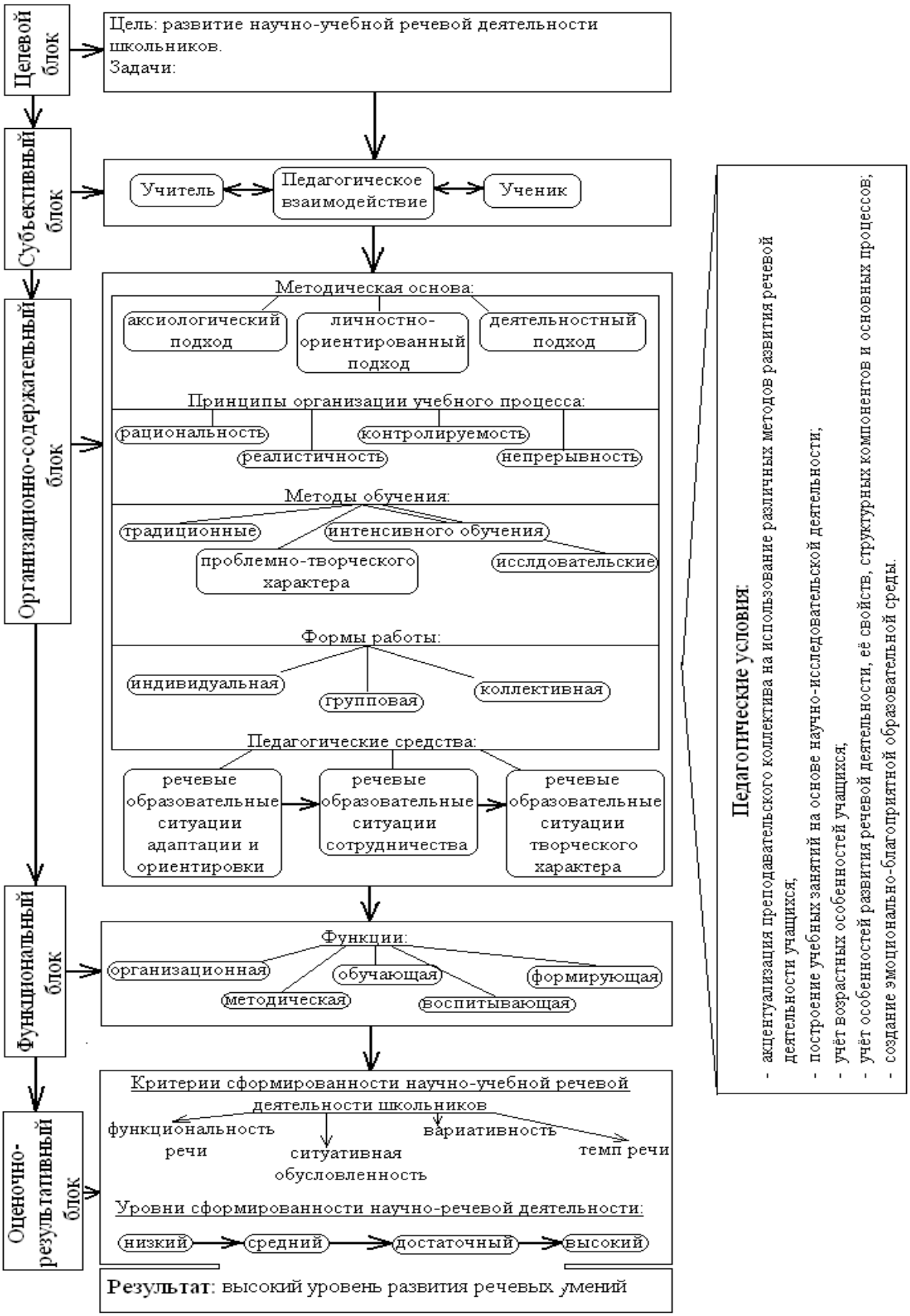
Целевой блок
Цель: развитие научно-учебной речевой деятельности школьников.
Задачи:
Субъективный блок
Учитель
Педагогическое взаимодействие
Ученик
Организационно-содержательный блок
Методическая основа:
аксиологический подход
личностно-ориентированный подход
деятельностный подход
Принципы организации учебного процесса:
рациональность
реалистичность
контролируемость
непрерывность
Методы обучения:
традиционные
интенсивного обучения
проблемно-творческого характера
исслдовательские
Формы работы:
индивидуальная
групповая
коллективная
Педагогические средства:
речевые образовательные ситуации адаптации и ориентировки
речевые образовательные ситуации сотрудничества
речевые образовательные ситуации творческого характера
Функциональный блок
Функции:
организационная
обучающая
формирующая
методическая
воспитывающая
Оценочно-результативный блок
Критерии сформированности научно-учебной речевой деятельности школьников
функциональность речи
ситуативная обусловленность
вариативность
темп речи
Уровни сформированности научно-речевой деятельности:
низкий
средний
достаточный
высокий
Результат: высокий уровень развития речевых умений
Педагогические условия:
- акцентуализация преподавательского коллектива на использование различных методов развития речевой деятельности учащихся;
- построение учебных занятий на основе научно-исследовательской деятельности;
- учёт возрастных особенностей учащихся;
- учёт особенностей развития речевой деятельности, её свойств, структурных компонентов и основных процессов;
- создание эмоционально-благоприятной образовательной среды.

Рисунок 1

Мы выделили следующие критерии для диагностики научно-учебной речевой деятельности учащихся:

− функциональность речи;

− ситуативная обусловленность;

− вариативность;

− темп речи.

Качественная характеристика структурных компонентов позволила выделить четыре уровня их развития: низкий, средний, достаточный, высокий.

Подводя итог вышесказанному, констатируем:

Процесс формирования и развития научно-учебной речевой деятельности школьников будет наиболее эффективным, если он:

− протекает в соответствии с разработанной моделью развития научно-учебной речевой деятельности, включающей в себя взаимосвязанные структурно-функциональные блоки: целевой, субъективный, организационно-содержательный, функциональный и оценочно-результативный;

− внедрение модели обеспечивается реализацией совокупности следующих педагогических условий:

1. Акцентуализация преподавательского коллектива на использование различных методов развития речевой деятельности учащихся.

2. Построение учебных занятий на основе научно-исследовательской деятельности.

3. Учёт возрастных особенностей учащихся.

4. Учёт особенностей развития речевой деятельности, её свойств, структурных компонентов и основных процессов.

5. Создание эмоционально-благоприятной образовательной среды.

Таким образом, процесс развития научно-учебной речевой деятельности становится максимально эффективным если строится согласно представленной модели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глас Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.

2. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. – М.: Педагогика, 1989. – 218 с.

Об авторе

Герцог Елена Михайловна *– преподаватель кафедры физики, ГОУ ВПО «Оренбургский государственный аграрный университет», г. Оренбург, Оренбургская область.*

НОВОЕ ВИДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ XXI ВЕКА

Н.К. Губайдуллина

Мировой экономический кризис, которому предшествовали могущественнейшие структурные сдвиги в экономике стран, регионов, политике, культуре явственно и неоднозначно свидетельствует о том, что пока человечество не в состоянии адекватно ответить на вызовы современности, на те принципиальные изменения, которые происходят в социальной реальности: нас уже сегодня захлестнула технократизация всех сторон в жизни, свёртывание человеческой способности к осмыслению происходящего, отсутствие рефлексии по отношению к своим собственным действиям.

Для анализа современного сложнейшего и глобализирующегося мира необходим новый концептуальный взгляд на его развитие: нужна выработка новой цивилизационной стратегии, включающей наряду с технологической и духовную, нравственную составляющие. За последние два-три десятилетия кардинально изменилась окружающая социальная реальность. К факторам, оказывающим существенное влияние на её применение следует отнести усиление массовой индивидуализации социума и массовое проявление эгоистичности; информационный «бум» и активное вхождение в нашу жизнь, информационных технологий.

Предназначение философии как раз в том и проявляется, чтобы проникнуть в сущность бытия, и отсюда надо идти к анализу конкретной реальности. Современным философам предстоят глубокие осмысления, разносторонние дискуссии, размышления. Преодоление негативных факторов, отрицательно складывающихся на развитии современного общества и человека, возможно лишь в том случае, если в начале XXI века будут теоретически переосмыслены все ныне действующие социальные институты.

Наступающая эра информатизированных коммуникаций настоятельно требует становления философии в образовании, в границах которого осуществляется осмысление более высокого уровня становления общественного сознания, средоточием которого может выступить феномен образования.

Институт образования сегодня приобретает широкую значимость и становится массовым явлением, связанным со стремлением уставшего от забот и внутренних противоречий человечества к гармонизации социальной жизни. Образование и есть способ достижения гармонии. Это свидетельствует о том, что образование как социальный институт в наши дни получает возможность приобрести принципиально новое качество посредством диалогового взаимодействия собственно института образования с разнообразными инновационными гранями динамично меняющейся социальной реальности. Институт образо-

вания призван стать сегодня значимым, для всех необходимостью, стилем жизни всего общества, новой формой его развития.

Значительная часть ожидаемых изменений в сфере образования с одной из особенностей информационного общества – увеличением удельного веса индивидуализированной производственной деятельности, оттеснявшейся техникой в индустриальном обществе.

Социальный институт образования идёт по пути выхода и действия под рамками, границами социоинституализации, которая, всегда ограничена определёнными временными рамками. Только в этом плане социальный институт образования будет развиваться как ответ на запросы времени.

Новизна понимания образования в начале XXI века состоит в том, что оно способно охватить в целом ещё все три временных уровня – прошлое, настоящее, будущее.

Знание в новом понимании есть умение человека оперировать информацией, перерабатывая её, «сжимая», обобщая, подвергая критическому осмыслению, это и позволяет утверждать, что подлинное знание раскрывает содержание будущего.

Главным в образовании в наши дни в данном онтологическом преломлении является умение направить содержание знаний на формирование нового человека.

Образование сегодня – это, прежде всего, индивидуально-штучная работа. Необходимо решить целый ряд практических и методологических проблем. Во-первых, предстоит изменить свои традиционные, устоявшиеся воззрения на образование как обучение и воспитание, которые в новых условиях следует рассматривать как предобразование, ибо сегодняшний школьный обучающе-воспитательный процесс с новой точки зрения, есть преобразовательный процесс.

Вторая проблема: способно ли массово подготовленные педагогические кадры решить новую для них вышеозначенную проблему? Их подготовка по-прежнему осуществляется в пределах замкнутой педагогической системы, не взаимодействующей с другими социальными институтами общества (культура, семья, молодёжь, социализация, искусство и т. д.). И потому подготовка кадров не ориентирована на рассмотрение нового предназначенного образования как «производной основы от социальной реальности».

Подготовка педагогических кадров должна быть выведена на новый уровень. Это – в условиях глобализирующегося мира – это уже подготовка человековедов со знанием современных проблем обновляющейся теории цивилизации, становящегося информационного общества, вопросов экономичного развития, регионоведения, политической регионалистики, социологии, социальной философии и психологии, синергетики, герменевтики, обладающих фундаментальной образованностью. Механизмом соцразвития, индивидуальной механикой личностного воздействия на обучающихся и становления личности – теоретического начала.

Отсюда третья глубоко изучаемая проблема – необходимость разработки вопросов гуманитарной методологии, овладения его педагогами-наставниками. Сегодня как никогда важно освоение учения о методах познания процессов и явлений, ускользающих от любого, кто не владеет глубоко научными подходами к осмыслению происходящего. Образование в новом веке должно стать актом свободного выбора, что требует от преподавателя способности к философской рефлексии в педагогической деятельности. Такое понимание образования предполагает, что его субъектом становится сам человек. Он не только получает образование, но и сам формирует мир, теоретически осмысливая его.

Философское осмысление нового предназначения образования позволяет представить его новую конфигурацию в начале XXI века. К компонентам философски осмысляемой конфигурации образования можно отнести следующие:

1. Личностно представленное творчество. Без способности к творчеству становление личностного начала невозможно.

2. Типическое как социальный инвариант в индивиде. Речь идёт о необходимости овладения каждым из нас достижениями многовекового культурного наследия, «выковывающего» из нас людей.

3. Появление виртуализированной модели постижение реальности. Виртуальная реальность открывает новые горизонты для индивидуального самовыражения человека.

4. Поступочная (по М.М. Бахтину), т. е. самосозидающая субъекта деятельность как траектория универсальной программы самовыражения личности в обществе. Есть время социальное с осмысленными поступками сообразно меняющейся общей ситуации. И только такие поступки могут самосозидать мобильно думающего и развивающегося человека.

5. Товарность образования как личностный капитал человека и человеческих сообществ.

6. Подчёркивая особую значимость личностного фактора – ценностную составляющую товарной выраженности образования, раскрывающую его толерантную направленность. Толерантность сегодня – главное стержневое содержание ценности образования.

Данные философской компетенции новой конфигурации образования одновременно есть и своеобразные ориентиры на пути самостоятельной, творческой самореализации индивида, целеположенно трансформирующегося в личность.

Из всего сказанного очевидно, что сложившаяся жизненная ситуация требует иного концептуального подхода к осмыслению и обновлению понятийного аппарата как философии образования в целом, так и реальной противоречиво развивающейся практики образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Брунер Дж. Культура образования. – М.: Моск. высш. шк. социал. и экон. наук.; Просвещение, 2006. – 223 с.

Об авторе
Губайдуллина Наиля Калимулловна *– кандидат социологических наук, преподаватель гуманитарных, социально-экономических дисциплин, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ

О.В. Дрозд

Современные социально-экономические условия отличаются активными качественными сдвигами в профессиональном образовании: возросла его мобильность, появились новые профессии, изменились требования к прежним профессиям (они стали более интегрированными, менее специальными), возрос поток информации во всех областях знания. Как следствие ожидается рост потребности в повышении квалификации, переподготовке кадров в неформальном образовании, включая самообразование. Существующая сегодня система образования не успевает адекватно реагировать на вызовы времени. А потребность в специалистах, способных самостоятельно решать проблемы своего профессионального развития, в современных условиях особенно актуальна.

Примечательны в связи с этим изменения, которые происходят с экономическим содержанием понятия «специалист». В недалеком прошлом это был человек, владеющий специфическим набором знаний, умений и навыков, сейчас – человек, способный в непрерывном ритме развивать свои знания, умения и навыки, обновлять их, в силу этого имеющий определенный набор интеллектуальных личностных качеств и уровень общей культуры. При этом самообразование оказывается чуть ли не единственным способом компенсировать недостаточные возможности профессионального роста, которые предоставляют государство или работодатель [3, с. 42].

Исходя из цели статьи: приблизиться к сущности компетенции профессионального самообразования путем оценки её значимости в свете новой образовательной парадигмы. Определим, что категория «профессиональное самообразование», может быть, как включена в понятие самообразования, как часть целого, так и в значительной мере отождествляться с ним.

Понятие «самообразование» в узком практическом смысле – это самостоятельное овладение знанием. Самообразование в более широком, гуманистическом смысле как образование себя, то есть строительство, сознательное созидание своей личности в большей степени соответствует требованиям современного общества.

Повышенный интерес к самообразованию всегда наблюдался в периоды бурных социально-экономических преобразований, когда официальная система образования не успевала реагировать на потребности общества. Так, во второй половине XIX века после отмены в России крепостного права начался период промышленного роста и социальных преобразований. Осознавая потребность в массовом самообразовании общества, передовая интеллигенция занимается изданием специальных журналов, библиографических указателей, распространением литературы для самостоятельного обучения. Именно чтение становится основной формой самообразование в России во второй половине XIX века. Но даже тогда самообразование рассматривалось гораздо шире, чем просто приобретение знаний посредством самостоятельного чтения. Публицист М.Л. Песковский представлял самообразование как «изыскания способов и средств к беспрерывному самоусовершенствованию» Н. Кареев не разделял самообразования с формированием мировоззрения. Н.А. Рубакин утверждал, что литература для самообразования должна возбудить в читателе живой, не только теоретический, но и практический интерес, передать ему не только знания, но и веру ученого человека в силу и мощь знания [1].

Особенностью педагогического понимания самообразования сложившегося в 1980-е годы является рассмотрение его как процесса, требующего специального педагогического обеспечения, процесса, не возникающего стихийно, естественным образом, а лишь в результате специально организованного педагогического влияния (А.К. Громцева, А.В. Баранников, Г.М. Коджаспирова, Б.Ф. Райский и др.).

В последние годы развития отечественной образовательной системы самообразование рассматривается как составная часть непрерывного образования, выступающая связующим звеном между базовым образованием (общим и профессиональным) и периодическим повышением квалификации или переподготовки специалистов [3].

В начале 2000-х годов специалисты Российского независимого института социальных и национальных проблем (РНИСиНП) и его приемника ИКСИ РАН в рамках ежеквартального общероссийского мониторинга изучали готовность различных социальных групп продолжить неформальную образовательную деятельность как самостоятельно, так и в рамах предлагаемых программ.

Исследования показали, что среди тех, у кого наблюдается мотивация к профессиональному самообразованию, часто отсутствуют навыки самостоятельно реагировать на изменения среды посредством образовательных действий [2, с. 44]. Это говорит о том, что одной мотивации к самообразованию недостаточно, для самостоятельного решения проблем профессионального развития необходимы знания, навыки и опыт самообразовательной деятельности, а так же волевые качества личности её направленность на профессиональное самообразование.

С другой стороны среди тех, кто негативно относится к самообразованию, отсутствуют навыки самостоятельной работы по приобретению новых знаний.

Видимо это результат обучения в образовательных заведениях, где активность ученика, если и поощряется, то лишь в дозволенных пределах [2, с. 44]. Это говорит о том, что положительный самообразовательный опыт и навыки самообразования, полученные в учебном заведении, могут способствовать устойчивой мотивации к непрерывному профессиональному росту. Таким образом, учреждение профессионального образования, чтобы соответствовать современным требованиям и отвечать на вызовы времени, должно быть ориентировано на формирование мотивации к профессиональному самообразованию, знаний о способах самообразовательной деятельности, технологиях самообразования, на приобретение учащимися опыта самообразовательной деятельности. Совокупность этих качеств А.В. Хуторской называет компетенцией. Применительно к результатам профессиональной подготовки назовем это компетенцией профессионального самообразования. Эта компетенция в полной мере отвечает требованиям системы непрерывного образования, функционирование которой не возможно без выработки у человека потребности в постоянном повышении своего образования и квалификации.

В Федеральных образовательных стандартах СПО третьего поколения в числе общих компетенций фигурирует: способность самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознано планировать повышение квалификации (ОК 8).

Согласно концепции, предложенной ЮНЕСКО, непрерывное образование носит социально-экономический характер. В этом случае образование рассматривается непрерывным «переплетенным» с жизнью. Задача адаптации к изменяющимся социальным и экономическим условиям посредством образовательных действий является актуальной, как и прежде, однако сейчас человек становится активным и компетентным участником социальных процессов.

Определим компетенцию профессионального самообразования как, готовность и способность самостоятельно определять задачи профессионального развития, повышать профессиональный уровень, переквалифицироваться, т. е. самостоятельно реагировать на изменения социально-экономической среды посредством образовательных действий.

Специалист компетентный в сфере профессионального самообразования сможет грамотно выстраивать собственную образовательную траекторию и эффективно использовать систему непрерывного профессионального образования в целях своего развития. А это уже ростки инновационной (развивающей) парадигмы образования.

Итак, можно выделить три основных фактора значимости данной компетенции.

1. Она позволяет успешно формировать профессиональные компетенции будущих специалистов, таким образом, является не только целью, но и средством развития личности в процессе профессионального образования и будущей профессиональной деятельности.

2. Она обусловливает профессиональную мобильность личности выпускника, способного в дальнейшем не только развивать свои профессиональные навыки, повышать квалификацию, но и при необходимости поменять специальность, сферу своей профессиональной деятельности, что в свете последних событий в мировой экономике является особо актуальным.

3. Она гармонично вписывается в инновационную образовательную парадигму.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзенберг А.Я. Издательская деятельность русской прогрессивной интеллигенции во второй половине XIX века в помощь распространению знаний и самообразованию. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://libconfs.narod.ru/1995/p1.htm.

2. Ключарев Г.А. и др. Самообразование взрослых // Общественные науки и современность, 2003. – № 4. – С. 37–46.

3. Педагогический словарь / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.; Academia... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zone-x.ru/showtov.asp?FND=&Cat_id=240097.

Об авторе

***Дрозд Ольга Витальевна** – директор, НОУ СПО «Верхнесалдинский торгово-экономический техникум», г. Верхняя Салда, Свердловская область.*

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Д.Я. Зак

В настоящее время в развитых странах мира одним из главных средств социализации является педагогическая интеграция.

Интеграция в общество человека с особыми образовательными потребностями и ограниченной трудоспособностью сегодня означает процесс и результат предоставления ему прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни (включая и образование) наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих ему отклонения в развитии и ограничения возможностей.

В системе образования интеграция означает возможность минимально ограничивающей альтернативы (т. е. выбора) для лиц с особыми образовательными потребностями [2, с. 352].

Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения. Впоследствии его идея реализовалась в практике работы Западной Европы и США и в последние годы начинает воплощаться в России [1, с. 356].

В конце XX века произошли изменения парадигмы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Вместо концепции «социальной полезности», определяющей образовательно-воспитательную работы с детьми – инвалидами с к. XIX и до к. XX в., внедряется концепция «человеческого достоинства» детей с ограниченными возможностями, способных к саморазвитию, самосовершенствованию, самоактуализации [2, с. 84].

Проблема интегрированного обучения активно разрабатывалась в странах Западной Европы в течение последних 15 лет. Конференция «Специальное образование в Европе» (Париж, май 1995 г.) показала, что все страны Западной Европы внедряют интегрированное обучение, хотя темпы и формы интеграции в разных странах различны (Ж. Хеннигсен, Морис Дюбаней, Антонио Гаспарис, Лена Сала и др.) В России опыт интегрированного обучения недостаточен. Более интенсивно разрабатываются вопросы интегрированного обучения как педагогической системы. Накоплен большой материал по проведению интегрированных уроков (естествознание + чтение + развитие речи, история + литература + ИЗО). Такая форма проведения учебного процесса позволяет сформировать у учащихся целостное видение мира, системность теоретических знаний [2, с. 86].

Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он отмечал, что специальные школы отличаются тем недостатком, что замыкают своих воспитанников в узкий круг школьного коллектива, где все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь, тем самым специальные школы не выводят ребенка из изолированного мира, а ведут к еще большей изоляции и усиливают его сепаратизм [1, с. 355].

В контексте образовательного поля природа ограниченных возможностей связана с затруднениями в обучении и социализации, поэтому образовательные программы для таких лиц должны предусматривать в первую очередь обучение и развитие. Общество, полагающее, что человек с ограниченными возможностями здоровья – это больной, может оказать ему только медицинскую диагностику, лечение и уход, исключая его из образовательного процесса [1, с. 353].

Педагогическая интеграция предполагает формирование у детей с ограниченными возможностями в развитии способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, т. е. общим учебным планом (совместное обучение).

В настоящее время в России развиваются две основные модели педагогической интеграции: интернальная – интеграция внутри системы специального образования, и экстернальная – предполагает взаимодействие специального и массового образования. Формами интегрированного обучения являются специ-

альные классы в общеобразовательной школе и совместное обучение в одном классе. Специальные классы могут быть созданы как для одной категории детей (нарушение слуха, умственная отсталость, задержка психического развития), так и объединять различные категории детей с отклонениям в развитии (задержка психического развития и умственная отсталость). Совместное обучение в одном классе может быть эффективно для детей с небольшими нарушениями развития (слабовидящие, слабослышащие), для детей с тяжелыми формами нарушений в развитии, например с тяжелой умственной отсталостью, возможна только частичная интернальная форма педагогической интеграции [3, с. 262].

Однако получению качественного образования детьми-инвалидами препятствуют такие факторы, как:

1) структурные ограничения, связанные с социальным неравенством;

2) незнание учителями массовой школы специальных способов и приемов обучения. Соответственно, нахождение ребенка с ограниченными возможностями в общеразвивающей среде, не способствующей его активной адаптации в обществе.

Для российской науки и практики проблема интегрированного обучения не нова, актуальна, требует тщательного исследования условий его внедрения.

Ни у кого не вызывает сомнения, что конечная цель специального образования детей с физическими и психическими отклонениями – полное интегрирование в обществе, использование ими социальных привилегий и благ, доступным остальным гражданам. Данная проблема является в настоящее время дискуссионной, так как интеграция имеет свои положительные и отрицательные стороны. С одной стороны, дети с особыми образовательными потребностями не будут изолированы от общества, но с другой в массовых школах возможности специального интегрированного обучения ограничены. Стоит отметить, что реализация любой модели интеграции, в т. ч. в обучении детей с проблемами в развитии во многом определяется принятием обществом самой идеи интеграции. Из малочисленных работ, посвященных проблемам интеграции известно, что не только общество в целом, но и в сфере образования, педагоги, и даже со специальным педагогическим, медицинским, психологическим образованием, с опасением относятся к интеграции детей с отклонениями, особенно с психическими и тяжелыми двигательными, в массовую школу.

Нам, как и многим исследователям представляется, что процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное пространство длительный, предполагающий воспитания нового поколения, для которого интеграция станет частью мировоззрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2000.

2. Соколова Н.Д., Калинникова Л.В. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология». – М.: Издательство ГНОМ и Д., 2001. – 448 с.
3. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 496 с.

Об авторе
***Зак Дарья Яновна** – студентка, ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Свердловская область.*

ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОСЛЕДСТВИЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Л.Э. Закарина, Е.А. Струкова

В данной статье рассматриваются результаты научных и методических исследований студентов ФГОУ СПО «АМТ». Воспитательная работа преподавателей информатики не ограничивается работой на уроке или проведением внеклассных мероприятий. Существенна их роль и во внутритехникумовской системе воспитательной работы. Особенно это характерно для работы по предотвращению социально-психологических последствий информатизации в семье и техникуме.

Информатизация общества имеет множество социальных последствий. Некоторые социально-психологические аспекты порождают ряд явлений и проблем, которые препятствуют достижению основных целей личностно-социального воспитания студентов, что вызывает особую тревогу у педагогов и психологов.

Прежде всего, требует решения задача поиска и совершенствования средств борьбы с развивающимися по эпидемической модели компьютерной и (или) Интернет-зависимостями, представляющими собой один из способов «ухода» студента из реальной жизни путем изменения состояния сознания.

В сентябре – октябре 2010 г. на базе Армавирского машиностроительного техникума было проведено социологическое исследование проблемы Интернет–зависимости среди студентов 2, 3 курсов нашего техникума. Такая работа проводится ежегодно на «Неделе информатики». В нем приняли участие 130 человек в возрасте 16–18 лет. Проведен тестовый опрос. Подсчитывались баллы. Предварительные результаты этого исследования убеждают в необходимости принятия незамедлительных мер.

В группе Интернет – зависимых: в 2008 г. было – 6%, в 2010 г. – 3%.

В группе риска: в 2008 г. было – 59%, в 2010 г. – 34%.

В сентябре – октябре 2010 г. на базе Армавирского машиностроительного

техникума было проведено социологическое исследование проблемы зависимости от сотовых телефонов среди студентов 2, 3 курсов нашего техникума. В нем приняли участие 180 человек в возрасте 16–18 лет. Проведен тестовый опрос. Подсчитывались баллы.

Студент считается независимым от мобильных телефонов в случае получения до 17 баллов на тестовые вопросы. В группу риска попали те студенты, которые набрали от 17 до 22 баллов. В группу зависимых от сотовых телефонов попали студенты, набравшие свыше 22 баллов.

Основная масса наших студентов находится в группе риска: в 2008 году – 59%, в 2010 году – 84%.

Таким образом, мы видим, что информатизация вызвала ряд социальных последствий, негативные проявления которых существенно снижают эффективность процесса обучения и воспитания в современной российской семье и техникуме.

В связи с этим ежегодно студенты готовят материалы и презентации для студенческих конференций на тему: «Профилактика и предотвращение негативных социально-психологических последствий информатизации общества».

Помимо компьютерной (Интернет) зависимости в работах студентов нашли отражение игромания (увлечение играми на компьютере, мобильном телефоне), беспрестанные разговоры и переписка посредством SMS по мобильному телефону, формирующаяся в более раннем возрасте аддикция к азартным играм (гемблинг).

На студенческой конференции, которая проходит в читальном зале библиотеки, с докладами выступают студенты, психолог техникума, приглашаются вузовские ученые.

На фотографии выступление студентки с докладом и демонстрацией своей презентации.

Рисунок 1. **Шумко Елена, гр. 3ТБК**

Ведущий специалист психологической службы Армавирского государственного педагогического университета, кандидат психологических наук Щербанева Наталья Геннадьевна.

Рисунок 2. **Выступление кандидата психологических наук Н.Г. Щербаневой**

Заведующий кафедрой религиоведческих и религиозно-философских дисциплин Армавирского православно-социального института, кандидат философских наук иерей Павел Калинин.

Рисунок 3. **Кандидат философских наук П. Калинин**

Рисунок 4. **Студенческая конференция**

Интернет-зависимость и проблемы в семье

Проблемы в семье, как правило, возникают в результате недостатка внимания к тому или иному члену семьи. Ссоры и непонимание проблем зависимого человека только усугубляют плохие отношения в семье. Так как интернет – зависимый человек поглощает много информации и, возможно, знаний, подобные изменения вызывают внутреннюю напряжённость и обеспокоенность.

Семейные скандалы могут лишь еще больше повредить психику человека. Лучший способ решить проблемы семьи – это любовь, взаимопонимание и мудрость домочадцев. Плавно выводить человека на семейное позитивное общение и, главное, увеличивать совместное общение с живой природой, к примеру, с помощью прогулок.

Пути решения проблемы:

1. В техникуме и дома компьютеры должны психологически ассоциироваться у студента с учебной работой, с получением новой сложной информации, с трудностью выполнения заданий преподавателя, но никак не с мультимедийными развлечениями.

2. Студент с психологической точки зрения должен быть гармонично «встроен» в окружающее его социальное поле, посещать спортивные секции, так как здоровье не даст не один компьютер.

3. Каждому необходима прочная семья, работа, друзья и, главное, ЧУВСТВО ЗАКОННОСТИ И ПОРЯДКА! Отнимите хотя бы одну из этих составляющих – человек может стать наркоманом, лудоманом (научное название игромании), алкоголиком. Все, или почти все, зависит от семьи. Создайте человеку ощущение собственной значимости, нужности своим близким, и никакая игромания его не затронет.

4. Самый простой и доступный способ решения зависимости – это приобрете-

ние другой зависимости. Любовь к здоровому образу жизни, общение с живой природой, творческие прикладные увлечения, такие, как рисование, как правило, выводят человека из зависимости.

Как распознать, что Вас посетила мобильная зависимость:

1. Постоянное обращение к трубке. При возникновении дискомфортной ситуации (появление нежданного собеседника, неприятной личности, затрагивание больной темы в разговоре) человек отгораживается от окружающего мира мобильником. Он достаёт его, для того чтобы проверить счёт, написать или прочитать SMS, просто потыкать кнопочки, посмотреть время. Все эти действия могут быть ответом человека на дискомфортную ситуацию. Человек отгораживается, вместо того чтобы разобраться с проблемой.

2. Частая смена телефонов. Сейчас часто можно наблюдать людей, которые меняют телефоны с такой скоростью, как не меняют перчатки. Телефон, устраивающий человека, может уступить место абсолютно такому же, но с парой-тройкой новых функций, ради которых человек в «лепешку разобьется», но приобретет телефон. Человек, пользующийся телефоном для связи, не станет носиться за новыми моделями, если ему хватает имеющихся функций, скорее, этим будет страдать эмоционально зависимый.

3. Звонок ради звонка. Если число «пустых» звонков по любому поводу начинает превалировать над звонками действительно важными и нужными, то это уже нехороший сигнал.

4. SMS ради SMS. В принципе, очень похоже на звонок ради звонка, когда человек может позвонить другу, стоящему в десяти метрах, когда проще просто подойти. Некоторые люди предпочитают обмениваться SMS, нежели вести устную беседу.

5. Разговоры о «трубках» и связи. Зависимый человек часто переводит тему на свою «любимую», получая огромное удовольствие от обсуждения моделей телефонов, тарифных планов и других атрибутов мобильной культуры.

Чтобы не стать «киборгом», нужно научиться контролировать время, потраченное на телефон.

Вот нехитрые советы, как это сделать.

1. Постарайтесь, чтобы один разговор не длился больше десяти минут. Этого времени точно хватит, чтобы обсудить какую-то проблему.

2. Возьмите за правило считать отправленные SMS, постепенно сокращайте их количество. В идеале вы должны отправлять менее десяти сообщений в день.

3. Постарайтесь дома класть свой мобильник в определенное место и не носить его за собой по всей квартире. Если пока это трудно, хотя бы ночью оставьте его в одиночестве и не кладите под подушку. Поверьте, если вам позвонят, и вы не услышите, мир не рухнет. Вы всегда сможете перезвонить.

4. Нужно убедить себя оставлять телефон дома, когда идете за почтой, выносить мусор или гулять с собакой. С вашей семьей за это время ничего не случится, а у вас не будет лишнего повода сделать очередной ненужный звонок или отправить SMS.

5. Установите лимит средств, которые вы можете потратить на общение по телефону. Удобно подключиться к пакетному тарифу с абонентской платой.

6. Ради интереса переставьте симку в свой первый телефон (если он сохранился) или попросите у кого-нибудь аппарат с примитивным набором игр, без цветного дисплея, MP3, Интернета и камеры и походите с ним неделю – другую. Возможно, вы будете ощущать что-то вроде ломки, и у вас появится ощущение информационного вакуума. Не сдавайтесь. Такое состояние поможет преодолеть чтение.

7. Отключите телефон на сутки. Это самый радикальный, но, пожалуй, самый действенный метод. Увидите, сколько появится свободного времени. Постарайтесь провести его с пользой: почитайте, сходите в гости, в кино или в театр, погуляйте с ребенком.

Если вы выдержите, значит, всё еще поправимо.

Таким образом, опираясь на представление о новой роли преподавателя информатики в системе воспитательной работы техникума, можно утверждать, что именно активизация воспитательной работы и внедрение новых методик в воспитательную деятельность в рамках единого информационного пространства позволяет снизить негативное влияние отдельных аспектов информатизации и осуществить целенаправленную подготовку студента к жизнедеятельности в информационном обществе, а преподавателю информатики – внести существенный вклад в решение задачи социального воспитания подрастающего поколения – поколения нового информационного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета. // Психологический журнал. 2004. –№ 1. – Т. 25. – 67 с.

2. Федосов А.Ю. Информомания и воспитательная работа учителя информатики. // Информатика и образование.. – 2007. – № 7 – 127 с.

3. Федосов А.Ю. Роль системы воспитательной работы образовательного учреждения в профилактике и предотвращении негативных социально-психологических последствий информатизации. Труды IX Всероссийской объединенной конференции «Интернет и современное общество». – СПб.:Изд-во филологического ф-та СПбГУ, 2006. – 270 с.

4. Чудова И.В. Особенности образа «Я» «жителя Интернета». // Психологический журнал. – 2002. – №1. – 70 с.

5. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость. // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 90.

Об авторе

***Закарина Лариса Эдуардовна** – преподаватель специальных дисциплин, ФГОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум», г. Армавир, Краснодарский край.*

***Струкова Елена Алексеевна** – преподаватель специальных дисциплин, ФГОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум», г. Армавир, Краснодарский край.*

САМООБУЧЕНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТА

Н.В. Земцова

Одним из самых актуальных вопросов современной педагогической науки является самообразование студентов. Л.С. Выготский писал: «Обучение только тогда является хорошим, когда оно является создателем развития. Оно побуждает и вызывает к жизни целый ряд функций, которые находятся в стадии созревания и лежат в зоне ближайшего развития».

Самостоятельная работа студента – это особым образом организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

– уяснение цели и поставленной учебной задачи;

– четкое и системное планирование самостоятельной работы;

– поиск необходимой учебной и научной информации;

– освоение собственной информации и ее логическая переработка;

– использование методов исследовательской, научно-исследователь-ской работы для решения поставленных задач;

– выработка собственной позиции по поводу полученной задачи;

– представление, обоснование и защита полученного решения;

– проведение самоанализа и самоконтроля.

Самостоятельная работа (работа в библиотеках и компьютерных классах, выполнение проектов, исследовательская работа, ведение портфолио).

В ФГОС СПО третьего поколения в разделе «Требования к условиям реализации ОПОП» образовательное учреждение:

– обязано обеспечивать эффективную самостоятельную работу обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей и мастеров производственного обучения;

– обязано обеспечивать обучающимся возможность участвовать в формировании индивидуальной образовательной программы;

– должно предусматривать в целях реализации компетентностного подхода, использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий) в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся [1].

В нашем колледже для реализации инновационных технологий информационно-развивающего и личностно-ориентированного обучения, предусматривающих индивидуальный подход к студенту, создания условий для самореализации творческих способностей создана электронная библиотека, включающая электронные учебники, методический материал, разработанный на электронных носителях. Для самостоятельной работы студентов созданы учебные пособия по дисципли-

нам, профессиональным модулям, рабочие и манипуляционные тетради.

Представление студенту материалов по организации преподавателем его деятельности по самообразованию – это приглашение к сотрудничеству преподавателя и студента.

На первом этапе работы, преподаватель, прежде всего создает положительно-эмоциональные отношения у студента к предмету, к себе и к своей деятельности, у него имеется богатейшая практика из собственного овладения наукой, и приобщения к ней не одного поколения студентов. Общение носит рекомендательный характер: как учиться, чтобы добиться успеха в этом сложнейшем деле, чтобы оно приносило удовлетворение, побуждало к дальнейшему знанию. Такую помощь могут оказать и те студенты, у которых уже сложился положительный опыт самостоятельного овладения знаниями.

Далее, на втором этапе, преподаватель создает условия для систематической, поисковой учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивая условия для адекватной самооценки студентов в ходе процесса учения на основе самоконтроля и самокоррекции.

На третьем этапе преподаватель стремится создать условия для самостоятельной познавательности студентов и для индивидуально-творческой деятельности с учетом сформированных интересов. При этом преподаватель проводит индивидуально-дифференцированную работу со студентами с учетом его опыта отношений, способов мышления, ценностных ориентации. Учебно-познавательная деятельность – многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем: теоретических и методических. Особенно продуктивна, может быть совместная деятельность преподавателя и студента. Студент-первокурсник должен понимать, что учебно-познавательная деятельность отличается от обычной учебной деятельности. Она носит поисковый характер, в ходе ее решаются несколько познавательных задач, ее результат – решение проблемных ситуаций. Студентам необходима разноплановая педагогическая поддержка в поиске и овладении ими приемами и способами эффективной самостоятельной учебной работы. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность включает смысловой, целевой и исполнительский компоненты. Овладевая все более сложными интеллектуальными действиями, студент приходит к активной смысловой ориентировке, позволяющей ему отрабатывать собственные подходы к решению проблемы самообразования. Целевой и исполнительский компоненты включают в себя постановку цели, определение задач, планирование действий, выбора способов и средств их выполнения, самоанализ и самоконтроль результатов, коррекцию перспектив дальнейшей деятельности. Студенту предстоит динамика от овладения приемами работы с учебной и научной литературой до развития умений и навыков самостоятельной познавательной деятельности и выработки привычки к систематическому самообразованию. Содержательно такая динамика у первокурсника связана с развитием умений восприятия и воспроизведения изучаемого материала, его анализа и сравнения, сопоставления и обобщения, составления тезисов, схем, таблиц, графиков, аргументации выводов. Целесообразны решения познаватель-

ных задач и анализ ситуаций, подготовка письменных контрольных работ, особенно творчество с элементами эксперимента, исследования. Конкретная помощь преподавателя связана, прежде всего, с созданием дидактических и психологических условий для возникновения и развития у студентов самой потребности в самообразовании, стремления к активности и самостоятельности в этом процессе. Условно выделяются две функции анализа педагогом организации деятельности по самообразованию студентов: позитивно-творческая – соответствие собственных действий преподавателя требованиям современности. Практически-действенная – критическое осознание причин своих трудностей и неудач, приведение своих педагогических приемов в соответствие с конкретными условиями работы – с данной группой студентов в зависимости от ее специфики. Подобный самоанализ стимулирует умение сочетать теоретические знания с обращением к практическим ситуациям, введение задач, приближенных к актуальным проблемам современности, использование контекстного подхода к обучению, ориентирующего студента на решение профессиональных задач. Правильно, когда при подготовке контрольных и курсовых работ, творческих рефератов в комплексные задания включаются преподаватели родственных дисциплин: использование межпредметных связей позволяет студентам полнее раскрыть свое видение проблемы. Значимы консультации, групповые и индивидуальные: они приобщают к самим знаниям. В любом случае важна помощь студенту в определении возможностей его самосовершенствования, правильном и своевременном осознании своей индивидуальности – способностей и склонностей, характера ценностных ориентации, потребностей и мотивов, интересов, темпов обучаемости и уровня интеллектуального развития, особенностей эмоциональной и волевой сферы. Чтобы стимулировать и постоянно поддерживать у студентов интерес к получению новых знаний, нужно больше обращать внимание на обучение их системе самообразования. Знаниями и умениями нужно овладевать целенаправленно шаг за шагом, и чтобы закрепить их, постоянно активно использовать в практике. Для формирования профессиональных компетенций важно познакомить студента с функциональным содержанием данного вида работы, а затем научить применять его в конкретных условиях. В решении этой задачи эффективно помогает контекстное обучение, управление практической деятельностью в контексте будущей профессии студента. Главным критерием при этом является возможность побуждения уровня активности: возникают устойчивая внутренняя ориентированность на работу, самокритичность. Развиваются определенные коммуникативные, организаторские, конструктивные качества. Прохождение последовательных дидактических шагов по овладению основами профессионального труда можно осуществить с помощью конкретных практических упражнений в процессе подготовки студента к семинару, практикуму, лабораторной работе, активной практике. Прорабатывая эти материалы, студент актуализирует и использует в активной творческой практике целый комплекс знаний разных дисциплин.

Подводя итог, можно заметить, что с первых семестров у студента с помощью преподавателя формируется индивидуальный стиль работы, рождаемый стремле-

нием к самосовершенствованию, раскрытием своей индивидуальности, своих ценностных установок – стиль непрерывного самообразования.

В колледже, по программе эксперимента, студенты первого курса заполняют портфолио. Определяют цели, планируют свою деятельность на ближайшее время и работают над портфолио в соответствии с личным планом до выпуска. Метод «Портфолио студентов» как инструмент оценки достижений, самоорганизации, самопознания, саморазвития и самопрезентации, применяется в колледже с целью оптимальной подготовки студентов к профессиональной деятельности. Один из блоков портфолио, это: «Цель моего обучения в колледже», где указывается – автобиография – анализ важнейших событий и эпизодов в жизни, их оценка, вес в сегодняшней жизни, основные этапы становления личности, факторы, события, люди, повлиявшие на это. А также самосовершенствование, самообразование, саморазвитие, самовоспитание. Мои сильные стороны и перспективы роста – взгляд на свое «Я», сильные и слабые стороны.

Целью данного эксперимента является формирование у студентов положительной мотивации, увлеченности профессией, профессиональной направленности. Поэтому, именно на первом этапе необходимо вводить портфолио студента, как современный и эффективный метод оценки учебных и иных достижений студентов и повышение их личной активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика творчества саморазвития. – М., 1996. – 567 с.
2. Барышникова З.А. Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов. – М., 2000. – 172 с.
3. Великанова А.В. и др. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио. \ Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии». Вып. 2. – Самара, 2002. – 92 с.
4. Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. – М., 1972. – 47 с.
5. ФГОС СПО по специальности 060101 Лечебное дело.

Об авторе

Земцова Наталья Владимировна *– заместитель директора по учебной работе, ГБОУ СПО СК «Буденновский медицинский колледж», г. Буденновск, Ставропольский край.*

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.И. Изаак,
С.А. Баксанова,
Л.И. Андрухова

В настоящее время актуальным является внедрение инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Цель инклюзивного образования – развитие физических, умственных, социальных, профессиональных способностей, а также жизненных и социализационных навыков человека с инвалидностью, начиная с раннего возраста, основанного на сильных сторонах способностей ребенка как личности.

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В нашей стране десятилетиями сложилась система по раздельному обучению здоровых детей и ребят с ограниченными физическими возможностями. Для детей с инвалидностью созданы специализированные профилированные по заболеванию школы. У такой системы есть свои плюсы и минусы. С одной стороны, в этих учреждениях созданы особые условия для занятий с такими детьми, работают врачи, специальные педагоги. Но во многом из-за этой обособ-

ленности в детстве разделение общества на здоровых и инвалидов сохраняется на протяжении многих лет. Альтернатива такой системы – совместное обучение здоровых детей и ребят с ограничениями физического развития в обычных, общеобразовательных школах, такое инклюзивное образование – одна из форм активной интеграции детей с ограниченными физическими возможностями в общество. Положения инклюзивного образования закреплены в российских государственных документах (Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г., Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. и т. д.).

Совместное образование уже признано приоритетным, но готовы ли принять это россияне, каждый конкретный человек, будь он человек с инвалидностью или здоровый человек? Центром социальной политики и тендерных исследований был проведен опрос среди разных групп населения, чтобы выяснить, насколько готово общество к образовательной инклюзии (совместное образование). Оказалось, что большинство россиян, как с инвалидностью, так и относящие себя к здоровым людям, считают, что обучение детей с инвалидностью должно проходить именно в специализированных школах – так считает около 62 процентов всех опрошенных. Причем больше всего сторонников такого раздельного обучения – это люди с инвалидностью по слуху и по зрению. А вот каждый четвертый человек с инвалидностью с нарушением опорно-двигательной системы допускает и даже приветствует совместное обучение в общеобразовательных школах.

В разработанной государственной программе «Доступная среда» на 2011-2015 гг. отмечается важность данного направления. Организация обучения детей с инвалидностью в обычных образовательных учреждениях преимущественно по месту жительства позволяет избежать их помещения на длительный срок в интернатные учреждения, создать условия для проживания и воспитания детей в семье и обеспечить их постоянное общение со сверстниками, что способствует формированию толерантного отношения граждан к проблемам людей с инвалидностью, эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции с обществом. Необходимым условием реализации указанного направления является создание в обычном образовательном учреждении универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей с инвалидностью.

Инклюзивное образование в большинстве развитых стран мира является неотъемлемой частью реализации идеи полного участия всех людей в жизни общества на основе равенства и без дискриминации по признаку инвалидности. Законодательство о равных правах предусматривает, что учащиеся с инвалидностью должны иметь те же образовательные возможности, что и здоровые дети. Инклюзивная образовательная политика направлена на то, чтобы учащихся с инвалидностью рассматривали не как имеющих некие особые отличия, а как людей со своими индивидуальными физическими атрибутами тела, такими же как раса, пол, рост и т. д.

Например, американский закон о специальном образовании IDEA (Individuals with Disabilities Education Act), обозначает сначала самого человека, и потом уже использует термин, определяющий вид инвалидности. Следует использовать такие выражения, которые позиционируют человека с инвалидностью как человека с особенностями здоровья (Таблица 1).

Таблица 1

Термины, определяющие вид инвалидности

СЛЕДУЕТ ИСПОЛЬЗОВАТЬ	ЛУЧШЕ ИЗБЕГАТЬ
человек с нарушением зрения	слепой
человек с нарушением слуха	глухой
ученик с инвалидностью	инвалид
ребёнок с физическими нарушениями	калека
мальчик с интеллектуальными нарушениями	умственно отсталый
девочка с нарушениями обучения	необучаемая
учащийся с эмоциональными нарушениями или нарушениями поведения	умственно неполноценный
мальчик, использующий коляску	колясочник
люди с инвалидностью и без неё	инвалиды и здоровые люди

Законодательство США (Americans with Disabilities Act of 1990, ADA; Individuals with Disabilities Educational Act 1997, IDEA), Австралии (the Disabilities Discrimination Act 1992, DDA) в области инвалидности ставят дискриминацию на основе инвалидности вне закона. Целью этих законов является обеспечение равенства и качества в образовании для *всех* учащихся.

Ученики с инвалидностью должны иметь те же самые образовательные возможности, что и другие учащиеся. Учителя, специалисты в области образования не всегда могут точно определить, что может или не может усвоить ученик из-за своей инвалидности, поэтому если учащийся с инвалидностью может отвечать требованиям при поступлении в какую-либо школу, колледж, университет или иной образовательный институт, то он должен иметь те же самые шансы продолжить обучение, что и другие. Учащиеся с инвалидностью должны иметь те же преимущества при обучении, что и «обычные» ученики [2].

Результаты исследования, проведенного в штате Южная Каролина (США), показали, что работники с инвалидностью способны самостоятельно обеспечивать своё экономическое существование и приносить своим трудом пользу обществу [3].

Канада является первой страной, включившей в свою Конституцию положение о равенстве людей с инвалидностью: «Каждый индивидуум равен перед законом без всякой дискриминации, в том числе по признаку расы, национальности, религии, пола, возраста, умственных или физических недостатков». В Канаде существует обширное законодательство, направленное на защиту прав и интересов людей с инвалидностью. В частности, это Акт о слепых, Акт об инвалидах, Акт о профессиональной реабилитации инвалидов, Закон о правах че-

ловека в Канаде, Закон о труде, Закон о компенсации наемным работникам и ряд других. Система образования в Канаде законодательно предусматривает возможность обучения людей с инвалидностью на всех уровнях от школы до университета. Преобладает форма интеграционного образования, применяются специальные технические средства и индивидуальные программы. Среди студентов канадских университетов не менее 1 процента составляют люди с инвалидностью.

В Германии в основе законодательства о людях с инвалидностью лежит идея о том, что реабилитация и последующее трудоустройство людей с инвалидностью экономически выгоднее, чем постоянное обеспечение их пенсиями и пособиями.

В Финляндии разработана обширная законодательная база, обеспечивающая организацию системы реабилитации людей с инвалидностью. На законодательном уровне закреплена интеграция реабилитационной деятельности в сферу социальной защиты населения, здравоохранения, занятости, социального страхования, образования, а также сформированы механизмы их сотрудничества и кооперирования. Особое внимание в законодательстве Финляндии уделено профессиональной реабилитации людей с инвалидностью, которая представлена трехуровневой системой с интеграцией обучения, профессионального образования, переподготовки инвалидов, обучения на рабочем месте, а также профессиональной ориентации и обеспечению занятости, профессиональному развитию и оценке результатов реабилитации.

В большинстве развитых стран мира законодательство подчеркивает равенство людей с инвалидностью со всеми членами общества и способствует созданию условий для реального осуществления ими своих человеческих прав, в том числе и в области образования. Нельзя сказать, что в зарубежных странах в полной мере решены все проблемы, связанные с инвалидностью. Но в любом случае преимущества инклюзии значительно перевешивают недостатки этого процесса [2]:

− дети с инвалидностью в инклюзивной среде демонстрирует более высокий уровень социального взаимодействия со сверстниками по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах;

− в инклюзивной среде дети с ограниченными возможностями здоровья имеют более насыщенные учебные программы, результатом этого становится улучшение навыков и академических достижений;

инклюзия способствует формированию общих знаний у детей с особенностями развития [Davern and Schnorr, 1991];

− становясь взрослыми, те дети, которые имели опыт обучения в инклюзивных условиях, проводят больше свободного времени в обществе людей без инвалидности, и тратят больше времени в общественном секторе занятости, нежели выпускники специальных школ [Alper and Rundak, 1992];

− заработная плата выпускников инклюзивных школ, в среднем, в три раза выше, чем у выпускников специальных школ, а их поддержка для местного сообщества обходится в два раза дешевле [Alper and Rundak, 1992];

− обычные или одарённые ученики, будучи вовлечёнными в обучение своих сверстников (специальный методический подход к обучению в инклюзивном классе, т. н. peer-tutoring) [1], получают преимущества в том, что эти подходы способствуют повышению их самооценки и качества овладения академическими навыками [Alper and Rundak, 1992]. Эти дети начинают проявлять более чёткое формирование «я-концепции», собственных принципов, социального знания и поведения [Cooper et al. 1986; Davis 1995; Staub and Peck 1995]. Более того, обнаружено, что дети, участвующие в обучении с использованием этого метода, показывали лучшее владение академическими навыками в определённой области, нежели их сверстники, не участвующие в таком тьюторстве [Alper and Ryndak, 1992].

Таким образом, для того чтобы в обычных образовательных учреждениях создать благоприятные условия обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо внедрить изменения. Универсальная безбарьерная среда может быть создана путем изменения образовательной среды, основные из которых следующие:

− обеспечение физической доступности зданий и помещений (установка пандусов, наличие широких дверных проемов, наличие специально приспособленной мебели, освещение, свободный обзор и т. д.);

− обеспечение адаптированными учебными пособиями;

− формирование специализированной стратегии преподавания;

− профессиональная подготовка учителей;

− организация учебного процесса в школе.

Особо необходимо отметить участие семьи при развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. В случае инклюзивного образования родители и близкие родственники таких детей становятся партнерами школы, помогая развить ему все необходимые жизненные навыки. Право оставаться ребенку с инвалидностью в семье – одно из основных прав на обучение детей с инвалидностью, которое может быть реализовано посредством инклюзивного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Изаак С.И., Исаев Р.А. Адаптивная модель обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья: Мат-лы II Всероссийской научно-методической конференции «Инновационные технологии в профессиональном образовании». – Грозный, 2011. – С. 38–42.

2. Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey «Inclusive Education. A practical guide to supporting diversity in the classroom» RoutledgeFalmer, London and New York, 2005.

3. Новиков М.Л. Государственная политика в отношении трудовой занятости людей с инвалидностью: международный опыт и российская практика. – М., 2008.

Об авторе
Изаак Светлана Ивановна *– доктор педагогических наук, доцент, НОУ ВПО «Институт управления и права», г. Москва.*
Баксанова Светлана Аюбовна *– руководитель Центра экономико-правовых исследований и разработок «Центр ЭПИР», г. Москва.*
Андрухова Лариса Ивановна *– руководитель юридического департамента Центра экономико-правовых исследований и разработок «Центр ЭПИР», г. Москва.*

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА КОЛЛЕДЖА

Л.И. Калашникова

Концепция модернизации российского образования, реализация приоритетного национального проекта «Образование» предъявляют новые требования к образованию, а самообразование приобретает иной облик, порожденный новым временем и новой социально-культурной ситуацией.

Готовность выпускников к успешной карьере – один из главных критериев качества профессионального образования. В настоящее время основополагающим является компетентностный подход, который лежит в основе федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования третьего поколения. Сегодня нужна не просто квалификация, как умение выполнять те или иные операции, а компетентность, как набор профессиональных и личностных качеств: квалификации, социального поведения, способности работать в группе, инициативности. В настоящее время к современным специалистам для всех отраслей экономики предъявляют следующие требования: профессиональная мобильность, профессиональная адаптация на рынке труда, конкурентоспособность, предметно-профессиональная и социально-профессиональная компетентность (правовая, экономическая, экологическая, информационная культура, профессиональное развитие, творчество и т. д.) [3]. На данном этапе модернизации образования одним из приоритетных направлений является повышение его качества на основе интеграции образовательной, научной и практической деятельности. Для молодого специалиста важным становится умение ориентироваться в нестандартных ситуациях, проектировать свою профессиональную деятельность, предвидеть последствия ее преобразований [4].

Д. Вейланд называет компетентным человека, который «может объединить знания и навыки для решения конкретной проблемы», знает, «как эффективно

сделать то, что он хочет и должен сделать как носитель определенной профессии» [1].

По Э.Ф. Зееру, профессионально компетентный работник представляет собой специалиста, «обладающего необходимыми для качественного и производительного выполнения труда знаниями, умениями, качествами, опытом и индивидуальным стилем деятельности» [2].

Именно с формированием компетентности будущего специалиста связывают качество профессионального образования.

Овладение методами учебно-исследовательской деятельности следует рассматривать как критерий профессионально-компетентностной подготовки студентов.

Для современного образования, целью которого является формирование человека культуры информационного общества, владение методами познавательной деятельности приобретает особый смысл. Важно, чтобы каждый студент научился продуктивно и ответственно действовать при решении различных проблем, возникающих в процессе его жизнедеятельности.

В связи с этим в нашем педагогическом коллективе придается большое значение организации учебно-исследовательской деятельности студентов.

Общие цели содержания учебно-исследовательской работы в колледже:

− погружение студентов в исследовательский поиск и постепенное подведение их к научному познанию;

− приобщение студентов к основам организации исследовательской, опытно-экспериментальной работы в области как специальных, так и гуманитарных дисциплин;

− оснащение студентов основными методами и средствами научных исследований, особенно информационно-компьютерными средствами обработки информации;

− приобретение культуры статистической обработки и публичной презентации результатов исследования в текстовой форме, а также с помощью наглядно-графических и мультимедийных средств.

Включение в учебно-исследовательскую деятельность задает вектор саморазвития каждого студента. Саморазвитие студента и приобретение им культуры познания в процессе исследовательского поиска с разной степенью помощи преподавателя направлено на получение, как правило, субъективно нового знания.

Формируя культурно-компетентностное пространство колледжа, преподаватели используют следующие факторы и условия:

1. Содержательно-технологические:

− овладение культурой проектирования исследования и научной работы (обоснование структурных характеристик исследования);

− освоение специфических методов исследовательского труда (работа с литературой и другими современными источниками информации, методы анализа и обработки информации, проведение экспериментов, в том числе компь-

ютерного моделирования, систематизация научных данных, оформление работы с помощью современных информационных компьютерных средств);

− овладение культурой презентации результатов своей работы (подготовка презентационных материалов, использование современных средств, построение выступления, собственно выступление, культура вопросов, поведение во время презентации).

2. Материально-технические:

− наличие необходимой информационно-технической среды, поддерживающей исследовательский поиск студентов (компьютерная техника, видеооргтехника, приборы, оборудование, электронная почта, Интернет).

3. Мотивационные:

− создание ситуаций позитивного эмоционального настроя и признания студентов, участвующих в учебно-исследовательской работе;

− радостное переживание успеха;

− праздничное чествование победителей (заключительная научно-практическая конференция студентов колледжа);

− система поощрения участников (дипломы, грамоты, подарки);

− PR-акции (информационные листки, газета колледжа, статьи, освещение в СМИ, издание студенческих работ).

Сотрудничество преподавателей и студентов принимает следующие формы:

− работа кружков по различным направлениям;

− индивидуальная и групповая работа студентов под руководством преподавателей на базе колледжа, лечебно-профилактических учреждений, детских школьных и дошкольных учреждений;

− самостоятельная работа с первоисточниками, дополнительной литературой, работа над темой исследования под руководством преподавателя;

− подготовка и обсуждение реферативных работ;

− проведение экспериментов;

− олимпиады по различным дисциплинам;

− интеллектуальные игры, способствующие развитию познавательных интересов и творческих способностей;

− профессиональные конкурсы, научно-практические конференции.

Большое внимание в организации учебно-исследовательской работы студентов уделяется роли руководителя предметного кружка. Стиль и уровень научного руководителя немедленно проявляется в его воспитанниках. Для руководителя предметного кружка нужны: широкий кругозор, опыт исследовательской деятельности, способность к эффективному обучению основам познания, высокие нравственно-этические качества.

В профессиональном отношении необходима способность ясно видеть структурные характеристики будущей работы студента и умение тонко, ненавязчиво включить его в проектирование исследовательской программы.

Инновационная форма учебно-исследовательской работы студентов, которая используется в нашем колледже, это – социальный проект. Социальное

проектирование – это творческий процесс конструирования системы социальных действий, направленных на преодоление существующих социальных проблем, на позитивные изменения в обществе. При этом под проектом понимается оригинальная практико-ориентированная самостоятельная работа творческого содержания, позволяющая решать конкретные учебные и социальные задачи и соответствующая интересам, склонностям и потребностям студентов. Обучение при этом строится на активной основе, через целесообразную деятельность, обеспечивающую личную заинтересованность студентов в приобретаемых ими знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. В процессе работы над проектом будущие специалисты адаптируются в профессионально ориентированной среде, учатся самостоятельно добывать знания и применять их при решении конкретных профессиональных задач.

К характеристикам социального проекта относятся: формулировка проблемы; актуальность проблемы; история решения вопроса; способ решения проблемы; благополучатели (потенциальные клиенты); партнеры; предполагаемые результаты; возможность распространения опыта; социальная реклама.

Наибольший интерес представляют такие социальные проекты, разработанные в нашем колледже, как «Школа сахарного диабета», «Школа пожилого человека», «Антиникотиновый клуб».

На базе женской консультации МУЗ ГБ № 1 членами кружков акушерства и психологии под руководством преподавателей Л.А. Волковой и Т.М. Прохоровой после проведенного психодиагностического и клинического исследования был разработан и внедрен социальный проект по подготовке семейных пар к родам.

На базе детского сада № 79 членами педиатрического кружка под руководством преподавателя С.П. Скляр работает социальный проект «Азбука здоровья малыша». В течение нескольких лет студенты-кружковцы проводят профилактику острых респираторных заболеваний и нарушений осанки у малышей. Благополучателями проекта стали воспитанники детского сада. Социальными партнерами – родители детей, воспитатели и медицинские работники этого учреждения.

Заинтересованная работа над проектом способствует формированию у студентов необходимых общечеловеческих качеств (социальное партнерство, толерантность, диалог), чувства ответственности, способности к самоорганизации, желания выполнять работу качественно.

Студенты выбирают научный кружок с учетом своих интересов, склонностей и возможностей, жизненных планов, выстраивают ту индивидуальную образовательную траекторию, которая отвечает их личным желаниям. Занятия в научных кружках формируют у студентов такие профессионально значимые личностные качества как общительность, ответственность, исполнительность, интеллектуальное развитие (абстрактность и быстрота мышления), эмоционально-волевые качества (самопринятие и самоуважение, уверенность в своих

силах, познавательная активность, способность к рефлексии и самоанализу, профессиональная направленность личности).

Студенты, занимающиеся учебно-исследовательской деятельностью – эрудированны, интересны как собеседники, имеют высокий уровень речевой культуры, имеют способность к прогнозированию, организаторские способности, развитую коммуникативную культуру.

Все эти качества необходимы современному конкурентоспособному выпускнику колледжа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вейланд Д. Компетентностный подход в правовом образовании. // Проблемы правового образования в контексте модернизации общего образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2002. – 198 с.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М., 2005. – 310 с.

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – [Электронный ресурс].

4. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг. // Высшее образование, 2005. – № 10. – 202 с.

Об авторе

Калашникова Лариса Ивановна – *преподаватель, руководитель методического объединения предметных кружков, ГБОУ СПО «Шахтинский медицинский колледж имени Г.В. Кузнецовой», г. Шахты, Ростовская область.*

ДИАГНОСТИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ИЖЕВСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА О СОБСТВЕННОЙ ВЗРОСЛОСТИ

С.В. Камаева

Динамику взросления можно охарактеризовать, используя модель анализа представлений подростков о собственной взрослости (метод самоописаний, методика О.В. Курышевой) [2].

С целью анализа содержательных характеристик взросления подростков Ижевского медицинского колледжа проведена диагностика по методике О.В. Курешевой. В исследовании приняли участие 160 подростков 15–17 лет. Из них 23% респондентов в возрасте 15 лет, 64% – 16 лет, 12% – 17 лет. Процедура проведения: студентам предлагается описать «когда, в каких ситуациях я чувствую себя взрослым» (время и объём не ограничивались). Тексты различаются по указанному в них признаку взрослости и плану действий. В результате каждое самоописание можно отнести к определённому типу чувства взрослости.

В анализе текстов фиксировалось отношение подростка к собственной взрослости по двум признакам: «в каких ситуациях» – план действий (условный или реальный), «почему» – признак взрослости (внешний или внутренний). Характеристика четырёх уровней дана в Таблице 1.

Таблица 1

Квадранты динамики чувства взрослости

	Внешний признак	Внутренний признак
Реальный план действия	2) Реальный план действия – внешняя взрослость	3) Реальный план действия – внутренняя взрослость
Условный план действия	1) Условный план действия – внешняя взрослость	4) Условный план действия – внешняя взрослость

Чувство взрослости подростков характеризуется признаками определённого типа, к которому было отнесено описание при анализе. Последовательность уровней указывает на то, что движение освоения, присвоения, реализации взрослости происходит от «сказочного» внешне обусловленного геройского действия, поступка к внешнему (1), но реальному поступку (2), к задуманным поступкам, обусловленными внутренними признаками взрослости (3), к реальному воплощению представления о взрослости как единства ответственности и самостоятельности (4) [1].

1тип: условный план действий – внешняя взрослость. Описания такого типа строятся как целостное действие героя, не расчленённое по форме и содержанию. Ситуация описывается как происходившая «однажды». Обязательно присутствует эмоция подростка, описываемае обычно как чувство гордости, радости, счастья. В сюжете герой совершает «достойный», социально одобряемый поступок, преодолевая возникающие на пути трудности, которые «чудесным образом» разрешаются.

2тип: реальный план действий - внешняя взрослость. Если в сочинениях, отнесённых к первому квадранту, эмоция и содержание представлены как целое, то здесь происходит их «располюсовка». Ребёнок выделяет признаки «взрослого» поведения. Примером этого является противопоставление «детского» и «взрослого» поведения. Для выделения ситуаций ребёнок берет готовый, немодифицированный признак. Выделенный признак оказывается, как правило, наглядным. Так, взрослость связывается с неподнадзорностью, свободой действия (хотя сама ситуация действования остаётся детской). Важна и аудитория, которой признак взрослости предъявляется. Важный признак взрослости, описываемый подростком, – это новый статус, новое положение среди других. В этой же группе сочинений дети акцентируют выполнение некоторого задания, соответствие ожиданиям. Действуя подобным образом, ребёнок испытывает обычно чувство гордости, но оно уже вызвано не самой ситуацией «подвига», а определённым типом действования.

3 тип: реальный план действий – внутренняя взрослость. Действия, поступки ребёнка, описываемые в сочинениях этого типа, двунаправленные (направлены не только во вне, но и на самого ребёнка), реально совершаемые. При этом описываются не отдельные всплески взрослости, а типы ситуаций. На первый план выходит результат сделанного. Описание действий постепенно «сворачивается». Переживания относятся к реально происходящему, но эмоции отходят на второй план. Признак взрослой ситуации уже перестаёт быть социально заданным, он модифицирован и приобретает черты личностно значимого.

4тип: условный план действий – внутренняя взрослость. Описания, относящиеся к данному квадранту матрицы, обобщены, указаний на эмоцию нет, реальные действия не описываются. Однако ребёнок точно знает, что, выполнив те условия, о которых он пишет, почувствует свою взрослость. Для этих описаний характерно представление о взрослости, как единстве самостоятельности и ответственности.

Приведём данные результатов исследования по пяти группам: «А», «Б», «В», «Г», «Д» (Таблица 2). Обобщение результатов исследования представлений подростков о собственном взрослении проведено методом контент-анализа. Единицей анализа выступило суждение подростка, а показателем его значимости – частотная характеристика.

Таблица 2

Данные результатов исследования

Группа «А»		Группа «Б»		Группа «В»		Группа «Г»		Группа «Д»	
2) 45%	3) 20%	2) 40%	3) 35%	2) 45%	3) 25%	2) 40%	3) 25%	2) 50%	3) 20 %
1) 35%	4) 0%	1) 20%	4) 5%	1) 25%	4) 5%	1) 25%	4) 10%	1) 30%	4) 0%

На основе результатов этого исследования можно заключить, что для большинства подростков «взрослый» поступок начинает выступать идеалом. Подростки приписывают себе лучшее, достойное поведение, чем в действительности, они идеализируют свою идею взрослости. Но для подростков (несмотря на возраст 15–17 лет, который должен соответствовать квадранту 3 при оптимальном социальном взрослении) взрослость конкретна и выражена в некотором «геройском» действии, в своеобразном подвиге. Сам факт «литературности» описываемой ребёнком ситуации свидетельствует о том, что, хотя героем истории является ребенок, ситуация остаётся всё ещё внешней. Единственное, что связывает её с самим автором – эмоциональное переживание. Квадрант матрицы «реальный план действий – внешняя взрослость» соотносится с этапом мифологизации. С помощью «как будто» выстраивается специальное дей-

ствие перехода во взрослость. Когда реальная ситуация строится как мифологическая, т. е. когда она меняет свой смысл волшебным образом с помощью одного внешнего символа, могут потребоваться дополнительные внешние средства удерживания новой позиции, в частности сравнение себя с другими, оценка аудитории. Результативность действия свёртывается, теряет смысл, на первый план выступает значение, причём в первую очередь со стороны своего замысла (т. е. не столько то, что получилось, а что имелось ввиду). Реализация отходит на второй план. По результатам исследования во всех пяти группах самая большая частота описываемой ситуации – ситуации в квадранте 1–2. Примеры описываемых ситуаций: «Я чувствую себя взрослым, когда нахожусь в экстремальной ситуации», «Я чувствовал себя взрослым, когда остался один на даче», «Я ощущала себя взрослой, когда оставалась с младшей сестрой» и т. д. Характеристика мифологизации этим описаниям дана потому, что ребёнок, описывая начало экстраординарного действия, на этом и останавливается. Ни дальнейших действий по его выполнению, ни результата в подобных описаниях нет. Возможно, это связано с тем, что у ребёнка возникло первичное представление о мере своих возможностей (или эти возможности постоянно сдерживаются образовательной ситуацией, формируя установку), о том, что достижение желаемого результата сопряжено с определёнными трудностями, что способы достижения ему пока не известны.

За этапом мифологизации следует этап конфликта. В этот квадрант также отнесено большое количество (45% –«А», 40% –«Б», 45% –«В», 40% –«Г», 50% –«Д») описаний подростков. Конфликтная фаза по своему содержанию есть попытка выявить в собственном поведении содержательные элементы взрослости, соединить замысел собственного действия с его реализацией, получить результат. Это позволяет дифференцировать ограничители собственной взрослости на внешние и внутренние. На этапе конфликта впервые появляется описание встречи замысла и реализации собственного действия. И только к 3–4 этапу подросток начинает осознавать границы собственной взрослости, которые заданы степенью самостоятельности и ответственности. Но, к сожалению, таких описаний либо мало, либо они вообще отсутствуют. В целом проведённая диагностика помогает получить интересующие данные при конструировании модуса социального взросления подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фиофанова О.А. Проектирование модальностей взросления подростков в воспитательном пространстве. – М.: МГПУ, 2008. – 256 с.

2. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 356 с.

Об авторе

***Камаева Светлана Васильевна** – преподаватель информатики, БОУ СПО УР «Ижевский медицинский колледж имени Героя Советского Союза Ф.А. Пушиной МЗ УР», г. Ижевск, Удмуртская Республика.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМ ЗАДАЧ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ

М.Е. Кисиль,
Н.Н. Головина

В конце XX века человечество вступило в новый этап своего развития, в котором информация и информационные процессы становятся одной из важнейших составляющих жизнедеятельности человека в социуме; информатизация общества ведет к увеличению объема и скорости усвоения информации, формированию нового уклада жизни и обновлению качества профессиональной деятельности человека, что обусловило приоритетность формирования у обучаемых интеллектуальных умений [2].

По мнению А.А. Скамницкого, недостатки профессиональной подготовки в средних специальных учебных заведениях обусловлены тем, что студент выступает объектом массового процесса педагогического воспроизводства, при организации процесса обучения недостаточно внимания обращается на возможности предметного содержания при формировании профессиональной компетентности и интеллектуальных умений. Актуальной становится задача выявления эффективных средств формирования интеллектуальных умений у студентов колледжей.

В теории и методике обучения информатике сформулированы основные положения о целях, содержании и методах обучения информатике (С.А. Бешенков, Ю.С. Брановский, Я.А. Ваграменко, К.К. Колин, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, Е.А. Ракитина, И.В. Роберт, Н.Д. Угринович, Е.К. Хеннер и др.). Обоснована роль задачного подхода (В.А. Далингер, И.Я. Машбиц, В.М. Монахов, И.Г. Семакин, Т.К. Смыковская и др.), метода проектов (Е.С. Булычева, Н.В. Макарова, и др.) в организации процесса обучения информатике на основе учета личностных интересов, качеств и учебных навыков обучающихся.

К практическим предпосылкам решения задачи формирования интеллектуальных умений у студентов колледжей относятся концепция модернизации российского образования, нарастание инновационных процессов (в том числе информатизация образования). Однако эти тенденции не получили должного теоретического осмысления, поскольку не разработано целостное представление о сущности, структуре, условиях и средствах формирования интеллектуальных умений у студентов колледжей при изучении информатики.

В ходе теоретического анализа научно-методической литературы выделена структура *интеллектуальных умений* студентов колледжей: логические (умения анализировать, выделять главное и второстепенное, систематизировать и классифицировать, критично мыслить, использовать и строить ассоциативные свя-

зи); эвристические (умения генерировать идеи и выдвигать гипотезы); оценочно-регулируемые (умения прогнозировать, оценивать).

Придерживаясь мнения Н.А. Менчинской, мы рассматриваем *системы задач* как одно из эффективных средств формирования умений в процессе обучения информатике. *Система задач* – комплекс взаимосвязанных элементов, имеющий определенную структуру и цели. К таким целям мы относим формирование интеллектуальных умений [1].

Анализ систем задач по информатике позволил выделить следующие *виды*: 1) предметно-познавательные (направлены на формирование у студентов логической группы интеллектуальных умений, которые построены на основе рассмотрения ситуаций, направленных на освоение знаний соответствующего раздела информатики); 2) практико-ориентированные (направлены на формирование у студентов эвристической группы интеллектуальных умений, которые построены на раскрытие смысла изучения информатики); 3) гуманитарно-ориентированные (направлены на формирование у студентов оценочно-регулируемой группы интеллектуальных умений, которые предполагают проявление ими личностного потенциала посредством обоснованного выбора той или иной позиции в конкретной ситуации).

Предложенные Г.А. Баллом и В.И. Андреевым типологии задач позволили выделить задачи ($Т_1$ – задачи исполнения и воспроизведения, $Т_2$ – задачи на объяснение, $Т_3$ – задачи на определение понятий, $Т_4$ – задачи с некорректно представленной информацией, $Т_5$ – задачи использования процедуры, $Т_6$ – задачи с явно выраженным противоречием, $Т_7$ – задачи на рецензирование, $Т_8$ – задачи на разработку алгоритмов или эвристических предписаний, $Т_9$ – задачи на переформулировку задач, $Т_{10}$ – конструкторские и исследовательские задачи, $Т_{11}$ – задачи на обнаружение противоречий и формулировку проблем, $Т_{12}$ – задачи на оптимизацию), решение которых стимулирует прогрессивные изменения в способах выполнения действий с базовыми понятиями информатики и уровнях сформированности интеллектуальных умений.

Модель процесса формирования интеллектуальных умений у студентов колледжа включает четыре этапа: адаптационный (направлен на формирование положительной мотивации учения, адекватного отношения к продуктам собственной интеллектуальной деятельности, развитие позитивного отношения к процессу познания), ориентационный (направлен на формирование основных знаний о сущности интеллектуальных умений, создание условий для осознания смысла интеллектуальных умений как способа выполнения действия), поисковый (направлен на формирование умения мыслить критически, активизацию процесса интеллектуального самосовершенствования) и преобразующий (направлен на активизацию процесса интеллектуального самосовершенствования и содействие созданию индивидуального познавательного стиля).

Согласно позициям Е.В. Данильчук, И.Г. Ступак, М.Ф. Войцеховской информационные технологии являются средством формирования интеллектуальных умений обучающихся.

Анализ показал, что наиболее эффективными для формирования интеллектуальных умений являются следующие информационные технологии: 1) демонстрационные программные средства (обеспечивают наглядное представление учебного материала, визуализацию изучаемых объектов, явлений и связей между ними); 2) моделирующие программные средства (предназначены для построения и исследования моделей изучаемых объектов); 3) обучающие программы (сообщение суммы знаний, формирование умений и навыков учебной и практической деятельности и обеспечение необходимого уровня усвоения, устанавливаемого обратной связью, реализуемой средствами программы); 4) средства телекоммуникаций (предназначены для организации групповой учебной деятельности, а также для доступа к удалённым источникам знаний); 5) контролирующие (используются для контроля и коррекции учебной деятельности).

Примером решения систем задач – это вычисление заработной платы. Специалист среднего звена должен уметь делать данные вычисления.

Анализируя результаты опытно-экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что моделирующие программы можно использовать по разделу «Программное обеспечение вычислительной техники», например, при расчете заработной платы. В государственном стандарте среднего профессионального образования оговаривается, что специалист среднего звена должен уметь вычислять заработную плату, поэтому мы предлагаем задачи студентам, не оговаривая, в какой прикладной программе должны быть выполнены эти расчеты, т.е. можно сказать, что это задача «оборотень» («ловушка»). Задача звучит следующим образом: 1) наберите таблицу по образцу; 2) рассчитайте заработную плату и налоги по упрощенной схеме для небольшой авторемонтной мастерской; 3) для расчета НДФЛ (Налог на доходы физических лиц) возьмите 13%; 4) для всех столбцов и строки «Итого» сделайте «Денежный» формат; 5) после расчётов постройте «Линейчатую» диаграмму «Тип № 3» для данных (ФИО:Премия).

Большое значение для формирования интеллектуальных умения является применения на занятиях «интеллектуальных минуток», связанных с решением занимательных задач по информатике, а так же работа над учебными проектами по данному предмету.

Таким образом, построенная *система задач*, для решения, которых необходимо использовать интеллектуальные действия, очень важны для формирования интеллектуальных умений у будущих специалистов среднего звена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

2 Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стер. – М.: Центр «Академия», 2006. – 368 с.

Об авторе
Кисиль Михаил Евгеньевич *– кандидат технических наук, директор, ФГОУ СПО «Волгоградский политехнический колледж имени В.И. Вернадского», г. Волгоград, Волгоградская область.*
Головина Надежда Николаевна *– преподаватель информатики, ФГОУ СПО «Волгоградский политехнический колледж им. В.И. Вернадского», г. Волгоград, Волгоградская область.*

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

О.В. Козлова

Современное общество активно создаёт новую информационную культуру, культуру деятельности, в которой будут жить и работать выпускники всех без исключения образовательных учреждений. Информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования теорией и практикой разработки и использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания, принадлежит к числу важнейших направлений процесса информатизации современного общества.

В Калачёвском техникуме-интернате с целью оптимизации образовательного процесса и повышения качества подготовки специалистов разрабатывается и внедряется система мультимедийных технологий. По данным опроса преподавательского состава техникума выявлено, что более 90% преподавателей используют мультимедийные технологии в подготовки лекций, проверки знаний и умений студентов, а также для установления возможностей каждого студента с ограниченными возможностями.

На примере группы Т-13 Калачёвского техникума-интерната можно проследить эффективное воздействие использования мультимедийных современных информационных технологий в ходе преподавания специализированных предметов студентам.

Студенческая группа Т-13 по специальности «Программирование в компьютерных системах» ФКОУ СПО «Калачевского техникума-интерната» Минздравсоцразвития Российской Федерации сформирована в 2010 году.

В группу входят студенты в количестве 46,7% человек с нарушениями слуха, слабослышащие с развитой речью – 13,3%, слабослышащие с глубоким речевым недоразвитием – 26,7%, один из которых является глухим без речи (ранооглохший).

При подходе к обучению слабослышащих и глухих студентов нужно учитывать, что при нарушении слуха аномально развивается не только речь, но и общая познавательная деятельность, что проявляется в недоразвитии логических понятий, нарушениях отображения и обобщения действительности в форме абстракции [2].

Поэтому главным методом обучения студентов должен стать подход «от деятельности к компьютеру». Освоение студентом компьютера должно рассматриваться как процесс формирования способов и средств организации своей деятельности. Студента нужно учить не только общению с техническими средствами обучения, а прежде всего, рассматривать современные информационные технологии как основное средство проявления знаний студента, организацию диалога преподавателя и студента с ограниченными возможностями, возможность корректировки знаний [1].

Изучение нового материала – один из самых сложных этапов лекции. Для этих целей используется компьютерная презентация, которая помогает упорядочить весь материал, выстроить его, следуя логике изложения, что способствует усвоению слабослышащими студентами группы материала быстрее и в доступном объеме.

Особенно эффективно использование анимации для демонстрации понятий, связанных с движением и пространственной ориентировкой.

Возможность совмещения текста и графики в компьютерной презентации позволяет предлагать студентам задания по созданию и иллюстрированию текстов. Целью таких заданий является развитие всех мыслительных операций, обеспечение продуктивной творческой деятельности учащихся, формирование у них письменной речи, развитие воображения и эстетической сферы.

Проверка знаний студентов также осуществляется с применением современных мультимедийных технологий, таких как программы-тесты, программа для обучения и проведения, контрольных и тестовых работ по любым предметам. Программа имеет возможность заполнения данными по любым изучаемым предметам. В качестве вопроса может использоваться текст и/или графическое изображение (например, если нужно изобразить сложные формулы или схемы), что даёт возможность студенту с ограниченными возможностями в полном объеме проявить и проверить свои знания, тем самым указав преподавателю области над которыми необходимо работать углубленно.

За учебный год у студентов группы проявился повышенный интерес к получению удовлетворительных и положительных оценок по предметам. За данный период обучения успеваемость в группе высокая: успеваемость по оценкам – 99,3%. Успеваемость слабослышащих студентов выше, чем успеваемостью студентов с другими ограниченными возможностями, которые обучаются в группе. Можно сделать вывод, что для слабослышащих выбрана правильная тактика преподавания с помощью применения современных мультимедийных технологий.

Слабослышащие студенты проявляли повышенный интерес к компьютерному обучению и работой за компьютером и это связано с тем, что мультимедийные технологии заменили им словесное общение, дали возможность выразить себя и свои знания, также огромной популярностью общения молодежи в социальных сетях, выбором специальности, которая востребована в современном информационном мире.

Таким образом, применение компьютерных технологий, мультимедиа в учреждении для слабослышащих студентов является не только средством обучения, но и средством установления контакта между преподавателем и студентами с ограниченными возможностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Комарова Н.И. Технические и аудиовизуальные средства обучения. – М.: МГПУ, 2004. – 18 с.
2. Чередникова Т.В. Психодиагностика нарушений интеллектуального развития у детей и подростков. – Речь, 2004 г. – 352 с.

Об авторе
***Козлова Ольга Владимировна** – преподаватель, ФКОУ СПО «Калачёвский техникум-интернат» Министерства здравоохранения и социального развития, г. Калач-на-Дону, Волгоградская область.*

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

И.Н. Козырская

Изменения, происходящие в жизни современного Казахстана, явились объективными предпосылками реформирования системы образования как социальной подструктуры общества.

Сущность изменений заключается в повышении требований к уровню профессиональной подготовки специалистов с высшим психолого-педагогическим образованием, поскольку происходящие социально – экономические преобразования в обществе выдвигают перед образовательными системами актуальную задачу – формировать творческую личность учащегося, обладающего собственным стилем мышления и оригинальным подходом к решению новых задач и проблем.

Согласно «Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года» основной целью образования становится не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них личная, социальная и профессиональная компетентность, формирование которых невозможно без психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности [5].

В условиях смены образовательных парадигм профессиональная деятельность педагогов-психологов и специалистов дошкольного обучения и воспитания существенно усложняется, актуализируя внутренние, психологические ресурсы личности.

Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности обуславливается особенностями психологической готовности к профессиональной деятельности, которая понимается учеными как комплексное психологическое образование, сплав функциональных, операциональных и личностных компонентов.

Проблема готовности к деятельности и выделение ее основных компонентов является одной из значимых в современной психолого-педагогической науке и практике.

Психологическая готовность к профессиональной деятельности формируется в процессе профессионального обучения.

Одновременно психологическая готовность – это условие эффективности профессиональной деятельности.

Организуя систему подготовки педагогов-психологов, специалистов дошкольного образования, развивая у них психологическую готовность к профессиональной деятельности, необходимо учитывать, что формирование психологической готовности невозможно осуществлять в отрыве от общепрофессиональной подготовки, без учета специфики деятельности.

Кроме того, каждый из компонентов психологической готовности не формируется изолированно, этот процесс предполагает сложное диалектическое единство всех её компонентов.

Содержание педагогического образования, по мнению ряда ученых, должно быть представлено как единство теоретической, практической, психологической готовности педагога к профессиональной деятельности. Это итоговый результат образовательного процесса вуза. Ведущей и наиболее сложной стороной (составляющей) готовности к деятельности является психологическая готовность.

Психологические аспекты содержания понятия готовности к деятельности рассматривались в работах исследователей: М.И. Дьяченко, Т.В. Иванова, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьмина, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.

Проблемой психологической готовности к различным видам деятельности – трудовой, спортивной, социальной, инженерной - отечественные психологи начали всесторонне заниматься с конца 50-х – начала 60-х годов.

При рассмотрении проблемы готовности к педагогической деятельности основной акцент ученые делают на определение необходимого и достаточного количества профессиональных знаний, педагогических умений и качеств личности как для осуществления вообще педагогической деятельности, так и конкретной педагогической профессии.

Анализ показал, что характеризуя психологическую готовность к педагогической деятельности, исследователи используют различную терминологию:

− профессиональная готовность психики специалиста (В.А. Сластенин, Ю.В. Прошунина);

− готовность к восприятию и решению педагогических задач (Н.В. Кузьмина);

− психологическая готовность к педагогической деятельности (О.В. Борденюк, Т.В. Иванова);

− социально-психологическая готовность к решению различного вида педагогических задач (А.А. Деркач) [6, 8].

Л.А. Одинцова и С.В. Завицкая предлагают следующие определение психологической готовности: «Психологическая готовность к профессиональной деятельности характеризуется личностно-педагогической направленностью, которая проявляется в понимании и принятии себя и другого как уникальной сущности, а также мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором реализуются субъект-субъектные отношения» [7].

Н.В. Кузьмина считает, что психологическая готовность к профессиональной деятельности характеризуется наличием у специалиста знаний, умений и навыков, позволяющих ему осуществлять свою деятельность на уровне современных требований науки и техники.

Поскольку любая деятельность есть решение бесчисленного ряда задач, профессионализм (психологическая готовность) в ней обнаруживается, прежде всего, в умении видеть задачи, их формулировать, применить методологию и методы специальных наук для установки диагноза и прогноза при решении задач, оценивать и выбирать методы наиболее подходящие для их решения [6].

А.Э. Штейнмец определил психологическую готовность к профессиональной деятельности как процесс формирования совокупности (системы) психических образований – представлений и понятий, способов мышления и умений, побуждений, качеств личности и др., – обеспечивающих мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности [9].

Под психологической готовностью традиционно понимают психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве (К.К. Платонов, М.А. Котик, В.А. Сосновский, Р.Д. Санжаева, Л.И. Захарова и другие) [2].

Таким образом, несмотря на различие подходов к определению психологической готовности к деятельности, большинство авторов исходят из общей позиции в том, что психологическая готовность является сложным синтетическим

образованием, состоящим из комплекса разнообразных, связанных между собой элементов.

Анализ структуры понятия «психологическая готовность к деятельности» показал, что исследователи включают в ее состав разнообразные компоненты, способствующие успешному осуществлению деятельности, часто наполняя их схожим содержанием:

− мотивация, обусловливающая положительное отношение к педагогической деятельности и ее успешность;

− необходимый объем специальных и психолого-педагогических знаний, определенный уровень педагогических умений и навыков и комплекс профессионально-значимых свойств личности.

Содержание психологической структуры готовности к деятельности определяется особенностями этой деятельности.

Психологическую основу готовности к деятельности составляет психологическая структура деятельностно-важных качеств, которые побуждают, направляют, контролируют данную деятельность и реализуют ее в исполнительных действиях.

В структуре готовности к профессиональной педагогической деятельности выделены следующие функциональные блоки:

1. Личностно-мотивационный включает профессионально важные качества, определяющие отношение к профессиональной деятельности.

2. Представление о целях профессиональной деятельности: качества определяют понимание и принятие задач, цели профессиональной деятельности.

3. Представление о содержании деятельности и способах ее выполнения: знания и умения, необходимые для выполнения профессиональной деятельности.

4. Информационный блок: качества, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение информации, необходимой для выполнения профессиональной деятельности.

5. Управление деятельностью и принятие решений: качества обеспечивают планирование, контроль и оценку собственной профессиональной деятельности.

Каждый блок включает перечень профессионально важных качеств, которые оказывают влияние на эффективность профессиональной педагогической деятельности.

В.В. Согалаев отмечает, что в структуру психологической готовности входят мотивационный, ориентационный, эмоционально-волевой, личностно-операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты.

Таким образом, проведенный анализ теоретических подходов к исследованию психологической готовности студентов к профессиональной деятельности показал, что успешное формирование профессионализма личности и деятельности будущих специалистов базируется на их готовности к труду. Ведущей составляющей готовности к профессиональной деятельности является психологическая готовность, которая понимается как комплексное психологическое об-

разование, как сплав функциональных, операциональных и личностных компонентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск, 2001. – 338 с.
2. Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 2–6.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону, 1998. – 480 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на Дону, 1996. – 304 с.
5. Концепция образования Республики Казахстан до 2015 года // Индустриальная Караганда. – 2004. – 8 янв. – С. 4.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 119 с.
7. Одинцова Л.А., Завицкая С.В. Реализация профессиональной подготовки учителя математики в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования. – Белгород, 2000. – 112 с.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика. - М.: Академия, 2002. – 576 с.
9. Штейнмец А.Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности. – Калуга, 1998. – 308 с.

Об авторе
Козырская Ирина Николаевна *– кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, г. Караганда, Республика Казахстан.*

КОНКУРС ПРЕЗЕНТАЦИЙ КАК ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

А.Н. Колесникова

Начало нового века ознаменовалось кардинальными изменениями в подходах к преподаванию общественных дисциплин, одной из которых является история.

Общепризнано, что современного человека должны отличать ответственность и инициативность, продуктивность и эффективность, адаптивность к динамично меняющимся условиям, способность к множественным выборам, но-

вый тип функциональной грамотности. Формирование этих социально-значимых качеств и призвана решить модернизация образования [1].

Все педагоги и методисты в один голос констатируют, что преподавать по-старому уже невозможно, что наука ушла далеко вперёд и школа (к сожалению!) очень сильно отстаёт от современных технологий. Ни для кого не секрет, что до сих пор школьное образование в основном базируется на старых испытанных традиционных методах изложения материала и контроля знаний. Но в новых условиях обилия информации, интереса молодого поколения к компьютерным технологиям и т.п. это не слишком мотивирует учащихся к освоению новых знаний. Появление новых средств обучения, позволяют сделать его более эффективным. Речь идёт прежде всего о мультимедийных средствах обучения [1].

Использование в современном образовательном процессе средств ИКТ (информационных компьютерных технологий) продиктовано необходимостью построения перспективных моделей организации учебной деятельности и поиском новых подходов к оптимизации обучения разных возрастных групп. На уроке ученик не всегда может усвоить материал, излагаемый учителем, т. к. у всех разный темп и скорость восприятия информации. Именно ИКТ с заложенными в них дидактическими возможностями становятся эффективным средством для организации самостоятельной индивидуальной работы. Кроме того, они позволяют по-новому построить взаимоотношения преподавателя и студента, поставив последнего в отношения делового партнёрства, развить его творчество и инициативность [3].

Конечно, вопрос использования электронных образовательных ресурсов сложен и неоднозначен. При видимом удобстве представления предметной информации в мультимедийной форме вызывают опасение одно обстоятельство – неблагоприятное влияние компьютерных средств обучения на зрение учащегося. Все же остальные доводы могут быть использованы лишь в защиту этого метода работы.

Современные электронные продукты по различным разделам школьного курса истории предлагают пользователю многочисленные наборы мультимедийных ресурсов, систематизированных в разной логике и отвечающих различным задачам. Особенно интересны с точки зрения применения на уроке электронные учебники. Хотя и они не всегда отвечают задачам учебного процесса в старшей школе. Отметим следующие причины: обилие текстовой информации (часто не актуальной для учителя на уроке), скудность иллюстративного ряда, случайный подбор ресурсов, неудобство работы с ними. К неудобствам стоит отнести также жесткую заданность логики изучения темы и представления материала, которая присутствует во многих электронных обучающих изданиях.

В этих условиях актуальным становится приспособление учебного процесса к меняющимся условиям, т. е. адаптация и преподавателя, и учащегося, и занятия к новым информационным технологиям. Одним из способов такой адап-

тации можно назвать разработку проектных заданий самими учащимися по конкретной заданной теме [2].

Проекты стали распространённой формой продуктивной и общественно значимой деятельности людей в самых различных сферах. Учебно-исследовательская деятельность индивидуальна по самой своей сути и нацелена на то, чтобы получить новые знания, а цель проектирования – выйти за рамки исключительно исследования, обучая дополнительно конструированию, моделированию и т. д. Это обучение должно осуществляться как на материале существующей учебной литературы, так и на материалах в обилии представленных в Интернете.

Под методом проектов в дидактике понимают совокупность учебно-познавательных приёмов, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в процессе планирования и самостоятельного выполнения определённых практических заданий с обязательной презентацией результатов.

Не следует забывать, что проектная деятельность учащихся отличается рядом признаков от учебно-исследовательской. Во-первых, в отличие от последней метод проектов нацелен на всестороннее и систематическое исследование проблемы и разработку конкретного варианта образовательного продукта (в нашем случае темы урока). Во-вторых, для учебно-исследовательской деятельности главным итогом является достижение истины, тогда как работа над проектом предполагает получение, прежде всего, практического результата. Кроме того, проект, являясь результатом коллективных усилий педагога и учащегося, на завершающем этапе деятельности предполагает рефлексию совместной работы, анализ полноты, глубины, информационного обеспечения, творческого вклада каждого [2].

Презентация, являясь одним из способов воплощения метода проекта, основывается на принципе «обучение посредством деятельности». Участие в конкурсе презентаций развивает: исследовательские и творческие способности личности; способность к самоопределению и целеполаганию; умения самостоятельно конструировать свои знания; коммуникативные умения и навыки; способность к соорганизации различных позиций; способность ориентироваться в информационном пространстве (отбирать информацию из различных источников, в том числе с использованием возможностей Интернета); умение работать с различными типами текстов; умение планировать свою работу и время; навыки анализа и рефлексии, умение представить результаты своей работы.

Работа над презентацией способствует воспитанию у ребят: значимых общечеловеческих ценностей (социальное партнёрство, толерантность, диалог); чувства ответственности, самодисциплины; способности к методической работе и самоорганизации; желание делать свою работу качественно (особенно этому способствует конкурсная основа мероприятия) [3].

Необходимо отметить и роль учителя на всех этапах работы над презентацией. Она очень важна и именно от неё зависит качество подготовки и ценность дальнейшей совместной деятельности.

На начальном этапе важной становится выработка у учащихся мотивации к исследовательской деятельности. Личностный интерес способствует осознанному подходу к выполняемому проекту. От руководителя ожидается мудрое наставничество, консультирование по выбору тематики, помощь в подборке необходимых материалов, определение ориентира деятельности и главных ориентиров поиска.

На втором этапе (его можно назвать поисковым) учитель регулярно консультирует учащегося по содержанию проекта, помогает в систематизации и обобщении материалов, стимулирует умственную активность. Корректирует (если необходимо) оформление презентации на компьютере.

На итоговом этапе преподаватель оказывает помощь в разработке отчёта о работе, т. е. готовит выступающих к устной защите, отрабатывает умения отвечать на вопросы оппонентов и слушателей. Кроме того учитель выступает в роли эксперта на защите презентации, участвует в анализе проделанной работы, оценивает вклад каждого участника Конкурса.

Роль учащихся в подготовке проектов Презентаций определена в правилах Конкурса презентаций (см. ниже). Могу лишь добавить, что данная форма работы обычно находит среди них живой отклик: позволяет развить их творчество, показывает навыки работы с компьютерными программами, повышает интерес к предмету, развивает их речевые навыки.

Интерактивные методики преподавания являются эффективными при изучении многих тем обществоведческого курса и курса истории [3]. В качестве примера предлагается разработка «Конкурса презентаций по истории с древнейших времён до конца XIX века».

Цели конкурса:

− содействовать внедрению современных информационных технологий в образовательном процессе;

− поддержать инновационную деятельность как учителя, так и учащегося в использовании мультимедиа технологий в профильной деятельности;

− способствовать развитию новейших методик и технологий в преподавании общественных дисциплин (в данном случае – истории);

− популяризовать современные мультимедийные продукты, ориентированные на формирование основных информационных компетентностей.

Предложенное мероприятие «Конкурс презентаций» помогает не только повторить и закрепить изученное на уроках истории, но и показать эрудицию учащихся, раскрыть их творческий потенциал, умения применять современные информационные технологии.

Всё перечисленное делает разработку Конкурса презентаций необходимым делом.

Конкурс презентаций «История с древнейших времён до конца XIX века»

Цели и задачи мероприятия:

− в игровой форме, интересно и ненавязчиво проконтролировать качество усвоения учебного материала;

− закрепить и обобщить знания по дисциплине «История» с древнейших времён до конца XIX века и пополнить их;

− активизировать речевую деятельность учащихся; воспитать ответственное отношение к коллективному делу;

− развивать творческие способности учащихся и интерес к предмету.

Оборудование: презентация, раскрывающая основные этапы конкурса; презентации учащихся, представленные на конкурс; карточки-тесты по темам презентаций; компьютер, проектор, листы экспертной оценки.

Условия конкурса

1. Общие положения:

− конкурс проводится в рамках предметной недели «Гуманитарных и общественных дисциплин» по различным темам дисциплины, включающим в себя как Отечественную, так и зарубежную историю с древнейших времён до конца XIX века;

− конкурс является открытым. К участию в нём допускаются студенты 1-го курса всех специальностей ФГОУ СПО «АМТ».

2. Порядок организации и сроки проведения конкурса:

Конкурс проводится в два этапа – заочный и очный этап. Очный этап конкурса проводится в рамках недели предметной комиссии.

Работы могут быть представлены по следующим номинациям:

1. Выдающиеся деятели эпохи (правители, учёные, общественные и политические деятели).

2. События, которые перевернули мир (Великое переселение народов, крестовые походы, образование варварских государств, Великие географические открытия, реформация и контрреформация в Европе и т. д.)

3. Знаменитые битвы прошлого (отдельные сражения и войны).

Основные требования к презентации:

Наличие внешнего оформления:

− титульный лист с исходными данными студента;

− объём не менее 15 слайдов;

− основное содержание;

− список используемой литературы или ссылка на сайт.

В зависимости от выбранной номинации основное содержание работы может включать следующие пункты:

Выдающиеся деятели эпохи

1. Краткие сведения о происхождении.

2. Даты правления.

3. Основная политика.

4. Историческое значение деятельности.

События, которые перевернули мир

1. Хронологические рамки события.
2. Определение.
3. Содержание.
4. Историческое значение.

Знаменитые битвы прошлого

1. Дата или хронологические рамки.
2. Стороны битвы.
3. Карты и схемы, включая краткое описание события.
4. Историческое значение.

Очный этап конкурса проводится в форме публичной защиты творческой работы, где автор представляет устный доклад о состоянии знаний в области выполненной им работы. Регламент доклада 7 – минут; вопросы 3 – минуты. Оценку доклада проводит комиссия, в которую входят специалисты в соответствующей области – преподаватели истории и обществознания, информатики, географии.

Победители и призёры Конкурса награждаются грамотами установленного образца и поощряются досрочным выставлением зачёта по предмету, возможны денежные премии.

Очный этап.

I. Демонстрация презентаций.

При демонстрации учитывается хронология событий и обязательное словесное сопровождение, излагающее основное содержание презентации. В завершение слушателям предлагаются вопросы к презентации для закрепления знаний по изложенной теме. Ответы болельщиков – бонус автору презентации (по принципу max и min)

Критерии к оцениванию ответов на тесты:

1 ответ – 2 балла.

2 ответа – 3 балла.

3 ответа – 4 балла.

4 ответа 5 баллов.

Баллы по всем тестам суммируются и выставляется средний балл

Критерии оценки для жюри:

Соответствие требованиям – 5–10 баллов.

Историческое содержание – 15–30 баллов.

Правильность и чёткость комментариев – 7–15 баллов.

Правильная постановка вопросов – 5–10 баллов.

Максимум ответов на них – от 1 до 5 баллов.

Оформление презентации (иллюстрации, эффекты, читабельность) – 10–20 баллов.

Оригинальность – 5–10 баллов.

II. Подведение итогов. Награждение победителей.

В оценке конкурсантов принимали участие и зрители-студенты. Они тоже могли выказать поддержку одному из участников, голосуя за них на специальном бюллетене (голос может быть отдан только за 1 участника).

Предложенная методика может быть использована на повторительно-обобщающих уроках как в среднеспециальном учебном заведении, так и в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Журавлева О.Н. Формирование навыков компьютерного пользователя в системе повышения квалификации учителя истории. // Преподавание истории и обществознания в школе, 2003. – № 5. – С. 66–69.
2. Клименко А.В. проектная деятельность учащихся. // Преподавание истории и обществознания в школе, 2002. – № 9. – С. 69–75.
3. Козин С.В. Информационные технологии в преподавании обществознания. // Преподавание истории и обществознания в школе, 2003. – № 3. – С. 26–32.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://legends.by.ru/
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bibliofond.ru
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://chudesa.by.ru
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.strana-oz.ru
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.google.ru/images
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hrono.ru
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org
11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%91%D1%82%D1%80_I
12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/sobyt/1800sob/borodino.php
13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://www.borodino.ru/index.php?page=content&DocID=5532
14. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ

1. Артёмов В.В., Лубченков Ю.Н. История Отечества. Учебник СПО. – ОИЦ «Академия», – 2003. – 360 с.
2. Артёмов В.В., Лубченков Ю.Н. История. Учебник СПО Ч.I. – ОИЦ «Академия», – 2010. – 302 с.
3. Артёмов В.В., Лубченков Ю.Н. История. Дидактические материалы. – ОИЦ «Академия», 2010. – 300 с.
4. Загладин Н.В. Всемирная история с древнейших времён до конца XIX в. 10 класс. – Русское слово, 2001. – 330 с.
5. История.Учебник СПО. Под ред. П.С.Самыгина. – Р.-н-Д., 2010. – 480 с.
6. Павленко Н.И., Андреев И.Л. История России с древнейших времён до конца XVII в. – Дрофа, 2001. – 400 с.
7. Хачатурян В.М. История мировых цивилизаций с древнейших времён до конца XX века. 10–11 классы. – Дрофа, 2001. – 430 с.

Об авторе

***Колесникова Анна Николаевна** – преподаватель, ФГОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум», г. Армавир, Краснодарский край.*

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ШКОЛЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ

А.А. Комаров

Организация воспитательного процесса в школе и управление им не может быть успешным без чёткой формулировки цели и задач. С 2009 года ГОУ СОШ 1973 участвует в городском эксперименте по развитию молодёжной политики и созданию поля для социальной активности молодёжи.

Опираясь на гуманистические ценности, была определена цель эксперимента – комплексный подход в реализации направлений воспитательной работы. В рамках данного подхода создана система по реализации направлений воспитательной работы (физическое, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, идейно-политическое, экономическое, экологическое и другие аспекты).

Задачи:

1. Укрепление здоровья воспитанников, развитие физических сил и способностей.

2. Развитие мышления воспитанников, умственных сил и способностей.

3. Усвоение норм и правил поведения, выработка правильного поведения в обществе.

4. Формирование трудолюбия, уважения к людям труда, выработка трудовых умений и навыков, профессиональная ориентация.

5. Развитие способностей воспринимать, понимать и создавать прекрасное в природе, жизни, искусстве.

6. Формирование определённого отношения к политическим событиям, явлениям общественной жизни; развитие общественной активности.

7. Введение воспитанников в мир экономических отношений и хозяйственных связей; формирование и развитие качеств бережливости.

8. Формирование и развитие бережного отношения к природе, чувства ответственности за состояние природных сообществ.

Характеристика направлений деятельности.

1. Документация и методическая работа.

Задачи:

– планирование и систематизация документации;

– подготовка и анализ отчётной документации;

– мониторинг воспитательных процессов;

– методическая поддержка классных руководителей;

– обмен опытом.

2. Ученический совет.

Задачи:

– развитие навыков самоуправления в коллективе;
– совершенствование навыков делового общения;
– развитие ученической инициативы и ответственности за дело;
– подготовка школьных мероприятий;
– сплочение коллектива.

3. Дополнительное образование.

Целью дополнительного образования являются выявление и развитие способностей каждого ребенка, формирование духовно богатой, свободной, физически здоровой, творчески мыслящей личности, обладающей прочными базовыми знаниями, ориентированной на высокие нравственные ценности, способной впоследствии на участие в развитии общества. В связи с чем школа создаёт условия по функционированию различных направленностей дополнительного образования.

4. Выездные мероприятия.

Задачи:

– ознакомление с памятниками архитектуры, искусства и культуры;
– приобщение к сохранению культурных памятников;
– развитие экологического мировоззрения;
– расширение политехнических знаний;
– сплочение коллектива.

5. Школьные праздничные мероприятия.

Задачи:

– формирование представлений о преемственности поколений;
– сплочение коллектива;
– развитие эстетической культуры;
– раскрытие сущности традиций;
– совершенствование гражданско-патриотических качеств личности.

6. Школьные проекты.

Задачи:

– расширение сотрудничества с внешними партнёрами;
– реализация потенциала успешных учащихся;
– работа с трудными детьми;
– расширение кругозора.

7. Окружные проекты и конкурсы.

Задачи:

– создание условий для творческой самореализации учащихся;
– выявление успешных учеников;
– работа с трудными детьми.

Таблица 1

Организационная модель деятельности заместителя директора

Документация и методическая работа	Классные руководители	Ученический совет	Достижения и награды
	Система воспитательной работы ГОУ СОШ №1973		
Дополнительное образование	Выездные мероприятия	Школьные праздничные мероприятия	Окружные проекты и мероприятия

Таблица 2

Практический план реализации

Направление	Перечень организуемых в школе мероприятий
Физическое	Конкурс «Дружная семья» с привлечением родителей (годовой план). Игровые уличные программы, посвящённые праздничным дням с привлечением родителей (день бегуна, зимние забавы, масленичные гуляния, спортивные и игровые станции и др.) Дни здоровья и акции с привлечением представителей медицины.
Умственное	Экскурсионная программа (индивидуальные планы классных руководителей). Интеллектуальные турниры и игры по предметам. Литературный и кино – клубы (конкурсы чтецов, литературная гостиная, «закрытый показ»). Учебно-исследовательские проекты по предметам (физика, технология, искусство, русский язык, английский язык), (база данных мультимедиа) и участие в городских научных конференциях. Научные публикации.
Нравственное	Вахта памяти и сотрудничество с советом ветеранов войны и труда. Концерты и праздники с приглашением интересных людей (космонавт, ликвидатор Чернобыля и др.) Классные часы (23 февраля, 8 марта) с подготовкой презентаций. Привлечение родителей для участия в мероприятиях.

Трудовое и политехническое	Экскурсии на промышленные предприятия (планы классных руководителей). Сотрудничество с ВУЗами (МФПА, МГУ, МГПУ, АТИСО, МИРЭА), колледжами (ПК №42), проведение межшкольного форума по карьере и профессиям.
Эстетическое	Школьный проект «Мисс школы» (годовой план). Школьный проект «Песня года» (годовой план). Галерея изобразительного искусства (1, 2 этаж). Тематические открытые классные часы («Хлеб», «Культура чаепития» и др.). Участие в окружных конкурсах (Бардовская песня, конкурсы изобразительного творчества, студия моды). Танцевальные вечера.
Идейно-политическое (гражданское воспитание)	Создание модели ученического соуправления и сотрудничество с социальными партнёрами (ЦВР «Синегория», ассоциация детей). Вахта памяти (1 и 2 декада мая, посещение памятных мест, праздничный концерт «Песни Победы» с приглашением ветеранов). Сотрудничество с местными органами управления (подготовкой статей, презентаций, участие во встречах и др.). Акция «Георгиевская ленточка» (подготовка экскурсоводов по школьному музею боевой славы, подготовка проектов «Война в моей семье», акция по распространению памятных знаков, посвященных ВОВ). Встречи с Героями России.
Экономическое	Экскурсии на промышленные предприятия (сотрудничество с некоторыми предприятиями – Метровагонмаш, Парижская коммуна, «Очаково» и др.).
Экологическое	Игровая интерактивная программа «Золото осени» (начальная школа). Школьный проект «Вторсырьё и энергосбережение» (акции по сбору макулатуры, участие в городских научных конференциях). Экологические проекты по ресурсосбережению (подготовка плакатов, презентаций). Классные часы (альтернативные источники энергии).

Человек не творится извне, а формируется в процессе осознания и принятия внешних влияний. Воспитание и является этим влиянием. Среди особенностей воспитательного процесса следует выделить его целенаправленность. Именно тогда, когда цель воспитания превращается в понятную для детей, организация процесса становится эффективным. В нашей школе мы предприняли попытку создать

комплексный годовой практический план социально-значимых мероприятий с учётом направлений воспитательной работы. Комплексность означает единство целей, содержания и форм воспитательного процесса, в котором формирование личности происходит через систему конкретных воспитательных дел.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1.Воспитательная работа школы №1973 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://education1973.ucoz.ru
2. Подласый И.П. Педагогика: Процесс воспитания. – М.: Владос, 2000. – 256 с.
3. Ситаров В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2008. – 416 с.
4. Сластёнин В.А. Воспитательная деятельность педагога. – М.: Академия, 2005. – 336 с.

Об авторе
Комаров Алексей Анатольевич – *руководитель окружной экспериментальной площадки по технологии, заместитель директора школы по внеклассной работе, учитель технологии и изобразительного искусства, ГОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1973 с углубленным изучением отдельных предметов», представитель округа в Ассоциации учителей технологии, аспирант, ГОУ ВПО «Московский государственный педагогический университет», советник РАЕ, г. Москва.*

ПЕРСПЕКТИВЫ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО КОЛЛЕДЖА

С.В. Корсаков

В мире формируется общество, основанное на знаниях, которое можно назвать «обучающимся обществом», характеризующимся необходимостью обучения в течение всей жизни. Известно, что конкурентоспособность специалиста зависит не только от полученного им определенного уровня образования, но и от возможности постоянно повышать качество навыков, используемых в профессиональной карьере и социальной жизни.

Формальное образование, полученное в образовательном учреждении, как правило, приводит к признанию и сертификации специалиста. Неформальное (дополнительное) образование, осуществляемое целенаправленно в виде спланированной деятельности обучающегося, и спонтанное (в ходе повседневной жизни) дает дополнительные преимущества и также оценивается представителями профессиональных сообществ.

Неформальное и спонтанное обучение – ключевые понятия обучающегося общества. Задачей современных образовательных систем является создание

возможностей оценки и признания результатов обучения, полученного в различных контекстах [1].

Актуализация обращения внимания в современных условиях на деятельность учреждений среднего профессионального образования связана с такими основными проблемами обучения, как, например:

– узкопрофильность подготовки выпускников системы СПО, неспособность их гибко перестраивать направление и содержание своей профессиональной деятельности в связи с потребностями рынка труда;

– несоответствие между стандартизированным обучением и индивидуальными интересами и способностями обучающихся;

– недостаточная разработанность учебно-методических комплексов, программного обеспечения образовательного процесса, в том числе в аспекте требований, предъявляемых работодателями к будущим специалистам среднего звена;

– отсутствие единого Центра профессиональной квалификации выпускников ссузов, которое по своим целям, содержанию, организации и результатам удовлетворяет:

– *потребностям заказчика* (*государство, работодатель, обучающийся*) во владении профессиональными навыками с использованием ориентированно-трудовых знаний в социальном и профессиональном общении;

– *запросам общества* на владение молодым специалистом практико-ориентированной профессиональной компетенцией;

– *требованиям государства* к профессиональной подготовке специалистов среднего звена по всем направлениям среднего профессионального образования (расширение личностно-ориентированных, междисциплинарных, креативно-трудовых и др. знаний обучающихся, интеграция личности в системы российского и европейского образования и др.

Как свидетельствует многолетний педагогический опыт по развитию неформального образования в столичном колледже основной целью российских ссузов является:

1. Координация научно-технического творчества обучающихся в образовательных учреждениях СПО, оказание студентам помощи в построении образовательной и карьерной траектории, направленной на реализацию их потенциала.

2. Популяризация среди обучающихся различных форм научного исследовательского творчества, развитие интереса к фундаментальным и прикладным исследованиям.

3. Внедрение современных инновационных педагогических технологий (информационных, модульных, проектных и др.) общего и профессионального образования в образовательно-воспитательный процесс ссуза.

4. Разработка и реализация инновационных проектов по профессиональному обучению, повышению квалификации и переподготовке различных

категорий граждан, в том числе по инженерно-техническим специальностям и рабочим профессиям.

Таким образом, составляющая неформального образования – *обучения в течение всей жизни* – включает в себя привлечение с целью его реализации всех заинтересованных сторон: государство, граждан, бизнес. Распределение ролей и ответственности, особенностей нормативно-правового регулирования и обязательств по инвестициям в данное направление образовательной деятельности должно базироваться на следующих основных стратегических целях развития неформального образования (в условиях российского колледжа):

1. Создание условий и возможностей для реализации способностей и устремлений обучающихся в собственных интересах и в интересах народного хозяйства города.

2. Развитие экспорта образовательных услуг в аспекте осуществления дополнительного неформального образования на уровне частно-государственного партнерства.

3. Интеграция научно-методической, научно-исследовательской деятельности и образовательно-воспитательного процесса на всех уровнях дополнительного неформального образования.

4. Формирование модели системно-инновационного управления дополнительным неформальным образованием, включающей в себя:

− прогнозирование приоритетных направлений развития системы неформального образования в отношении свободных рыночных ниш;

− обновление ассортимента оказываемых услуг для обеспечения их конкурентоспособности на потребительском рынке;

− определение возможных направлений дифференциации услуг и новых сфер применения инноваций.

В этой связи в качестве планируемых результатов эффективной деятельности российского ссуза в аспекте неформального образования, реализуемого на базе ГОУ СПО КАС № 7 г. Москва с 2006 года, являются:

− постоянный рост числа учащейся и студенческой молодежи, принимающей участие в реальных проектах в формате научно-технического творчества;

− развитие у обучающихся способности занимать исследовательскую позицию, самостоятельно ставить и достигать цели в учебной и профессиональной деятельности;

− формирование и развитие исследовательской компетентности и предпрофессиональных навыков студентов как основы профессионального обучения;

− повышение уровня компетентности инженерно-педагогического состава ссузов посредством трансляции и внедрения в воспитательно-образовательный процесс передового педагогического опыта;

− расширение спектра образовательных услуг, возможностей получения дополнительных направлений подготовки и переподготовки специалистов, повышение квалификации;

− отбор перспективной молодежи для формирования резерва научно-педагогических кадров в рамках системы подготовки инженерно-педагогического состава ссузов;

− формирование инновационной среды общения с использованием мультимедийных образовательных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Корсаков С.В. От руководителя к лидеру: монография. – М.: Граница, 2011. – 196 с.

Об авторе
Корсаков Сергей Владимирович *– кандидат педагогических наук, директор, ГОУ СПО «Колледж архитектуры и строительства № 7», г. Москва.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ (теоретический аспект)

Е.В. Корчак

Профессия медицинского работника характеризуется специфическими особенностями труда. Предметом труда представителей данной категории работников является не просто человек, а человек с индивидуальными отклонениями в здоровье. От медицинского работника среднего звена зависит уход за больными, а в конечном итоге – выздоровление пациента. Очевидно, что современному здравоохранению необходим медицинский персонал, обладающий определенными профессионально значимыми качествами.

Развитию профессионально значимых качеств медицинских работников посвящены исследования Н.Н. Аниськиной, В.Б. Ворсиной, Т.Ф. Галиуллиной, В.А. Корзунина, А.Ф. Краснова, Е.В. Лапочкина, О.А. Пешниной, Л.В. Островской, И.В. Островской и др. Такие ключевые характеристики сестринского дела, как милосердие, служение, сострадание, человеколюбие представлены исследователями А.Н. Бартко, С.И. Двойниковым, А.Я. Иванюшкиным, Г.М. Перфильевой Е.Г. Михаловска–Карловой, А.К. Хетагуровой, и др.

Практика показывает, что формирование профессионально значимых качеств будущих специалистов происходит в основном на профилирующих

предметах и учебно-производственной практике параллельно с овладением профессиональными компетенциями. Педагогическое наблюдение и анализ научной литературы показывают, что в формировании личностных качеств, значимых для будущей профессии, формировании положительного отношения к будущей профессии, расширении представлений о получаемой профессиональной деятельности чаще всего недостаточно используется потенциал общеобразовательных дисциплин, в частности предмета «Информатика». Исследователи подчеркивают, что формирование профессионально значимых качеств медицинского работника возможно при условии последовательной интеграции общегуманитарной и узкопрофессиональной подготовки будущих специалистов – медицинских работников среднего звена, а также усиления воспитывающего потенциала специальных профилирующих дисциплин [1].

В структуре личности медицинского работника особое место занимает способность к гуманистической, нравственной реакции. Гуманистическая ориентация в медицине предполагает наполнение её ценностным содержанием. Существование нравственных моделей поведения – это объективная необходимость, связанная с многообразием ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности медицинского работника (В.И. Ороховский, Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц). Таким образом, в основе профессиональной деятельности медицинского работника среднего звена лежат нравственные принципы, что позволяет говорить о профессионально-нравственных качествах медицинского работника.

В ходе исследования нами выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия развития профессионально-нравственных качеств медицинских работников.

Под педагогическими условиями развития учащихся (студентов) понимается: целенаправленно организованная педагогом (преподавателем) педагогическая среда, система педагогических средств, комплекс педагогических взаимодействий, позволяющих педагогу (преподавателю) эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу [2].

Методологической основой для выявления педагогических условий стали теоретические положения о единстве обучения и воспитания отечественных исследователей М.Н. Аплетаева, И.Ф. Харламова и др.; принцип единства сознания и деятельности Д.Н.Узнадзе; основные положения о реализации воспитания в процессе обучения Д.М. Гришина, В.М. Коротова, Б.Т. Лихачева, С.И. Маслова, Э.И. Моносзона и др.

Развитие профессионально нравственных качеств у студентов процесс сложный, многогранный и требующий *органичную встроенность его в целостный образовательный процесс образовательного учреждения.* Это является необходимым условием. Вместе с тем это требует, чтобы соблюдалось условие *реализации межпредметных связей* через актуализацию в процессе изучения информатики аксиологических знаний, отражающих содержание профессионально-нравственных качеств.

Наиболее важными компонентами процесса подготовки специалистов являются содержание образования. Невозможно обеспечить развитие профессиональных и личностных качеств, а, следовательно, и хорошее качество подготовки специалистов, если неправильно определено содержание образования. Поскольку задачи образования решаются в процессе обучения и путём самообразования, важно правильно определить содержание обучения. В качестве содержания обучения выступает учебная информация и комплекс задач, заданий и упражнений, обеспечивающих не только знания, овладение системой умений и навыков, но и формирование профессионально значимых личностных качеств будущих специалистов. Содержание учебной дисциплины «Информатика» включает работу с различными видами и источниками информации: печатными и электронными текстами, мультимедийными презентациями, Интернет–ресурсами – и тем самым предоставляет широкие возможности для определения содержания и информационного наполнения заданий. Основным источником учебной информации является текст. Посредством текста можно выразить социальное, нравственное содержание; систему ценностных отношений к действительности; профессиональный, социальный облик специалиста; развитие общественного содержания деятельности специалиста. Поэтому важное условие заключается в о*рганизации информационного пространства*, *предполагающая создание информационной базы, отражающей нравственный потенциал профессии медика, взаимодействия субъектов образовательного процесса, создающее необходимость акцентирования внимания студентов на информации, характеризующей личностные и профессиональные качества медицинских работников.*

Для осознания нравственных норм и принципов необходима активная мыслительная и творческая деятельность, которая всегда сопровождается эмоциями. Эту задачу решает обеспечение второго педагогического условия – *включение в содержание обучения информатике специально разработанных ценностно-смысловых учебных ситуаций, способствующих формированию рефлексивно-оценочной деятельности студентов.* Включение в содержание обучения информатике специально разработанных ситуаций заключается в том, что обучаемым предъявляется ситуация, связанная с будущей профессиональной деятельностью и предполагающая проявления нравственных качеств. Работа включает в себя знакомство с ситуацией или заданием, содержащим какую-либо задачу, решение и реализацию этого решения в виде творческого проекта и презентацию. Ситуации выбираются с учётом того, чтобы при выполнении задания студенты могли проявить свои нравственные качества, то есть содержат не только практическую, но и социальную проблему. Нравственная деятельность, моделируемая преподавателем на занятиях, приближённая на осуществление в реальной жизни помогает студентам определить и усвоить нравственные понятия, образцы, убеждения, действия и поступки. Это требует соблюдение следующих условий: *включение студентов в рефлексивно-оценочную деятельность и соразмышление в ситуациях нравственного выбора и осозна-*

ния профессионального долг и реализация профессиональных ценностей в деятельности, в которой происходит процесс интериоризации профессионально-нравственных качеств.

Каждое условие представлено таким образом, что его развертывание осуществляется на основе *использования гибких образовательных технологий для осуществления личностной направленности развития профессионально-нравственных качеств студентов.*

На основании выявленных педагогических условий разработана *структурно содержательная программа развития профессионально-нравственных качеств студентов – будущих медицинских работников среднего звена* с учетом возможностей учебной дисциплины «Информатика». Данная программа апробирована в Ижевском медицинском колледже и внедрена в практику учебно-воспитательного процесса всех средних медицинских учебных заведений Удмуртской Республики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галиуллина Т.Ф. Деонтологическое обоснование теории формирования эмпатической культуры студентов медицинского колледжа // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 9. – С. 74–76.

2. Кашлев С.И. Педагогические условия развития субъектности студента в педагогическом процессе вуза // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:/charko.narod.ru/tekst/sb_2002/09-kashlev.htm.

Об авторе

Корчак Елена Владимировна *– кандидат педагогических наук, методист, БОУ СПО УР «Ижевский медицинский колледж имени Героя Советского Союза Ф.А. Пушиной Министерства здравоохранения», г. Ижевск, Удмуртская Республика.*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

И.Н. Коршунова, В.Ф. Пискунова

Среднее профессиональное образование в современных социально-экономических условиях играет важную роль в подготовке медицинских лабораторных техников, позволяющей удовлетворить потребности личности в опережающем получении образования, дающего возможность свободно найти работу на рынке труда.

Введение ФГОС, активно изменяющиеся требования к специалистам на рынке труда, предъявляют новые требования к профессиональной подготовке

выпускников со средним специальным образованием, которые бы обеспечивали их конкурентоспособность, профессиональную мобильность и социально-профессиональное развитие личности.

В связи с развитием общества и научно-технического прогресса усложняется процесс адаптации личности в профессиональной сфере. В этих условиях особая роль принадлежит самостоятельной работе как средству профессионального развития.

Умения и навыки самостоятельно добывать знания формируются в процессе самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет собой одну из форм учебного процесса и должна занимает до 50% учебного времени при реализации Федерального государственного стандарта по специальности 060604 Лабораторная диагностика.

Для организации самостоятельной работы студентов по профессиональным модулям коллективом кафедры лабораторной диагностики разработаны система заданий для самостоятельной внеаудиторной работы; темы рефератов, докладов, курсовых и дипломных работ; методические указания к выполнению практических заданий; списки обязательной и дополнительной литературы; учебно-методические пособия, цель которых – помочь студентам овладеть основными понятиями микробиологии, биохимии, паразитологии и других специальных дисциплин.

Например, при изучении профессиональных модулей «Проведение лабораторных гематологических исследований» и «Проведение лабораторных биохимических исследований» в учебно-методических пособиях для самостоятельной подготовки студентов к занятиям представлен тематический план модуля, перечень изучаемых вопросов, содержание модуля, краткий теоретический обзор темы, рекомендуемая литература, формы внеаудиторной самостоятельной работы.

Сборники методических разработок для проведения практических занятий при изучении модулей состоят из указания темы, целей, задач, оснащения занятия; рекомендуемой литературы, перечня формируемых компетенций, схемы проведения практического занятия, ситуационных задач, тестовых заданий, алгоритма выполнения методик лабораторных исследований, клинико-диагностической оценки полученных результатов лабораторных анализов. Выполнение студентами содержащихся в пособиях индивидуальных заданий способствует актуализации ранее полученных знаний.

Одна из форм аудиторной самостоятельной работы создание профессиональной ситуации. Ситуационная задача включает в себя условия (описание ситуации и исходные количественные данные) и вопросы (задания), поставленные перед студентами, на которые предлагается самостоятельно найти способ решения. Например, при изучении темы «Гемостаз» на последнем занятии, студентам предлагается роль медицинских лабораторных техников лаборатории гемостаза и следующая производственная ситуация: «В отделение интенсивной терапии поступает больной А. с диагнозом ИБС, инфаркт миокарда». Студент

должен представить алгоритм обследования системы гемостаза, выписать на бланке результаты исследования. Далее больному назначают прямые антикоагулянты (гепарин, антитромбин III), студенту предлагается показать, каким образом могут изменяться показатели гемостаза у пациента. Далее, в результате недостаточный терапии у больного развивается ДВС-синдром. Студентам выдают бланки с результатами исследования, характерными для ДВС-синдрома и им необходимо оценить имеющиеся данные исследования и организовать взаимодействие с лечащим врачом. В этом случае студенты включается в активную творческую деятельность, используя накопленные знания, что позволяет формировать их профессиональную компетентность.

При изучении микробиологии обучающимся предлагается следующее задание: «Определить являются ли они бактерионосителями возбудителя дифтерии». Студентам необходимо вспомнить схему диагностики микроорганизма, приготовить необходимые питательные среды для выделения и идентификации бактерий, взять свой биоматериал для исследования и провести культуральную диагностику.

Целенаправленная система проблемных вопросов, дифференцированные задания на практических занятиях побуждают студентов к самостоятельной работе. При этом возникают вопросы, которые требуют консультации с преподавателем. Проведение регулярных консультаций – неотъемлемая часть организации самостоятельной работы студентов. Консультация даёт возможность дифференцированно подойти к её организации, активно стимулировать и развивать познавательные интересы студентов.

Для подготовки медицинских лабораторных техников к Государственной (итоговой) аттестации преподавателями специальности «Лабораторная диагностика» подготовлены сборник заданий в тестовой форме и сборник профессиональных задач по общепрофессиональным дисциплинам и профессиональным модулям.

Научно-исследовательская работа студентов под руководством преподавателей способствуют реализации исследовательского метода и одного из основных дидактических признаков научности и связи теории с практикой. Перед студентами ставится практическая проблема, для решения которой необходим научно обоснованный поиск с применением активных методов обучения и пути решения данной проблемы через применение наиболее информативных высокочувствительных методов исследования.

Например, в последние годы студенты работали над темами: «Информативность цитологических методов исследования в диагностике паранеопластических процессов», «Анализ заболеваемости железодефицитной анемией у студентов медицинского колледжа», «Оценка изменений химических и микробиологических показателей воды Ревдинского пруда», «Эффективность определения показателей белкового обмена у беременных с заболеваниями мочевыделительной системы», «Информированность студентов колледжей и ВУЗов о ВИЧ-инфекции» и др.

Таким образом, проводимая на кафедре лабораторной диагностики аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа становиться для студентов средством саморазвития, создаёт дополнительную мотивацию к профессиональному росту, помогает формировать общие и профессиональные компетенции и тем самым, создает условия для реализации ФГОС СПО по специальности «Лабораторная диагностика».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 10 ноября 2009 г. № 578 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 060604 Лабораторная диагностика».
2. Втюрина Г.В., Резер Т.М. Организационно-методическое обеспечение подготовки специалистов новых квалификаций в колледже: учеб.пособие. – Екатеринбург: изд-во Рос.гос.проф.-пед. ун-та, 2005. – 216 с.
3. Профессионально-педагогические понятия: Словарь / Под ред. Т.М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пд.ун-та, 2005. – 456 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: В2т./Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 670 с.

Об авторе
***Коршунова Ирина Николаевна** – преподаватель, Ревдинский филиал ГОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж», г. Ревда, Свердловская область.*
***Пискунова Вера Федоровна** – преподаватель, Ревдинский филиал ГОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж», г. Ревда, Свердловская область.*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

С.С. Коханик

Современный период развития определил социально-экономические изменения в обществе и стратегические линии современного отечественного образования, важнейшими из которых являются преемственность образовательных ступеней и непрерывность образования как смысл существования человека, подготовка конкурентоспособных выпускников на каждой образовательной ступени.

В Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года говорится, что «система образования призвана обеспечить:

– разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности;

– непрерывность образования в течение всей жизни человека» [1].

Для того чтобы образование было действительно непрерывным, необходимо пройти довузовскую подготовку, как неотъемлемую ступень непрерывного образования, являющеюся связующим звеном между средней школой и вузом.

Довузовская подготовка является самостоятельным видом профессиональной деятельности с четко выраженными целями, задачами, специфическими формами и методами обучения. Система довузовской подготовки включает в себе три основных цели в подготовке учащихся:

1. Профориентация.

2. Формирование и укрепление мотивации к продолжению обучения.

3. Реализация начальной специализации.

Попытаемся выделить главное при организации работы со школьниками в процессе довузовской подготовки.

На первом этапе этой работы следует, на наш взгляд, в первую очередь, организовать рекламную деятельность, нацеленную на полное информирование населения о всех направлениях работы довузовской подготовки.

На втором этапе работы необходима поддержка специалистов, помогающих сделать правильный выбор профессии будущим студентам вуза и соответственно, ориентировать на те или иные учебные предметы, требующие дополнительных занятий для поступления в вуз.

Третий этап наиболее важен. Это правильная организация довузовской подготовки по предметам необходимым для поступления на избранное направление подготовки. Они должны иметь не только удобный для школьника график работы, но и строиться на основных дидактических принципах:

− преемственность между разными ступенями образования;

− систематичность работы;

− избирательность учебного материала;

− личностно-ориентированный подход к слушателям;

− принципы дифференцированного обучения.

Так, например, наиболее эффективно на наш взгляд, организация практических занятий, на проведение которых, несомненно, должно отводиться как можно больше учебного времени. Наверное, нельзя также отказываться и от организации домашней самостоятельной работы школьников. Домашнее задание позволит закрепить изученный материал и проверить степень его усвоения.

На четвертом этапе необходимо использовать тестирование для диагностики знаний, умений, навыков и качеств школьников, позволяющего в дальнейшем проанализировать качество поступления абитуриентов в вуз и на основе чего можно корректировать содержание обучения довузовской подготовки и методику преподавания учебных дисциплин.

Так для обеспечения непрерывности в содержании среднего и высшего образования на базе ГОУ ВПО «Орловский государственный университет» («ОГУ») была организована работа центра профессионально-ориентационной работы получившего название – «нулевой» курс. Центр государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Орловский государственный университет» «объединяет в целостную систему, профильные «школы абитуриентов», подготовительные курсы для разных категорий учащихся, работу с будущими абитуриентами в базовых образовательных учреждениях на территории г. Орел, Орловской области и соседних областей» [2].

Программа занятий «нулевых» курсов рассчитана как на лиц, имеющих значительный перерыв в учебе, так и на учащихся выпускных классов школ.

Главная цель создания «нулевых» курсов – это совершенствование и обеспечение непрерывного образовательного процесса.

Работа «нулевых» курсов включает в себя деятельность, «направленную на обеспечение равного доступа молодых людей к качественному высшему образованию, на углубленную подготовку по определенным областям знаний (профильное обучение) в старших классах общеобразовательной школы, индивидуализацию обучающихся, создание максимально благоприятных условий для личностного развития и постоянного наращивания творческого потенциала будущих абитуриентов, достижение готовности их к профессиональному обучению высшего уровня, к осознанному выбору будущей профессии» [2].

Образовательный процесс осуществляется совместными усилиями учителей базовых образовательных учреждений и профессорско-преподавательского состава университета. Учащиеся 9–10 классов, принятые на подготовительный этап обучения «нулевого курса» Орловского государственного университета, являются кандидатами в слушатели «нулевого курса». В течение всего периода обучения по окончании каждой четверти учебного года, кандидаты в слушатели пишут контрольные работы.

Учащиеся выпускных 11-х классов, принятые на основной этап обучения «нулевого курса» Орловского государственного университета, являются его слушателями. Прием на обучение на основной этап осуществляется на общих основаниях для всех желающих учащихся выпускных классов при наличии личного заявления. В течение всего периода обучения по окончании каждой четверти учебного года слушатели проходят промежуточную аттестацию в форме контрольных работ.

Уровень знаний слушателя оценивается по 100-балльной системе. По окончании срока подготовки на «нулевом курсе» университета слушателям, полностью выполнившим требования учебного плана, успешно прошедшим промежуточную и итоговую аттестацию, выдается сертификат установленного образца, дающий право на зачисление в вуз на конкурсной основе без дополнительных вступительных испытаний.

Опыт работы по осуществлению непрерывного образования в процессе тесного сотрудничества школ и Орловского государственного университета по-

казывает, что у учащихся формируются навыки самоорганизации, самообучения, работы с учебной литературой, межличностного общения, нацеленных в первую очередь на дальнейшее обучение в вузе. В довузовской подготовке происходит обеспечение условий учебно-воспитательного процесса, которые направлены, прежде всего, на приток в вуз целеустремленных абитуриентов со сформировавшимися профессиональными интересами. Сознательный выбор профессии учащимися школы повышает качество учебного процесса и обеспечивает подготовку специалистов высокой квалификации в вузе. В вузе успешнее учатся как раз те студенты, которые заранее познакомились с будущей профессией, у которых еще в школе определился интерес к ней и которые прошли довузовскую подготовку.

Ввиду вышесказанного можно сделать следующий вывод: для обеспечения качественного высшего образования на переходном этапе от средней школы к вузу в образовательном процессе необходим комплексный подход к реализации важнейших принципов непрерывного образования: преемственности, многоуровневости, демократизации, взаимодополнительности, координации, гибкости, мотивации, вариативности. Именно, система довузовской подготовки школьников выполняет перечисленные принципы непрерывного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года: постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 года №751 [Текст] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – № 41.– Ст. 4089.

2. Программа развития 2007-2012 Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Орловский государственный университет [Текст] – 2007.– Ст. 7.

Об авторе

Коханик Станислав Семенович – *доцент кафедры живописи художественно-графического факультета, ГОУ ВПО «Орловский государственный университет», г. Орел, Орловская область.*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВУЗЕ

А.С. Лугуева

На нематематических факультетах вузов математический курс является общеобразовательным. С другой стороны, математика для многих специалистов является курсом, поддерживающим изучение профильных дисциплин и вносящим свой определенный вклад в формирование их профес-

сиональной компетентности. Так, именно способность математически мыслить дает возможность эффективно использовать знания и умения для дальнейшего самообразования и выполнения профессиональных функций.

Таким образом, возникает проблема эффективной организации обучения математике студентов, для решения которой необходимо организовать процесс обучения математике с учетом профильной специфики и предметной подготовки.

Для достижения профессиональной направленности преподавания математики в вузе необходимо добиваться осознания мировоззренческой значимости математики и ее интегрирующей роли в системе дисциплин, единства математических знаний с их прикладными аспектами, а также формировать у студентов умение строить алгоритмы перевода практических задач на язык изучаемых математических теорий и алгоритмизировать процесс решения задач.

С целью достижения комплексного интегрального применения знаний по различным дисциплинам, необходимых для подготовки квалифицированного специалиста, следует объединить преподавание всех дисциплин на основе единого принципа профессиональной направленности.

Впервые принцип профессиональной направленности обучения в высшей школе был введен Р.А. Низамовым [3]. Вопрос о принципе профессиональной направленности ставился и решался применительно к профессиональному образованию в работе А.Б. Каганова [2].

Психологические основы профессионально-прикладной направленности обучения математике разработаны в трудах отечественных психологов Н.Н. Грачева, Т.В. Кудрявцева, Б.Ф. Ломова, З.А. Решетовой, В.Д. Шадрикова и др. Ими показано, что профессиональная деятельность имеет специфические особенности, которые нужно учитывать в процессе обучения студентов. Методические аспекты прикладной направленности обучения математике рассмотрены в [4].

Задача системы образования состоит не только в сообщении студентам определенного объема знаний и формировании ряда умений, но и в обучении студентов применению знаний и умений в различных видах деятельности.

К сожалению, эта задача не всегда выполняется, студенты часто не могут применить свои знания в новой, незнакомой ситуации, или в рамках другого учебного предмета, хотя в знакомой ситуации они затруднений не испытывают.

Несмотря на значительное количество исследований по проблемам преподавания математики в университетах, уровень и качество математической подготовки будущих специалистов – выпускников университетов требует улучшения. Среди многих причин этого выделим несколько основных:

– отсутствие действенного механизма профессиональной ориентации в школе, в результате чего значительная часть молодежи не определяет своего призвания и приобретает специальность формально;

– направленность учебного процесса по математике на изложение «чистой» математики при недостаточном внимании к ее приложениям; в результате

студенты, видя оторванность математики от их профессии, считают изучение математики ненужным или необязательным, теряют к ней интерес;

– нарушение специальными кафедрами принципов непрерывности и преемственности, например, в курсовых и дипломных проектах недостаточно используют математические методы; не учат студентов математическому моделированию профессиональных задач.

Учебный процесс в высшей школе, в том числе преподавание математики, имеет определенные закономерности и принципы.

В современной дидактике выделен целый ряд закономерностей и законов обучения. Так, в работе С.И. Архангельского применительно к высшей школе, например, выделен закон единства обучения и воспитания [1].

В учебном процессе высшей школы одной из важнейших является закономерность, касающаяся межпредметных связей. Особое значение при этом уделяется связи фундаментальных и профилирующих специальных дисциплин.

Возникает необходимость обучения студентов применению имеющихся знаний в новых, незнакомых ситуациях и в рамках других учебных предметов. Для этого необходимо, чтобы знания студентов по всем предметам были объединены в единую систему, и студенты видели возможность применения знаний из одного предмета в другом.

Особенно важно, чтобы студенты научились применять в рамках других предметов знания и умения, полученные на занятиях по математике, так как без хорошего знания математики невозможно изучение биологии, химии, физики и других дисциплин. Так на занятиях по биологии студенты «забывают» о своем знании математики, а на занятиях по математике часто не понимают, зачем нужно изучать столь сложные ее разделы и где эти знания могут пригодиться.

Проведенное нами анкетирование среди студентов, поступивших на специальности «Биология» и «Социальная работа» Дагестанского государственного университета показало отрицательное или равнодушное отношение к изучению математики. Студенты испытывают удивление и непонимание необходимости изучения математики, считая ее применение в будущей профессиональной деятельности маловероятным. При этом учебной литературы по математике, адресованной студентам нематематических специальностей, изданной в центральной печати, в настоящее время мало.

Нами были разработаны методические пособия, для студентов биологического и социального факультетов с учетом их специфики, где даны конкретные примеры применения математики в данных областях. Это позволило повысить интерес к данному предмету, о чем говорят результаты анкетирования, проведенного по окончанию изучения курса математики.

Требования, в основу которых положены наиболее важные закономерности, становятся принципами обучения – определенной системой исходных, основополагающих требований, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность обучения.

Такими принципами являются:

− принцип направленности обучения на решение во взаимосвязи задач образования, воспитания и развития;

− принцип научности обучения;

− принцип единства конкретного и абстрактного в обучении;

− принцип сочетания различных методов, средств и форм обучения в зависимости от его задач и содержания.

Данные принципы реализуются как в учебном процессе в целом, так и в отдельных его компонентах.

Кроме этого, целесообразно введение в дидактические материалы, особенно в учебные пособия, логических (структурных) схем, которые наглядно иллюстрируют внутрипредметные и межпредметные связи. Это помогает студентам воспринимать учебный процесс как единое целое, а не как механическую совокупность различных предметов, способствует повышению эффективности их самостоятельной работы (реализация принципа самообучения).

Мы считаем, что для формирования у студентов математической компетентности было бы целесообразно дополнить базовый курс математики курсом по выбору, обеспечивающим исследовательскую составляющую профессиональной деятельности специалистов математическим инструментарием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. школа, 1980. – 368 с.

2. Каганов А.Б. Формирование профессиональной направленности студентов на младших курсах вуза: на примере технических вузов: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1981. – 16 с.

3. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности. – Казань: КГУ, 1975. – 302 с.

4. Плотникова С.В. Профессиональная направленность обучения математическим дисциплинам студентов технических вузов: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2000. – 16 с.

Об авторе

Лугуева Ариза Садыковна – *кандидат физико-математических наук, доцент, ГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала, Республика Дагестан.*

ОТ РЕФЕРИРОВАНИЯ ДО ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ (на примере специальности «Сестринское дело»)

М.В. Макарова

Характеристика профессиональной деятельности выпускников специальности 060051 «Сестринское дело» согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС СПО) включает осуществление организационной и исследовательской сестринской деятельности. Специалист сестринского дела должен уметь организовывать обучение и контроль знаний и умений, проводить работу по анализу и оценке качества сестринской помощи, способствовать внедрению современных медицинских технологий [2].Студент в процессе обучения должен не только получить знания по предметам учебного плана, но и овладеть различными методами исследовательской и творческой деятельности.

В ходе реализации поставленных задач в нашем колледже на втором курсе обучения введена учебная дисциплина «Методика исследовательской работы» в рамках вариативной части ФГОС СПО. Разработанная рабочая программа данного предмета позволяет сформировать начальное представление о научно-исследовательской, учебно-исследовательской и самостоятельной работе студентов, встроенной в учебный процесс, дополняющий учебный процесс и идущей параллельно учебному процессу. Изучение данной дисциплины помогает процессу развития личности студента-исследователя. Программа включает проведение теоретических и практических занятий. Основной задачей УИРС и НИРС, встроенной в учебный процесс является обучение студентов навыкам самостоятельной теоретической и экспериментальной работы. Необходимыми компонентами учебно-исследовательской деятельности являются:

а) самостоятельная работа;

б) пользование библиографическими указателями, каталогами, картотеками. На этом курсе целью и основным содержанием является формирование у студентов в ходе общенаучной подготовки приобретение простейших знаний, необходимых для выполнения научной работы, развитие нестандартного мышления и перспективных навыков, умений. Здесь может быть полезна реферативная работа, конспектирование, аннотирование, составление тезисов научных работ [3].

Приобщение к УИРС продолжается на всех учебных дисциплинах и курсах, в ходе специальной подготовки, выполнения небольших самостоятельных исследований и заданий творческого характера. В этот период происходит формирование специальных исследовательских навыков, углубление знаний методов, методик, технических средств проведения исследований и обработки результатов. Основными формами НИРС, дополняющей учебный процесс яв-

ляются участие в научных кружках, выступления с докладами на научных конференциях, семинарах и участие в конкурсах, олимпиадах. Здесь основной задачей является выход за рамки программы обучения, индивидуализация процесса обучения. Работа приобретает все более ярко выраженный творческий характер. Усложняются задачи и формы научно-исследовательской работы, увеличивается их объем. На следующих курсах происходит дальнейшее формирование, закрепление и совершенствование знаний, умений и навыков, развитие творческого мышления и подхода к решению конкретных задач, умения самостоятельно принимать и реализовать решения, использовать полученные знания на практике. Главная задача научно-исследовательской работы, параллельной учебному процессу – научная профессионализация студентов под руководством преподавателей. Она предполагает участие студентов в научных исследованиях, выполняемых на цикловых комиссиях. При этом студенты осваивают специфику НИР, приобретают навыки научной работы. В колледже сложились традиционные организационные формы приобщения студентов к научно-исследовательской работе. К их числу относятся: задания в ходе производственной и учебной практик, работа в научных кружках, участие в научных студенческих конференциях, семинарах, Днях науки, в олимпиадах разного уровня, в выставках научно-исследовательских работ, в конкурсах разного уровня и студенческие публикации.

С периодом внедрения в жизнь 3-х уровневой системы подготовки медицинских сестер в Удмуртской республике Государственный образовательный стандарт по их подготовке предусматривал государственную итоговую аттестацию в виде защиты дипломной работы. Это было обусловлено велением времени, так как разработанная Концепция развития сестринского дела поставила вопрос об исследовательской работе по проблемам организации и реформирования сестринского дела. Дипломное проектирование преследовало решение следующих задач: изучение условий и реальных возможностей лечебно-профилактических учреждений (ЛПУ) для внедрения инновационных технологий сестринской практики; исследование и модернизацию сестринских технологий; организацию научной работы практикующими медсестрами. Осуществляя внедрение в учебный процесс дипломного проектирования, мы исходили из того, что сформированные умения исследовательского труда и знания, полученные в колледже, находили свое применение в практическом здравоохранении, а исследования чаще всего носили прикладной характер и внедрялись в работу сестринских служб ЛПУ города и республики. В процессе исследований выделились следующие наиболее актуальные направления:

1. Проблема внутрибольничных инфекций, изучение осведомленности среднего медицинского работника по вопросам их профилактики и разработка мероприятий по инфекционной безопасности среднего медицинского персонала, работающего в различных подразделениях ЛПУ.

2. Анализ организации работы среднего и младшего медицинского персонала в ЛПУ и оценка качества ее оказания различным контингентам населения.

3. Вопросы экономической эффективности деятельности среднего медицинского работника.

4. Вопросы организации и управления профессиональным ростом среднего медицинского работника.

5. Вопросы сестринской педагогики.

6. Этико-деонтологические аспекты деятельности среднего медицинского персонала.

7. Изучение здоровья среднего медицинского персонала, работающего в различных подразделениях ЛПУ, и разработка мероприятий по его сохранению и профилактике заболеваний [1].

Внедрение результатов исследований и их реализация в работе ЛПУ возможны хорошо образованными, творчески мыслящими специалистами, владеющими навыками самостоятельной исследовательской работы и аналитического мышления.

Таким образом, можно сделать вывод, что научно-исследовательская деятельность является необходимым средством формирования компетентного, творческого специалиста. НИР – это мощное средство, позволяющее увлечь студентов по самому продуктивному пути развития и совершенствования путем простых и многогранных форм исследовательской деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Башкирова Г.А. Разработка научных подходов к развитию и совершенствованию сестринского дела путем внедрения результатов дипломного проектирования на отделении повышенного уровня в Ижевском медицинском колледже // Совершенствование профессионального образования и развитие научных исследований в сестринском деле: сб. материалов научно-практ. конференции, посвященной 5-летию образования отделения «Медсестра-организатор, преподаватель сестринского дела». – 2002. – С. 20–24.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 060501 «Сестринское дело»: [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 ноября 2009 г. № 589]. – 57 с.

3. Федосеева В.И. Реферирование как средство развития познавательной самостоятельности студентов // Специалист. – 2009. – № 2. – С. 24–25.

Об авторе

***Макарова Маргарита Викторовна** – зав. производственной практикой, преподаватель педиатрии, БОУ СПО УР «Ижевский медицинский колледж имени Героя Советского Союза Ф.А. Пушиной Министерства здравоохранения», г. Ижевск, Удмуртская Республика.*

РОЛЬ РАЙОННОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

В.Э. Мансурова

Мастерство учителя – это специальность, которой надо учиться.
А.С. Макаренко

Вопрос качества общего образования является приоритетным для всего российского общества: общее образование – базовый элемент образовательной системы [4]. Важной в повышении качества образования считаем деятельность районных методических объединений. Содержание работы методических объединений многообразно: пути повышения уровня учебно-воспитательной работы и качества знаний учащихся, организация обмена опытом, внедрение передового педагогического опыта и достижений педагогической науки. В методических объединениях обсуждают экспериментальные варианты образовательных программ и учебников, рассматривают результаты работы по ним.

В своей статье акцентируем внимание на работе районного методического объединения по повышению информационной компетентности педагогов.

Планирование работы начинается с диагностики, позволяющей выявить проблемные места и выстроить траекторию развития отдельных групп педагогов. Именно по такому пути пошло районное методическое объединение учителей географии Игринского района Удмуртской Республики. Основой для выстраивания работы стала диагностика на определение уровня сформированности компетентностей в соответствии с приказом Минздравсоцразвития России от 14 августа 2009 г. № 593. Данная работа была проведена методическим сектором Управления образования муниципального образования «Игринский район».

Результаты исследования показали западающие звенья – информационная компетентность педагогов – географов оказалась одной из самых низких в районе. Одной из причин этого является «психологический барьер неприятия или боязни быть вовлеченным в процесс информатизации образования, основанный на «доинформационном» мировоззрении» [1]. Этот барьер часто дополняется возрастными особенностями: средний возраст педагогов районного методического объединения учителей географии Игринского района – 47 лет. Многие педагоги впервые сели (если сели) к компьютеру в возрасте, когда любая техника начинает пугать. Поэтому важно было преодолеть конфликт между «собственной личностью и новыми технологиями» мягкими способами. Например, работа с простейшими прикладными программами, например, Microsoft Office,

которые педагогам частично знакомы, что создает ситуацию успеха и помогает сделать педагогам еще один шаг к компьютеру.

Проект методического роста педагогов назвали «Информационные технологии как способ повышения эффективности образовательного процесса». Для того чтобы определить конкретные проблемы, провели дополнительное анкетирование. Использование программ Microsoft Office, ресурсы сети Интернет и возможности их применения в образовательной деятельности, социальные сервисы Веб 2.0 – вот перечень вопросов, рассмотренных за 3 года реализации проекта.

Каждый год осуществления проекта работали по определенному алгоритму: первое занятие посвящали знакомству с программами, возможностями новых сервисов. Определяли для себя возможные варианты их использования на уроке географии. На втором семинаре педагоги одной из школ района показывали коллегам уроки, занятия кружков и факультативов с применением одной из ИК технологий. Третий семинар становился отчетным в годовом этапе самообразования. Такая организация работы дала возможность педагогам работать в течение нескольких месяцев над решением одного вопроса и в итоге показать продукт, сделанный к конкретному уроку. Считаем, что наличие конечного продукта (ЭОР), созданного своими руками, является обязательным условием усвоением новой, особенно информационной, технологии.

Фестиваль информационных технологий стал ежегодным итоговым мероприятием в работе РМО. Методические продукты, которые презентовали педагоги, показали, как вырос уровень информационной компетентности учителей географов. Если на фестивале первого года преобладали уроки с использованием презентаций Power Point, то к третьему году у РМО появился свой блог «География в Игринском районе», педагоги представили варианты практических работ с использованием социальных сервисов Google map и Google Earth. Ежегодно каждый педагог получает диск с работами всех участников фестиваля, тем самым пополняя копилку цифровых образовательных ресурсов.

В течение трех лет 5 педагогов принимали участие в конкурсах разного уровня, в том числе и сетевых, связанных с использованием информационных технологий в образовательной деятельности.

Мониторинг информационной компетентности РМО учителей географии за три года показывает рост абсолютно всех показателей (Рисунок 1).

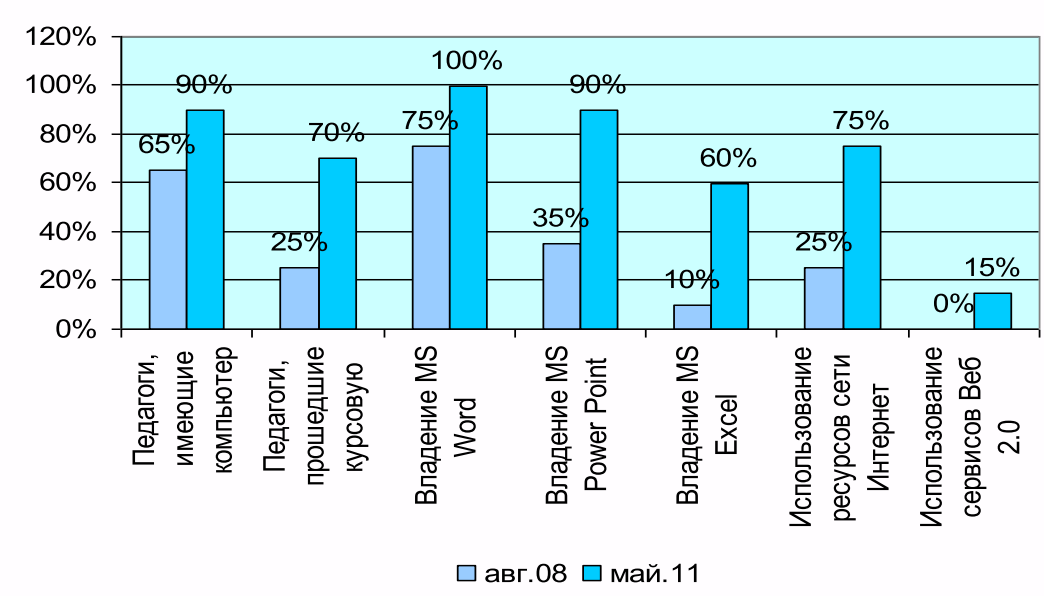

Рисунок 1

Выходная диагностика показала, что проект, задуманный в сентябре 2008 года, дал свои результаты. Уверенность, с которой педагоги подходят к компьютеру, тому свидетельство.

В то же время необходимо говорить о том, что для большинства учителей данная работа весьма эпизодична: часто продукт создается ради самого продукта для участия в фестивалях или конкурсах.

В большинстве случаев работы имеют демонстрационное назначение (визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы) для уроков изучения нового материала или внеклассных занятий. Практически отсутствуют ресурсы с другим методическим назначением (обучающие, тренажеры, контролирующие, лабораторные и т. д.) [3].

С точки зрения предметного наполнения – чаще создаются продукты для физической географии материков и России и мало ресурсов для 9 и 10 класса – экономической географии России и мира.

Интересной задачей для развития является создание модульных образовательных мультимедиа систем, включающих все элементы достижения образовательной цели (блок информации, блок контроля, блок практических работ) [2].

«По большому счету, научиться включать компьютер и управляться с «мышкой» можно за несколько минут. И это большинство учителей давно уже умеет. Весьма трудоемкая, практически необходимая и очень интересная задача – грамотно спланировать содержание электронного ресурса и эффективно его использовать с опорой на врожденные способности каждого ученика и с учетом сложности учебного материала» [3]. И главное – захотеть этому учиться.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Корчажкина О.М. Учитель-предметник в потоке информации // Народное образование, 2010, – № 6. – С. 240–246.
2. Осин А.В. Открытые образовательные мультимедиа системы // Газета «Управление школой». – Издательский дом «1 сентября», 2009. – № 23.
3. Чернобай Е.В. Подготовка учителя к созданию авторских электронных образовательных ресурсов // Народное образование, 2010. – № 5. – С. 75–81.
4. О реализации программы модернизации системы общего образования, инициированной Председателем Правительства Российской Федерации, Председателем Партии «Единая Россия» В.В. Путиным. СОВЕТ по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «ЕДИНАЯ РОССИЯ». Протокол № 8–1 от 6 июля 2011 г.

Об авторе
Мансурова Вера Эдуардовна – *учитель географии, МБОУ «Игринская Средняя общеобразовательная школа № 1», п. Игра, Республика Удмуртия.*

«ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ» ЭМОЦИИ – ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ УМСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ

В.А. Маслеева

Умственная активность – динамическая направленность личности, которая выражается в стремлении ребенка осуществлять поисковую деятельность, проявлять умственную гибкость и овладевать основными мыслительными операциями в соответствии с поставленными целями и задачами.

Базовым фактором проявления умственной активности человека является его интеллект. Помимо интеллекта, лежащего в основе познавательных процессов, на развитие умственной активности влияют следующие психические свойства: восприятие, память, внимание, а также умение добывать информацию, проводить самостоятельные исследования; делать сравнения, давать оценку; аргументировать и доказывать точку зрения.

Важнейшим компонентом умственной активности являются эмоции, которые регулируют любую деятельность человека, определяют успешность познания и формируют личностные структуры ребенка.

В современной литературе за чувствами и эмоциями, возникающими в процессе мыслительной деятельности, закрепилось название «интеллектуальные» [3, с. 60]. Принципиальная особенность эмоций как гносеологического образования, по мнению В.В. Байлука, состоит в том, что они имеют «оценочную, пристрастную природу, непосредственно оценивают все вокруг с точки зрения положительной или отрицательной значимости для нас, для жизни людей» [2, с. 89].

У разных ученых состав интеллектуальных эмоций (чувств) значительно расходится. У Р. Декарта и Б. Спинозы к интеллектуальным чувствам относятся удивление, уверенность и сомнение. К.Д. Ушинский ведущим умственным чувством считал «чувство» сходства и различия или «чувство» сравнения. К интеллектуальным чувствам он относил также ожидание, неожиданность, обман, непримиримый контраст, умственное напряжение, умственный успех или неуспех, удивление, сомнение, уверенность.

Об интеллектуальных эмоциях (чувствах) писали Т. Рибо, Э. Титченер, У. Джемс. При этом если у первого из этих авторов говорится об изумлении, удивлении, страсти, которые можно отнести к аффективным реакциям, то у двух вторых за интеллектуальные чувства принимаются когнитивные процессы: либо суждения как результат логических операций, как у Э. Титченера – согласие, противоречие, легкость или трудность, истинность или ложность, уверенность или неуверенность; либо элементы мышления, не являющиеся образными, как у У. Джемса – сходство, импликация, совпадение, отношения между объектами мышления и т. д.

«Они не только возникают в ходе мыслительной деятельности, – пишет Васильев, – но и направляются на нее, оценивают ее успешность и неуспешность с точки зрения мотивов мыслительной деятельности и на основании этой оценки активно воздействуют на ход мыслительного процесса для удовлетворения в конечном счете познавательных потребностей субъекта». Спецификой эмоций, относимых к интеллектуальным, является отсутствие у них валентной (противоположной) окраски (приятно – неприятно), на что указывают К. Изард и Р. Плутчик.

Различают следующие интеллектуальные эмоции:

1. Удивление.

Об удивлении как побудителе познания писал еще Аристотель. У него оно служит как бы переходом от познания простых вещей к все более сложным. При этом эмоция удивления развивается в ходе познания. Р. Декарт развил мысль Аристотеля о том, что познание начинается с удивления. Удивление не имеет противоположной себе эмоции. Если объект не имеет в себе ничего необычного, он не затрагивает нас, и мы рассматриваем его без всякой страсти. Удивление выполняет в познании полезную роль, так как при его возникновении мы внимательно рассматривает предметы, кажущиеся нам редкими и необычными.

Глубокий анализ эмоции удивления дал К.Д. Ушинский. Он полагал, что в удивлении к чувству неожиданности присоединяется сознание трудности примирить новое для нас явление с теми представлениями, которые уже имеются у человека. Пока мы не обратим внимания на эту трудность, мы будем испытывать только чувство неожиданности или чувство обмана. «Мы удивляемся новому, неожиданному для нас явлению именно потому, что чувствуем всю трудность внести его как новое звено в вереницы наших представлений, и как только мы это сделаем, так и чувство удивления прекратится…» (К.Д. Ушинский).

Он поднимает важный вопрос о том, что традиционное воспитание и обучение детей, когда ребенку на все даются готовые ответы, убивает способность удивляться, смотреть на природу зрелым умом и младенческим чувством. Он считает, что свежее детское (непосредственное) и в то же время мудрое удивление присуще глубоким мыслителям и великим поэтам, останавливающимся часто перед такими явлениями, на которые все давно перестали обращать внимание. Поэтому талантливый человек всегда кажется толпе несколько ребенком.

2. Интерес.

Л.С. Выготский отмечает, что в субъективистской психологии интересы отождествлялись то с умственной активностью и рассматривались как чисто интеллектуальное явление, то выводились из природы человеческой воли, то помещались в сферу эмоциональных переживаний и определялись как радость от происходящего без затруднений функционирования наших сил.

Значительное внимание уделяет интересу К. Изард. Он предполагает наличие некой внутренней эмоции интереса, обеспечивающей селективную мотивацию процессов внимания и восприятия и стимулирующей и упорядочивающей познавательную активность человека. Интерес рассматривается Изардом как позитивная эмоция, которая переживается человеком чаще всех остальных эмоций.

3. Любопытство.

Есть две разновидности любопытства: своекорыстное – внушенное надеждой приобрести полезные сведения, и самолюбивое – вызванное желанием узнать то, что неизвестно другим.

Левитов говорит и о серьезном любопытстве, которое свидетельствует о любознательности человека. Это своего рода кратковременный концентрат любознательности. Не случайно слова «любопытство» и «пытливость» имеют общий корень; через любопытство формируется пытливость, пытливость выражается в любопытстве. Левитов рассматривает любопытство в качестве одного из показателей умственной активности, живости и широты интересов человека. Он подчеркивает роль любопытства в науке: оно часто является толчком к постановке исследования.

4. Догадка.

Догадка – это предварительный ответ на поставленный вопрос. В процессе нахождения догадки, как пишет И.А. Васильев, у человека возникает соответствующее переживание – эмоция догадки. Она представляет собой оценку некоторого нового, еще неосознанного результата решения задачи. Эмоция догадки специфическим образом окрашивает и выделяет новое ценное для человека знание.

5. Уверенность.

Уверенность человека – это интеллектуальный процесс вероятностного прогнозирования того или иного события, достижения цели, это вера в себя. Н.Д. Левитов относил уверенность (неуверенность) к психическим состояниям, в которых выделял три компонента: познавательный, эмоциональный и воле-

вой. Так, он пишет: «Уверенность… имеет эмоциональную окраску – она всегда сочетается с чувствами бодрыми и жизнерадостными, с эмоциональным подъемом». Таким образом, он не считает уверенность эмоцией, а говорит только о ее эмоциональной окраске.

В середине XIX века проблема интеллектуальных эмоций и чувств получила дальнейшую разработку в рамках психологической науки. Так, термин «интеллектуальные чувства» возник в концепции интеллектуализма, представителями которого были Гербарт, Бенека, Дробиш и др. Данные психологи включали в сферу психологического исследования только интеллектуальные чувства, подчеркивая их важность.

Характеристика интеллектуальных эмоций содержится в работах представителя английской эмпирической школы А. Бэна. К классу интеллектуальных эмоций, помимо традиционных, он относит следующие: 1) эмоции новизны; 2) изумление; 3) удивление, истины и ложности; 4)чувствование внутренней согласованности и несогласованности [5, с. 18]. Главным условием возникновения интеллектуальных эмоций, по А. Бэну, является активная мыслительная работа: «Пока мысль идет по цепям смежности, не может быть ничего нового, неизвестного, но усмотрение сходства, сопоставление впервые вещей, ранее бывших далекими друг от друга, производит яркое впечатление новизны и перемены – первое условие чувствования» [6, с. 22].

Исследования Э.Б. Титченера показали, что аффективные явления, под которым подразумеваются интеллектуальные чувства, возникают, когда мы сталкиваемся с неизвестным положением при помощи активного внимания, при помощи суждения. Под интеллектуальными чувствами психолог понимает логические чувства, группирующиеся вокруг суждений: «это правда» и «это неверно с научной точки зрения». К ним он относит чувства согласия и противоречия, легкости и трудности, истинности и ложности, уверенности и неуверенности. Тем самым к интеллектуальным чувствам Э.Б. Титченер относит только переживания, связанные с получением логического результата мышления и суждения [6, с. 74].

Проблеме интеллектуальных чувств уделяли внимание такие отечественные педагоги и психологи прошлого, как М.И. Владислаев, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский и др., которые указывали на то, что интеллектуальные чувства вызываются течением мыслительного процесса с его остановками, тупиками и противоречиями. По К.Д. Ушинскому, ведущим умственным чувством, функционирующим на всех этапах мыслительного процесса, является чувство сходства и различия или чувство сравнения. К группе интеллектуальных чувств он относит также умственное напряжение, ожидание, неожиданность, удивление, обман, сомнение, уверенность, неуверенность, непримиримый контраст, умственный успех или неуспех [12].

В современной психологии проблемой интеллектуальных эмоций и чувств занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Так, относительно природы человеческих эмоций Л.С. Выготский писал: «У людей эмоция

изолируется от царства инстинктов и переносится в совершенно новую сферу психического», так как она «развивается и специфическим образом функционирует в структуре мыслительной деятельности» [11, с. 130].

Значимым фактором формирования и развития умственной активности являются эмоции и чувства человека (интеллектуальные эмоции и чувства), которые стимулируют и регулируют деятельность человека, определяют успешность познания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд. – 1995. – № 1. – С. 111–113.
2. Байлук В.В. Человекознание: в 3-х книгах. Самопознание. Кн. первая. – Екатеринбург: изд-во Дома учителя, 1998. – 286 с.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональная особенность формирования личности в детстве. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
4. Бодунов М.В. Структура формально–динамических особенностей активности личности // Вопросы психологии. – 1977. – № 5. – С. 129–134.
5. Бэн А. Психология. – М., 1887. – 528 с.
6. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. – М.: МГУ, 1980. – 192 с.
7. Вимонас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976. – 142 с.
8. Леитес Н.С. Способность и одаренность в детские годы. – М.: Знание, 1984. – 79 с.
9. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 18–35.
10. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. – М.: Просвещение, 1985. – 140 с.
11. Подуровский В.М., Суслова Н.В. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности. – М.: Владос, 2001. – 320 с.
12. К.Д. Человек как предмет воспитания. // Собр. соч. Т.8. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1950. – 774 с.

Об авторе

Маслеева Виктория Андреевна – *магистр, студентка,ГОУ ВПО «Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия», г. Нижний Тагил, Свердловская область.*

АНДРАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ «ТЕОРИИ УПРАВЛЕНИЯ» В ТЮМЕНСКОМ МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

О.Б. Масленникова

Эффективное функционирование системы здравоохранения определяется многими факторами, в том числе наличием достаточного количества подготовленных медицинских кадров, способных решать задачи, поставленные перед здравоохранением Российской Федерации. В тоже время в «Концепции развития системы здравоохранения в Российской Федерации до 2020 г.» среди проблем в области управления медицинскими кадрами отмечается слабая подготовка управленческих кадров в здравоохранении.

Современная ситуация в здравоохранении требует проведения глубоких преобразований в области управления кадровым потенциалом отрасли через:

– повышение профессионального уровня работников здравоохранения на основе дальнейшего развития системы непрерывного образования медицинских и фармацевтических работников;

– подготовку специалистов в сфере управления здравоохранением.

Совершенствование подготовки управленческих кадров в здравоохранении должно основываться на современных принципах управления качеством и стандартизации, многопрофильных профессиональных знаниях (юридических, экономических, психологических, социологических и др.) и навыках управления кадрами.

Учитывая потребность практического здравоохранения в подготовке руководителей сестринских служб лечебно-профилактических организаций, на основании заявки департамента здравоохранения Тюменской области, и в соответствии с законодательно-нормативными документами РФ Автономное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Тюменский медицинский колледж» с 2001 года выполняет государственный заказ на обучение старших медицинских сестер и их резерва на повышенном уровне образования по специальности «Сестринское дело» квалификация «Медицинская сестра с углубленной подготовкой по направлению «Организация сестринского дела».

Общее и всестороннее усложнение общественной жизни, расширение диапазона видов деятельности современного руководителя, быстрое устранение некогда приобретенной компетентности, сократившиеся сроки ее функциональной пригодности впервые остро поставили вопрос о необходимости учиться всю жизнь. Оказалось, что ни средняя, ни высшая школа не способны научить человека раз и навсегда.

Повышенный уровень образования со сроком обучения 10 месяцев (очная форма) и 1 год 10 месяцев (очно-заочная форма) на базе среднего медицинского

образования предусмотрен для подготовки специалистов среднего медицинского звена, готовых к работе в специализированных и крупных лечебно-профилактических организациях, учреждениях социального обеспечения, преподавателями сестринского дела в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Этот уровень профессиональной подготовки средних медицинских работников позволяет расширить функции медицинских сестёр, гарантировать самостоятельный профессиональный статус сестринского персонала, повысить их роль в оказании медицинской помощи пациентам, обеспечить более высокий уровень качества сестринской помощи.

По результатам систематических опросов, проводимых среди студентов данного вида подготовки, было отмечено, что обучение:

–позволяет по-новому взглянуть на систему здравоохранения, свою профессию, лечебное учреждение, коллектив;

–позволяет усовершенствовать и развить профессиональные компетенции;

–позволяет улучшить качество и результативность своей работы;

–позволяет установить деловые связи с коллегами из других медицинских учреждений.

Дисциплину «Теория управления» обучающиеся отметили как одну из самых востребованных, так как знания и умения не только полезны, но и реализуемы в профессиональной деятельности руководителей сестринских служб. «Теория управления» входит в блок специальных дисциплин (направление углубленной подготовки), максимальная нагрузка составляет 254 часа. Изучение дисциплины проводится в течение 2-х семестров первого курса и заканчивается экзаменом.

Целью изучения данной дисциплины является формирование системы профессиональных компетенций, позволяющих обеспечить эффективное руководство сестринским персоналом в подразделении лечебно-профилактической организации, рациональное использование трудовых, финансовых и материальных ресурсов, проведение анализа работы и оценки возможностей развития сестринской службы подразделения, а также внедрения инновационных технологий в работу подразделения.

В содержании дисциплины можно выделить следующие блоки:

– история управления;
– субъекты и объекты управления;
– власть и лидерство;
– принципы, функции и методы управления;
– управление трудовыми ресурсами;
– конфликты и коммуникации;
– документационное обеспечение деятельности;
– самоменеджмент, управление стрессом;
– медицинский маркетинг.

Немаловажное значение имеют вопросы управления качеством медицинской помощи, однако, учитывая актуальность проблемы и объем материала, данный блок был выделен в отдельную дисциплину.

Сложность преподавания заключается в том, что управление (менеджмент) – это практическая дисциплина. В менеджменте, в отличие от «классических» естественных наук, нет вечных законов. В менеджменте есть теории и концепции, являющиеся ничем иным как отражением обобщенного опыта управления. Вот почему в обучении менеджменту очень важна, с позиции практики, доказательная сторона познания существующих проблем и путей их решения. Обучение с помощью проблемно-поисковых методов занимает основное место в методике преподавания менеджмента. Данные методы требуют активной мыслительной деятельности обучающихся, творческого поиска, анализа собственного опыта и накопленных знаний, умения обобщать частные выводы и решения.

Специфическая позиция взрослых как «творцов» своей образовательной деятельности во многом определяет содержание и организацию обучения.

Работая со взрослыми людьми, необходимо учитывать следующие особенности:

– мотивация у взрослых обучающихся внутренняя, т. е. они осознают потребность учиться;

– взрослые в обучении прежде всего ориентируются на жизненные, профессиональные потребности;

– у взрослых обучающихся достаточно большой опыт, который можно с успехом использовать в образовательном процессе;

– взрослый обучающийся прежде всего сам отвечает за результаты своего обучения.

Но возраст и жизненный опыт могут нести и определенные трудности, которые сказываются на процессе преподавания и результативности обучения:

– устаревшие знания, консерватизм в восприятии информации;

– отсутствие современного понимания ситуации;

– некоторая избирательность в получении информации (нужна только та, которая будет полезна в работе);

– сложность восприятия молодых преподавателей;

– замедление процессов мышления, ограничение объема воспринимаемой информации.

В связи с выше изложенным, при организации обучающей деятельности на дисциплине «Теория управления», перед преподавателем стоит несколько приоритетных задач:

1. Проводить занятия с максимальной информативностью и полезностью.

2. Способствовать формированию профессиональных компетенций.

3. Задействовать творческую составляющую, особенно на практических занятиях и при выполнении самостоятельной работы.

Теоретические занятия проводятся с мультимедийным сопровождением, что на сегодняшний день уже не является чем-то новым, но позволяет улучшить качество лекций через визуализацию информации.

Коллективный способ обучения, которому отдается предпочтение на практических занятиях, имеет ряд преимуществ, поскольку комплексно решает несколько задач: во-первых – коммуникативно-развивающую, направленную на формирование у студентов таких коммуникативных навыков, как умение слушать, умение встать на точку зрения другого, умение разрешать конфликты; во-вторых, социально-ориентационную, направленную на формирование личностно-профессиональных качеств студентов, таких как, умение работать сообща для достижения общей цели, самоуважение, дружеская взаимопомощь; в-третьих, конкретно-познавательную, непосредственно связанную с учебной ситуацией.

Практикующие упражнения и проблемные ситуации, применяемые на практических занятиях, представляют собой задания определенного типа, предназначенные для закрепления пройденного материала. И упражнения, и ситуации являются слепком реальных событий и проблем современного здравоохранения, требующих решения. Обучающиеся самостоятельно ищут ответ, как бы сами создают новые знания, «делают открытия», формулируют теоретические выводы. Выполнение упражнений в группах способствует развитию у обучающихся многих важных качеств, требуемых в управленческой работе: быть решительными, проявлять творчество и оригинальность, уметь строить эффективные межличностные и групповые отношения, уметь слушать и слышать других, уметь формулировать и выражать свои мысли и идеи и т. д.

Внеаудиторная самостоятельная работа проводится непосредственно на рабочих местах – в лечебных организациях. Обучающиеся проводят комплексные проверки деятельности персонала, занимаются анкетированием сотрудников и пациентов, разрабатывают сестринскую документацию и пр. Все задания по самостоятельной работе обязательно разбираются, анализируются на практических занятиях в колледже.

Таким образом, чем полнее существующие образовательные возможности и источники будут использоваться в процессе образования взрослого человека, способствуя интеграции и стимулированию его активной позиции, тем эффективнее будет система образования взрослых, тем в большей степени она будет сама определять пути своего личностного, профессионального развития и влиять на развитие профессии и отрасли в целом. Такие формы обучения как тренинги, мастер-классы, круглые столы, уроки-конференции и пр. позволяют наиболее полно удовлетворить запросы взрослых обучающихся при подготовке к роли руководителя сестринской службы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 432 с.

Об авторе
Масленникова Ольга Борисовна *– заместитель директора по стратегическому развитию, АОУ СПО «Тюменский медицинский колледж», г. Тюмень, Тюменская область.*

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Т.П. Михальчук,
Л.А. Самойлова

Мотивация – сложная система мотивов, которая стимулирует, регулирует и поддерживает любую деятельность человека, в том числе учебную. Мотивы учебной деятельности показывают то, ради чего человек учится. Учебная мотивация – это мотивация, которая побуждает к получению новых знаний, умений, собственному развитию и совершенствованию.

Современные требования рыночной экономики к выпускникам средних профессиональных учебных заведений вносят существенные коррективы в учебный процесс: обучающиеся не только усваивают определенную сумму знаний, но и происходит развитие их личности, познавательных интересов, созидательных способностей и активизации самостоятельной деятельности.

Ведущими мотивами в осуществлении учебной деятельности в системе обучения являются, прежде всего желание обучающихся стать более квалифицированными специалистами, получить и углубить знания по специальности, интерес к учебному и научному поиску, стремлению к интеллектуальному росту, желанию расширить свой кругозор и др. [1].

Поступая учиться в ссуз, молодые люди сталкиваются с рядом проблем, которые могут быть обусловлены противоречиями между индивидуальными наклонностями и выбранной специальностью, когда из-за неопределенности интересов либо в результате того, что выбор сделан не самостоятельно, а по настоянию родителей, учеба не приносит удовлетворения. Могут сказываться и противоречия между требованиями, предъявляемыми в процессе обучения, и способностями студента. За последние годы преподаватели всё чаще высказывают неудовлетворенность уровнем подготовки студентов в связи с тем, что современные студенты не всегда умеют логически мыслить, воспринимать абстракции, анализировать прочитанное, обладают общей низкой подготовленностью.

Вся работа преподавателей может оказаться напрасной, если студенты не захотят учиться с полной самоотдачей. Желание успешно учиться и получить хорошее образование является ключевым фактором повышения качества обра-

зования для учебного заведения. На практике мы сталкиваемся с тем, что студенты, имеющие одинаковые результаты вступительных испытаний, учатся с различной продуктивностью; почему один и тот же студент в разных ситуациях, по разным дисциплинам учится по-разному; что надо сделать, чтобы повысить эффективность обучения.

Успеваемость студентов находится в зависимости от формирования учебной мотивации, а не только от природных способностей. Порой недостаток способностей восполняется развитием мотивации (осознанность выбора профессии, интерес к предмету и т. д.), и студент может добиться больших успехов. Сильные и слабые студенты отличаются не интеллектуальными способностями, а степенью развития профессиональной мотивации.

Формирование мотивации учебной деятельности и, как следствие, профессиональной мотивации зависит от содержания обучения, методического обеспечения образовательного процесса, подготовленности преподавателей к внедрению инновационных методов учебной деятельности и материально-технического обеспечения [2]. Все вышеперечисленное способствует формированию у студентов специальности «Стоматология ортопедическая» положительной мотивации к обучению, развитию реальных представлений о будущей профессии, и о способах овладения ею. Образовательный процесс для специальности «Стоматология ортопедическая» строится на основе внедрения современных образовательных технологий (проблемное обучение, использование компьютерных, электронно-образовательных технологий и др.). Большое значение в формировании профессиональной мотивации имеет практико-ориентированное обучение, где студенты моделируют свою будущую профессиональную деятельность, формируют мотивацию к самостоятельной деятельности для эффективной социальной адаптации во взрослой жизни.

Как показал наш опыт обучения зуботехническому делу слабослышащих и неслышащих студентов (2008–2010 гг.), они по сравнению с другими студентами обладают значительно большей степенью профессиональной мотивации, что находит отражение в серьёзном отношении к учебному процессу. Этому способствует обучение на практических занятиях слабослышащих в отдельной подгруппе, где их объединяют общие способы общения и восприятия информации. Неслышащие студенты имеют ряд психофизических особенностей, которые необходимо учитывать при выборе методов и средств обучения: довольно низкий исходный интеллектуальный потенциал, замедленно текущие процессы усвоения знаний, преобладание образного мышления над формально-логическим, слабая долговременная память, пониженный информационный запас, более сильная утомляемость, замедленный темп деятельности и овладение двигательными навыками [3]. На практических занятиях применялся визуально-тактильный метод передачи информации с использованием рисунков и объемных фантомов изготавливаемых протезов на всех этапах. В процессе обучения больше внимания уделялось детализации выполнения промежуточных этапов, шло постоянное соотнесение нового материала с ранее усвоенным, анализ

воспринимаемого, что способствовало более успешному запоминанию информации. Преподаватель в ходе занятия должен оценивать теоретические знания учащегося и его практические умения, каждому студенту индивидуально он должен объяснить, продемонстрировать, проконтролировать выполнение очередного этапа изготовления протеза. Подобное личностно-ориентированное обучение студентов способствует повышению заинтересованности студентов в освоении знаний. Для оптимизации учебного процесса при обучении слабослышащих и неслышащих студентов в подгруппе должно быть не 8 человек, а 5–6. Совместное обучение неслышащих и слышащих студентов на теоретических занятиях, их общение во внеаудиторное время показало ряд преимуществ: не было разделения между подгруппами, неслышащие студенты приобрели уверенность в себе, оценили свои способности, в то время как слышащие студенты получили представление о том, какие проблемы могут иметь инвалиды; у них воспитывалось чувство сопереживания, уважения и терпения.

Таблица 1

Сравнительный анализ успеваемости группы студентов с ограничением слуха (по итогам промежуточной аттестации)

Учебный год	Группа слабослышащих студентов Гр. 8102		Контрольная группа Гр. 8101	
2007-2008	100	90,5	100	73,3
2008-2009	100	90,3	100	70,3
2009-2010	100	90,9	100	69,5

Несмотря на все сложности обучения слабослышащих студентов, нельзя не отметить положительные стороны, а именно: студенты из группы слабослышащих из года в год показывали значительно лучшие результаты, чем студенты из другой подгруппы. Это объясняется высокой мотивацией слабослышащих и неслышащих студентов на получение качественных знаний, их стремлением овладеть навыками будущей профессии, быть востребованными на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. – М.:Логос, 2006. – С. 184.

2. Мингалеева А.В. Готовность будущего специалиста к профессионально-личностному саморазвитию как цель профессионального образования. // Вестник КТУ. – 2008. – № 5. – С. 195–198.

3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 12 июля 2007 г. № 03-1563 «Об организации образовательного процесса в учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья». – С. 8.

Об авторе
Михальчук Татьяна Павловна *– преподаватель стоматологических дисциплин, председатель ЦМК, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*
Самойлова Людмила Александровна *– зав. отделением № 2, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

ВОПРОШАЮЩАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

О.П. Морозова

В сложных условиях перехода общества в постиндустриальную эпоху, когда нарастает информационная насыщенность бытия, а будущее выглядит гораздо более неопределенным и менее гарантированным, былую актуальность вновь обретают предметные и проблемные поля педагогики, которые кажутся уже достаточно исследованными. Подобное происходит и с проблематикой развития поисково-познавательной активности человека в процессе вузовского обучения.

С одной стороны, этому способствует изменение социального заказа, обращенного к педагогике. Сложные и противоречивые процессы, происходящие в непрерывно меняющемся обществе, требуют накопления интеллектуально-творческого потенциала, с помощью которого Россия сможет выйти на новые рубежи развития. В связи с этим приоритетной целью высшего образования становится человек с развитым инновационным мышлением, способный критически, быстро и гибко взаимодействовать с изменяющейся реальностью. Сегодня востребована личность, способная к саморазвитию и самореализации в избранной профессиональной сфере, т. е. активному превращению своих возможностей в действительность, обладающая умом, главным признаком которого является «способность видеть проблемы там, где они есть» [3].

С другой стороны, выполнение этого заказа возможно только в том случае, если сердцевину образовательного процесса составит приобщение человека к культуре через ее открытие проблемы (В.Т. Кудрявцев). Новая парадигмальная установка качественно преобразует проблематику развития поисково-познавательной активности человека в процессе вузовского образования по отношению к тому, как она ставилась в рамках так называемого проблемного обучения в 70–80-х гг. прошлого века. При этом вовсе не теряет своего значения опыт, полученный в трудах исследований прошлых лет.

В возникновении вопросов усматривал С.Л. Рубинштейн «первый признак начинающейся работы мысли и зарождающегося понимания». К исследованию

феномена вопрошающей активности личности непосредственно обращались философы (М.М. Бахтин, Х.Г. Гадамер, П.М. Хакуз), психологи (Н.Б. Шумакова и др.), педагоги (И.А. Колесникова, А.Д. Король, Н.А. Кузнецова, Ю.В. Сенько, В.Э. Тамарин и др.).

Актуальной сегодня становится интеграция представлений о вопрошающей активности как психолого-педагогическом феномене. Системный взгляд на нее особенно важен в эпоху резкой перестройки научной картины мира и представлений о месте человека в нем, а смена целевых ориентиров образования связана с переходом от дидактических проблем в широкий круг проблем становления «человеческого в человеке». В сфере личностно-ориентированной педагогики ключ к развитию познавательной активности личности лежит не в том чтобы, побудить студента отвечать на вопросы преподавателя, а развить в нем способность самостоятельно ставить вопросы, обращенные к культуре, к будущей профессии, что и конституирует степень суверенности личности, ее духовной зрелости.

Результаты проведенной нами теоретико-экспериментальной работы позволяют утверждать, что вопрошающая активность представляет собой общесистемный конструкт, характеризующий открытость человека, понимаемого в качестве саморазвивающейся системы. Поэтому она может выступать как форма поисково-исследовательской активности субъекта, как интегральная характеристика действующей личности и как особый тип познавательного отношения человека к миру, проявляющегося в процессах обнаружения и постановки «задач на смысл» [2]. Будучи интегральным качеством личности, вопрошающая активность проявляется в направленности мыслительной деятельности и выражает селективность и устойчивость интереса к познанию окружающего мира в вопросно-ответной форме, стремлении раскрыть непознанное в его проблематичности, мобилизации волевых усилий для устранения неопределенности, выхода из противоречий на основе эффективного оперирования способами постановки вопросов различной модальности в постоянно меняющихся условиях.

В ходе нашего исследования установлено, что динамика развития вопрошающей активности студентов обусловлена интегральной составляющей взаимосвязанных и взаимодействующих объективных и субъективных факторов. К первым относятся тенденции обновления общества и системы высшего образования, специфика профессии, возрастные особенности студентов и др. Ко вторым – потребности, мотивы, личностные смыслы, ценностные ориентиры, имеющиеся знания и умения, характер мышления, личностные качества студентов. Однако данные факторы могут выступать реальными детерминантами развития вопрошающей активности студентов лишь при наличии определенных психолого-педагогических условий, в качестве которых, на наш взгляд, выступают следующие.

Ценностно-смысловая направленность образовательного процесса предполагает открытие студентами мира ценностей как объекта их вопрошания, с помощью которого они могут постигать смыслы, помогающие решению их жиз-

ненных и профессиональных проблем. Это происходит за счет включения данных проблем в круг значимых потребностей личности, ее установок, жизненных и профессиональных ценностей. В связи с этим образовательный процесс сопровождается ситуациями творчества, переживания, стимулирующими студента занять активную позицию, осуществить проживание своего образования в поиске ценности, выборе нравственных поступков, тех или иных профессиональных решений в ходе анализа производственных ситуаций и др. через акты вопрошания; включением жизненного опыта студентов, их вненаучных представлений в контекст науки; организацией диалога, в ходе которого возникают контакты взаимодействия с иным смысловым миром, другой личностью.

Открытость образовательного пространства вуза. Оно открыто фундаментальным перестроечным процессам, инновационному типу мышления, новому отношению с окружающей действительности. Открытость образовательного пространства достигается использованием многообразных текстов, их содержательной разноречивостью, реализацией межпредметных связей, раздвигающих границы предметного познания и открывающих возможность студенту для расширения своего образа мира (в том числе и профессионального) и готовности к его трансформации; открытостью пространства взаимодействия за счет привлечения к творческому сотрудничеству ученых вуза, работодателей, выходом в систему Интернет; особым психологическим климатом, который обогащает пространство этого взаимодействия для всех «других участников и предоставляет другим возможность влияния» [1]. В открытом образовательном пространстве формируется открытая позиция субъекта вопрошания: студент формирует вопрос через призму своего восприятия, личного жизненного опыта, выражает свое отношение и тем самым раскрывает себя другим; вместе с тем за счет вопроса студент открывает сам себя.

Проблематизация содержания образования предполагает такое его структурирование, когда студенты оказываются перед необходимостью самостоятельно обнаружить имеющиеся противоречия, увидеть проблему. С этой целью используются многообразные способы проблематизации содержания образовательного материала: сообщение информации в неполном виде; антитезный способ изложения материала; представление существа проблемы с позиций различных научных подходов, противоречивых взглядов и др.

С условием информационно-коммуникационной культуры студента мы связываем меру и способ творческой самореализации его личности в рамках межсубъективного и интерактивного взаимодействия, направленного на поиск, порождение, преобразование, передачу и практическое использование разнокачественных текстов, продуцируемых в диалогах и полилогах со студентами и отражающих многообразные формы «вопрошающего бытия».

Реализация данных условий создает активную образовательную среду, стимулирующую у студентов вопросительное отношение к миру, к будущей профессии. В результате происходят позитивные изменения в развитии вопрошающей активности, связанные с повышением роли вопроса в структуре цен-

ностных ориентаций студентов; сформировавшейся у части студентов потребности в проблемном видении окружающего мира и будущей профессиональной деятельности; открытием с помощью вопроса мира культурных и профессиональных ценностей и себя в культуре и профессии и др., в силу чего она начинает проявляться как надситуационная активность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М., 1994. – 185 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во Мос.ун-та, 1981. – 544 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

Об авторе
Морозова Ольга Петровна – *доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул, Алтайский край.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ТАКТИКЕ ПОВЕДЕНИЯ ПРИ РЕШЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Г.В. Мустаева

В повседневной жизни человек имеет дело с самыми различными ситуациями. Человек – существо социальное, вся его жизнь проходит в общении, поэтому он жизненно заинтересован в успешном поддержании межличностных отношений. Большинство людей стремятся создать свой мир из друзей и близких, плохо переносят одиночество, болезненно переживают трудности в общении с окружающими. Считается, что сложные межличностные конфликтные ситуации в первую очередь обусловлены затруднениями в общении. Человеческое общение способно стать источником проблем, неудач, волнений, стеной, разделяющих людей. Главный смысл универсальных правил общения в том, чтобы создать здоровую психологическую среду, обеспечить каждому человеку комфорт в общении, а тем самым создать условия для его развития и совершенствования. Путями к преодолению барьера общения является умение прощать и определение алгоритма поведения в конфликтной ситуации, следуя которому можно добиться наилучших последствий как для себя, так и для противоположной стороны. Конфликты являются неотъемлемой ча-

стью нашей жизни. Их невозможно избежать. Каждый человек на своем пути встречается с той или иной формой проявления конфликтов, которые возникают при столкновении интересов разных людей, достижений их целей. Поэтому следует знать, как правильно выбрать тактику поведения при решении конфликтных ситуаций, чтобы достичь поставленных целей, обращать внимание на те или иные особенности своего общения, овладевать соответствующими навыками поведения. Таким образом, актуальность изучения психологии конфликтов в настоящее время очевидна, так как они могут возникнуть везде и в любой ситуации, среди различных групп населения: в семье, на работе между работниками предприятий, между медицинскими работниками и пациентами. По прогнозам специалистов, например, в области практической психологии, проблемы работы с конфликтами выдвигаются едва ли не на ведущее место среди всех задач практической работы в организациях и коллективах разного рода.

Проблема конфликтов подвергалась в психологии весьма значительной разработке, породив немало теоретических (например, Р.Я. Кричевский, 1993 г.; В.С. Кукушин, 2003 г.; Н.В. Гришина, 1992 г.; Д.В. Колесов, 2005 г.; Н.И. Леонов, 2002 г.) и чисто практических схем разрешения конфликтных ситуаций (например, Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк, 1989 г.; Даниэль Дэна, 1994 г.; В.П. Шейнов, 1997 г.; Хелена Корнелиус, Шошана Фейр, 1992 г.; Н.В. Власова, 1994 г.).

Существуют различные определения конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей.

Авторы В.С. Кукушин, Н.И. Леонов, Н.В. Гришина определяют конфликт как столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или субъектов взаимодействия [1, 2, 3]. В своих работах В.С. Кукушин и Н.И. Леонов подчеркивают, что в основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижений в данных условиях, либо несовпадение интересов, желаний влечений оппонентов [2, 3].

Причины, вызывающие конфликты, так же разнообразны, как и сами конфликты.

Решение конфликта представляет собой устранение полностью или частично причин, породивших конфликт, либо изменение целей участников конфликта. Для этого важно умение правильно организовать свое собственное поведение, высказать свою точку зрения, не вызывая защитной реакции со стороны другого человека, с целью передачи другому лицу своего отношения к определенному предмету, без обвинений и требований, но так, чтобы другой человек изменил свое отношение.

Как считает О.И. Полянцева, нужно прежде всего учитывать индивидуальные особенности личности, в особенности медицинским работникам [4]. Так, например, если у человека доминантный характер: жесткий, напористый, реши-

тельный, самоуверенный, то ему надо дать возможность проявить свою доминантность, не пересекать его, но спокойно держаться своей точки зрения, и он умерит свой непроизвольный натиск. В противном случае общение может перейти в конфликт.

Недоминантный характер чуток к внешним признакам силы, такой человек уступчив, легко теряется, терпеливо сносит, когда его перебивают. Он нуждается в поощрении, подбадривании. Ему необходимо показать, что он может многое, вселить в него веру в себя и в него самого. Ни в коем случае не повышать голоса, это будет вселять в него веру в его недоминантность.

Встречаются ригидные пациенты, которые не любят, чтобы их перебивали, с ними необходимо максимальное терпение и такт. Каждому медицинскому работнику необходимо умение определять характер пациента и выбрать стиль общения с ними.

Так, экстраверт расположен к общению, он слушает только себя. В общении с ним не стоит разрушать естественную для него атмосферу взаимной симпатии.

Интроверт любит одиночество, уходит в себя. С ним полезно держаться учтиво, даже немного суховато, быть готовым к затяжным паузам.

Пациент холерического темперамента, черты которого заостряются во время болезни, может вступить в спор, начать излишне возражать, не согласиться с той или иной процедурой и т. д.

Меланхолик способен отреагировать на болезнь замкнутостью, отрешенностью, подавленным настроением, бессонницей, слезами.

Медлительный флегматик может явиться раздражителем для медицинской сестры с холерическими чертами характера.

Сангвиник постарается не выносить на обсуждение какие-либо вопросы своей болезни.

Для предупреждения конфликтных ситуаций медработнику важно учитывать особенности личности, возраст, характер болезни при общении, размещении пациентов в палаты в стационаре, при посещении на дому.

Правила медицинской этики и деонтологии, знания психологии помогут найти верное профилактическое средство, чтобы не возник конфликт. Особенно важно, чтобы психологический комплекс был представлен в системе знаний каждого выпускника среднего образовательного учреждения.

В рамках данной проблемы в колледже проведено аналитическое исследование, целью которого являлось изучение причин и методов урегулирования конфликтов у студентов колледжа. Проведенное исследование выявило необходимость обучения будущих медицинских работников различным приемам поведения, которые помогут в дальнейшем вызвать доверие и снять сопротивление пациента. Это реализуется как на аудиторных так и внеаудиторных мероприятиях. Так, в рамках учебной дисциплины «Психология» студенты знакомятся с проблемами социализации личности, межличностных отношений, психологии общения. Практические занятия направлены на формирование желания

достичь более совершенного уровня общения. В специально созданных конфликтных ситуациях студенты имеют возможность обратить внимание на те или иные особенности своего общения, сделать для себя соответствующие выводы, обыграть ту или иную жизненную роль, учатся правильно воспринять конфликтные ситуации, понять причины их возникновения и выбрать соответствующие средства их разрешения. Как отмечают сами студенты, занятия помогают им познать себя, стать лучше, терпимее, сдержаннее, что, несомненно, важно для их будущей профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Гришина Н.В. Давайте договоримся.– СПб.: Сова, 1992. – 85с.
2. Кукушин В.С. Психология делового общения: учебное пособие/ Кукушин В.С. – М.: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д.: Издательский центр «Март», 2003. – 368с.
3. Леонов Н.И. Психология делового общения: учебное пособие/ Леонов Н.И. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модек», 2002. – 216с.
4. Полянцева О.И. Психология для средних медицинских учреждений: серия «Среднее профессиональное образование».– Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 416с.

Об авторе
Мустаева Галина Вазировна *–зав. отделением, БОУ СПО УР «Ижевский медицинский колледж имени Героя Советского Союза Ф.А. Пушиной Министерства здравоохранения», г. Ижевск, Удмуртская Республика.*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ АСПИРАНТОВ ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

С.В. Панина

В соответствии с целями воспитательно-образовательного процесса в вузах, требованиями государственного образовательного стандарта высшего образования к уровню профессиональной компетентности организуется научно-методическое сопровождение профессионального развития обучающихся. Научно-методическое сопровождение личностного и профессионального развития будущего специалиста обусловлено социальным заказом на качество подготовки профессионалов. Данная проблема особенно актуализируется в связи с переходом вузов на уровневое высшее образование. В новых ФГОС обозначено в качестве приоритетной цели именно формирование профессиональных компетенций будущих специалистов.

Изучение практики работы вузов свидетельствует о том, что новые информационные технологии, как правило, интенсивнее внедряются в вузе при реализации основных образовательных программ в процессе преподавания на дневном отделении и дистанционном обучении. Реже при организации подготовки научно-педагогических кадров, в магистратуре, аспирантуре и докторантуре. Информационно-образовательные сайты высших учебных заведений, в основном, ориентированы на предоставление информации, связанной с деятельностью вузов, реализуемых основных образовательных программах. Как правило, менее разработанным является содержание научно-методического сопровождения исследований магистрантов и аспирантов.

Анализ подготовки научно-педагогических кадров в Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова позволил определить, что в данном процессе недостаточно учитываются региональные особенности северо-востока РФ: малая плотность населения, большая территория, отдаленность районов от образовательных центров, отсутствие транспортного сообщения в весенне-осенний период и др. Обучающиеся – магистранты, аспиранты и докторанты, находящиеся от университета на расстоянии в десятки тысяч километров, не имеют возможности получить консультативную помощь при подготовке диссертаций.

В результате анализа образовательной практики определены противоречия между: социальным заказом на качество организации научно-исследовательской деятельности вузом и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения исследований магистрантов и аспирантов; необходимостью использования новых информационных технологий в научно-исследовательской подготовке аспирантов и не в полной мере осуществляемой практической деятельностью по их применению в процессе НИР обучающихся; потребностью в получении квалифицированной помощи при организации исследований вне зависимости от места проживания и отсутствием научно-методического сопровождения данного процесса с применением кейс-технологий.

Выявление противоречий в образовательной практике позволило обосновать необходимость теоретического обоснования и разработки кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований магистрантов и аспирантов.

Идея научно-методического сопровождения исследовательской деятельности основана, с одной стороны, не необходимости максимального использования научного потенциала вуза, с другой – потребностью в объединении всех компонентов, уровней, направлений и субъектов образовательного процесса для обеспечения нового качества НИР в соответствии с требованиями государства к уровню науки, потребностями производства в инновациях, новых технологиях и др. Не менее важным является поддержка личностного и профессионального роста обучающихся.

Вследствие этого научно-методическое сопровождение можно определить как необходимый ресурс совершенствования профессионального образования, призванный активизировать управленческие действия в системе научно-исследовательской деятельности, организовать взаимодействие субъектов НИР, поддержку всего процесса с учетом поэтапности, комплексности в использовании всего спектра форм, методов и методических приемов управления исследовательской работой обучающихся.

Под научно-методическим сопровождением мы понимаем взаимодействие субъектов научно-исследовательской деятельности, осуществляемое в образовательном пространстве вуза субъектами образовательного процесса (студент, магистрант, преподаватель, аспирант, сотрудник, соискатель) по обеспечению качества исследований посредством применения целесообразных технологий, форм, методов и приемов обучения.

Подготовка будущих научно-педагогических кадров представляет собой сложный процесс профессионализации человека. В процессе обучения в вузе и аспирантуре происходит приобретение профессиональной компетентности, личностных и профессионально важных качеств (ПВК). В целом, осуществляется формирование компетентности в конкретной профессиональной сфере деятельности, включающей универсальные и профессиональные компетенции, которые позволяют специалисту успешно выполнять свои профессиональные обязанности и самореализоваться в профессии.

Посредством использования кейс-технологии обучающиеся (студенты, магистранты, аспиранты, докторанты, а также соискатели ученых степеней) получают возможность получить информацию, соответствующую их индивидуальным образовательным потребностям, запросам. Потребители образовательных услуг вне зависимости от места проживания имеют возможность получить пакет материалов, содержащих как учебную, методическую, так и информационную поддержку образовательного процесса. Соединение научно-методического сопровождения исследований аспирантов и кейс-технологии позволяет целенаправленно управлять данным процессом, на качественно новом уровне организовывать НИР обучающихся.

В этой связи рабочая группа под руководством д. п. н., профессора СВФУ Е.А. Барахсановой в рамках гранта Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы», тема 2.2.2.4/4392 «Теоретическое обоснование и разработка кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований студентов и аспирантов» провела исследование по разработке теоретических основ внедрения кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований обучающихся.

Особое значение, для внедрения кейс-технологии, имеет разработка основной образовательной программы (ООП) подготовки аспирантов. С этой целью были разработаны ООП для аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, которая составлена на основе Временных требований к ООП послевузовского профессионального образова-

ния по отраслям наук, и учебный план. Основная образовательная программа рассчитана на 6480 часов, реализуется в ходе обучения в аспирантуре.

В ходе разработки ООП учтены общие требования к выпускнику аспирантуры. Выпускник аспирантуры должен быть широко эрудирован, иметь фундаментальную научную подготовку, владеть современными информационными технологиями, включая методы получения, обработки и хранения научной информации, уметь самостоятельно формировать научную тематику, организовывать и вести научно-исследовательскую деятельность по избранной научной специальности.

В ООП учтены требования к научно-исследовательской работе аспиранта. Научно-исследовательская часть программы направлена на: соответствие основной проблематике научной специальности, по которой защищается магистерская и кандидатская диссертация; усиление актуальности, содержит научную новизну и практическую значимость; учет современных теоретических, методических и технологических достижений отечественной и зарубежной науки и практики; использование современной методики научных исследований; применение современных методов обработки и интерпретации данных с использованием компьютерных технологий; раскрытие теоретических (методических, практических) разделов, согласованных с научными положениями, защищаемыми в кандидатской диссертации.

Основная образовательная программа подготовки аспирантов предусматривает получение обучающимися дополнительной квалификации «преподаватель высшей школы». Учебный план подготовки аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования в отрасли педагогические науки с учетом возможности присвоения квалификации «Преподаватель высшей школы» содержит следующие дисциплины: «Иностранный язык», «История и философия науки»; специальные дисциплины отрасли наук и научной специальности («История педагогики», «Управление образовательными системами», «Общие основы педагогики», «Теория воспитания», «Теория обучения», «Нормативно-правовое обеспечение сферы образования»); факультативные дисциплины («Психология человека», «История и методология исследований в педагогической науке», «Информационные технологии в науке и образовании», «Психология и педагогика высшей школы», «Технология профессионально ориентированного обучения», «Нормативно-правовые основы ВПО»; Тренинг профессионально-ориентированных технологий, курсы по выбору аспиранта («Организационно-управленческая деятельность в системе внутришкольного руководства», «Методология и методика научно-педагогического исследования», «Подготовка кандидатской диссертации по педагогике», «Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера», «Педагогические программные средства»).

Учебный план включает также педагогическую практику (100 час.), защиту квалификационной работы для получения квалификации «Преподаватель

высшей школы», проведение НИР (110 недель), защиту диссертации (10 недель).

Для реализации основной образовательной программы подготовки аспирантов по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования разработаны рабочие учебные программы и учебно-методические комплексы по всем дисциплинам учебного плана, которые включены в содержание веб-сайта для предоставления обучающимся в электронном виде.

В целях изучения готовности аспирантов первого и второго года обучения к научно-исследовательской деятельности нами были опрошены 87 аспирантов СВФУ по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Основным методами выступили анкетирование, интервьюирование [1]. В результате опроса установлено, что 32% аспирантов низкий уровень сформированности готовности к научно-исследовательской деятельности, 41% аспирантов – средний, и только 27% аспирантов, имеют высокий уровень. Полученный результат свидетельствует о недостаточной подготовленности студентов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности и дает основания для разработки условий формирования готовности к научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, изучение готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности показало, что результатам научно-методического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся определяется высокий уровень готовности к НИР, который выражается в высоком уровне развитии научно-исследовательских умений аспирантов, развитой потребности к научно-исследовательской деятельности, повышении качества профессионального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мордовская А.В., Барахсанова Е.А., Панина С.В. Научно-методическое сопровождение исследований студентов и аспирантов посредством внедрения кейс-технологии. – М.: МГПОУ, 2010. – 197 с.

Об авторе

Панина Светлана Викторовна *– кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВПОР «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», г. Якутск, Республика Саха (Якутия).*

ВЛИЯНИЕ МЕСТА ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПЕДАГОГОВ

Л.А. Проскурякова

Здоровье педагога выступает абсолютной социальной ценностью, поскольку характеризует не только состояние людей определенной профессиональной группы, но и является необходимым условием для воспитания здорового поколенья. Здоровье учителя определяется качеством жизни и образом действий самого педагога. Слагаемые качества жизни – материальное благополучие, жилищные условия, медицинское обслуживание и т. п. – отражают социально-экономические условия в стране и являются в большей степени внешними факторами. Образ действий можно рассматривать как систему действий и установок личности, направленных на сохранение здоровья и продление жизни. Такое поведение И.В. Журавлева определяет как самосохранительное [2]. Реализуется такой тип поведения педагогом или нет, а если реализуется, то в какой степени зависит уже от внутренних факторов: системы ценностей самого педагога, уровня его компетентности в вопросах здоровья, меры ответственности за сохранение здоровья и пр.

В связи с этим особый интерес представляет изучение мотивации, «движущей силы» самосохранительного поведения. Процесс мотивации (мотивирования) строится вокруг потребностей человека, которые и являются основным объектом воздействия с целью побуждения человека к действию. В самом общем виде потребность – это ощущение недостатка в чем-либо, которое имеет индивидуализированный характер при всей общности проявления. На естественных потребностях разного уровня базируется внутренняя шкала ценностей. Ценность здоровья априори относится к первичным витальным потребностям индивида, и, в связи с этим, первый этап на пути к самосохранительному поведению – это осознанное выделение педагогом приоритетности здоровья в системе личных ценностей.

Целью данного исследования стало изучение влияние ценностных ориентаций на функциональное состояние педагогов Кемеровской области. В исследовании приняли участие педагоги, проходящие повышение квалификации в государственном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (n=258). Среди участников исследования соотношение лиц мужского и женского пола составило соответственно 18% и 82%.

Анализ ценностных ориентаций проводился с использованием методики М. Рокича, адаптированной А.А. Гоштаутасом, и модифицированной Д.А. Леонтьевым [3, 4]. Испытуемым предлагается проранжировать терминальные

ценности (ценности-цели) от наиболее до наименее значимых для них. После завершения ранжирования списков ценностей ставится задача оценить в процентах, насколько каждая реализована в жизни. Данный методический прием был предложен С.Р. Пантилеевым [5] и используется нами как показатель самооценки здоровья педагогов: при реализации ценности здоровья от 70% и выше педагог определяет свое здоровье, как «хорошее»; при реализации данной ценности в диапазоне 50–70% – как «удовлетворительное», а при реализации менее чем на 50% – как «неудовлетворительное». Для изучения функционального состояния использовали автоматизированный комплекс, позволяющий определить состояние регуляторных систем организма [1].

В результате исследований нами установлено, что большинство педагогов – 61% – осознают значимость здоровья и отводят ему первое место в иерархии жизненных ценностей. Наибольшее количество педагогов, поставивших здоровье на 1 место, относится к возрастной группе от 46 лет до 55 лет, а наименьшее – к возрастной группе от 25 и до 35 лет. Здесь приоритетными ценностями выступают любовь и счастливая семейная жизнь.

Стоит отметить, что для педагогов старшей возрастной группы, где ценность здоровья наиболее высока, характерно состояние напряжения механизмов вегетативной регуляции. Однако, при этом 28% педагогов отметили, что ценность «здоровье» почти полностью реализована в их жизни, 30% полагают что данная ценность реализуется в их жизни на 50–70%, и только меньше половины учителей (42%) признались, что ценность здоровье в их жизни реализована, меньше, чем на 50%. Таким образом, педагоги старшей возрастной группы высоко оценивают состояние собственного здоровья, а это ставит под сомнение тот факт, что приоритетность ценности здоровья обусловлена ухудшением состояния здоровья с возрастом.

Данная ситуация послужила поводом для тщательного анализа самооценки здоровья педагогов. Мы обнаружили, что независимо от возраста 32% педагогов определяют свое здоровье, как «хорошее», 38% –как «удовлетворительное» и 29% – как «неудовлетворительное». Примечательно, что наибольший процент учителей в нашем исследовании, определяющих собственное здоровье, как «неудовлетворительное» находится в младшей возрастной группе от 25 до 35 лет. Объясняется это тем, что степень реализации ценности здоровья в жизни является показателем интегральным, поскольку, с одной стороны характеризует самооценку здоровья и отношение индивида к своей самооценке, а с другой стороны, находится в сложном взаимодействии с оценками параметров качества жизни и удовлетворенностью жизнью в целом. Учитывая то, что приоритетными ценностями данной возрастной группы являются «активная деятельная жизнь» и «материально обеспеченная жизнь», которые, кстати, тоже не реализованы, можно предположить, что для педагогов данной возрастной группы ценность «здоровье» не является самостоятельной, а характеризует качество жизни в целом.

Педагоги, оценившие свое здоровье, как «хорошее», несмотря на разный возрастной состав, имеют некоторые общие особенности, что выгодно отличает их от группы педагогов, определивших свое здоровье, как «неудовлетворительное». Например, среди учителей с «хорошим» здоровьем выше доля педагогов, имеющих оптимальное состояние механизмов вегетативной регуляции, в то время, как в группе учителей с «неудовлетворительным» здоровьем лиц с оптимальной регуляцией нет совсем, а у большинства лиц отмечается напряжение механизмов вегетативной регуляции.

Состояние механизмов вегетативной регуляции отражает характер регуляции внутренних органов и систем. В случае неоптимального состояния функциональные резервы организма расходуются не эффективно, что увеличивает риск заболеваемости, что и наблюдается у педагогов с «неудовлетворительным» здоровьем.

Таким образом, наши исследования показали что, здоровье занимает приоритетные позиции в системе жизненных ценностей педагогов Кузбасса. Существует взаимосвязь меду возрастом педагогов и местом здоровья в системе личностных ценностей: учителя старшего возраста определяют здоровье, как доминирующую ценность. Место здоровья в иерархии ценностей и возраст педагогов не влияет на степень реализации здоровья в жизни, то есть на самооценку здоровья. Самооценка здоровья в большей степени зависит от функционального состояния организма педагога и объективного уровня его здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Игишева Л.Н., Галлеев А.Р. Оценка функционального состояния организма с помощью программно-технического комплекса ORTOEXPERT: Методическое руководство. – Кемерово, 2003. – 36 с.
2.Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. – М.: Наука, 2006. – 328 с.
3.Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. –17 с.
4.Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции. // Вопросы философии. – 1996. – № 4.
5. Пантилеев С.Р. Методы измерения локуса контроля // Общая психодиагностика. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 278–285.

Об авторе

Проскурякова Людмила Александровна *– кандидат биологических наук, преподаватель возрастной анатомии, физиологии и гигиены, ГОУ СПО «Кемеровский педагогический колледж», г. Кемерово, Кемеровская область.*

МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «АКУШЕРСТВО» В СОЗДАНИИ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА

Т.М. Прохорова

Коллектив преподавателей нашего колледжа констатирует особую значимость создания системы обеспечения качества среднего профессионального медицинского и фармацевтического образования, как одного из важных факторов, обеспечивающих профессионализм и конкурентоспособность подготовки специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием и последующего их развития, и считает необходимым подчеркнуть, что основная цель среднего медицинского и фармацевтического образования – формирование современного профессионально подготовленного специалиста здравоохранения – может быть достигнута лишь при комплексном системном подходе, включающем:

− совершенствование нормативной правовой базы среднего медицинского и фармацевтического образования;

− создание единого образовательного и методического пространства;

− эффективную подготовку образовательных учреждений к реализации ФГОС нового поколения;

− создание современного программного обеспечения среднего медицинского и фармацевтического профессионального образования;

− развитие дистанционного образования и создание системы информационной поддержки образовательного процесса;

− внедрение ИКТ (информационных и коммуникативных технологий) в образовательный процесс;

− создание банка новейших педагогических технологий;

− внедрение ЭОР (электронных образовательных ресурсов) для обеспечения равных возможностей в получении качественного образования всем участникам образовательного процесса согласно федеральной программе «Развитие единой образовательной информационной среды».

Преподаватели колледжа применяют в учебном процессе современные педагогические технологии, позволяющие развивать творческое мышление, увеличивать разнообразие, вариативность образовательной деятельности, применять новые формы коммуникаций, использовать нестандартные типы занятий. Наше учебное заведение стремится обеспечить условия для перестройки образовательного и управленческого процессов на информационной основе.

В связи с этим в колледже определены первоочередные задачи по формированию единой информационной среды:

− развитие инфраструктуры информатизации образовательной и управленческой деятельности;

– повышение квалификации преподавателей и сотрудников в области информационных технологий;

– разработка информационно-методической базы образовательной деятельности;

– создание и внедрение в учебный процесс современных электронных обучающих средств.

Использование студентами информационных технологий повышает эффективность процесса усвоения знаний, формирует информационную и информационно-технологическую грамотность учащихся, развивает и поддерживает на необходимом уровне умения преобразовывать информацию с целью получения нового учебного продукта.

Жизнь и деятельность современной молодежи в большой степени «компьютеризированы», поэтому использование информационных технологий органично вписывается в образовательный процесс не только при подготовке к теоретическим и практическим занятиям, но и в процессе самостоятельной деятельности.

Умение осуществлять поиск, сбор, обработку информации, составлять оптимальную форму для использования массива выбранной информации, предназначенной для различной аудитории, существенно влияет на формирование и развитие профессиональных компетенций специалиста.

Преподаватели нашего колледжа апробируют и используют на занятиях учебные пособия в виде мультимедийных презентаций. Студент становится активным участником учебного процесса, создаются условия для развития творческих способностей личности, формируется современный стиль мышления, облегчается процесс сбора и хранения информации. Существенно упрощается процесс контроля знаний студентов.

По дисциплине «Акушерство» создана мультимедийная презентация по всему лекционному материалу. Лекция, которая проводится с помощью мультимедийных презентаций, сопровождается демонстрацией каждого слайда, объяснением и комментарием преподавателя. Конечно же, такое занятие концентрирует внимание студентов, становится понятным, доступным, запоминающимся. Прослушанную лекцию студенты могут использовать для самостоятельной подготовки, имея собственный диск. В кабинете акушерства и гинекологии, библиотеке колледжа созданы электронные банки презентаций лекций, методических пособий для студентов.

На практических занятиях по акушерству мы широко используем для организации самостоятельной работы студентов интернет-ресурсы. Это позволяет повысить рейтинг критерия оценки практической деятельности студента на занятии.

Планирование и проведение комплексов мероприятий, ориентированных на пользователей информационных технологий, создание компьютерной базы для функционирования и развития колледжа в целом побудило нас создать Интернет-сайт колледжа.

На сайте отражена работа ЦМК, предметных кружков, спортивная работа, страничка психолога, работа библиотеки.

На сайте создана страница организации самостоятельной работы студентов на занятиях по акушерству и гинекологии, содержащая информацию о том, где проводятся практические занятия, график консультаций и отработки практических манипуляций, руководство по подготовке к домашнему заданию, вопросы к экзаменам. Планируется создание сайта по дисциплине с организацией форума, где студенты совместно с преподавателем смогут обсуждать разные проблемы, новый информационный материал, обсуждать темы, мотивацию научно-исследовательской работы, находить необходимые рекомендации по подготовке к занятиям.

Применение новых информационных технологий в образовательном процессе создает дополнительные методические преимущества, влияющие на формирование профессиональных компетенций и позволяющие решать следующие актуальные проблемы обучения:

1. Обеспечение наглядности учебного материала. Текст с имитацией диалога, обогащенный мультимедиа-эффектами, способствует более глубокому восприятию материала по сравнению с традиционными способами получения знаний.

2. Самоконтроль и самокоррекция учебной деятельности.

3. Индивидуализация процесса обучения. По сравнению с традиционными методами учебно-методического обеспечения позволяет значительно повысить технологичность преподавания и освоение знаний.

4. Организация учебно-воспитательного процесса. Обеспечивается доступом к базе данных (к рабочей программе дисциплины, рубежному и итоговому контролю, расписанию занятий).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крупник А. Поиск в Интернете. – СПб.: Питер, 2011. – 221 с.
2. Шафрин Ю. Информационные технологии. – М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2000. – 264 с.
3. Якушина Е. Изучаем Интернет, создаем Web-страничку. – СПб.: Питер, 2001. – 158 с.

Об авторе

Прохорова Татьяна Михайловна – *заместитель директора по учебной работе, преподаватель высшей категории дисциплины «Акушерство», ГБОУ СПО «Шахтинский медицинский колледж имени Г.В. Кузнецовой», г. Шахты, Ростовская область.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

М.В. Пчельников,
М.Н. Губка

Праву в рамках гуманитарного образования принадлежит особое место. Будучи одновременно и областью науки, и областью практической деятельности, право позволяет не только приобрести правовые знания, но и развить особые способности и практические навыки действия личности в социальной сфере.

Право является важным компонентом социально-гуманитарного образования личности и относится к числу приоритетных дисциплин, обеспечивающих возможности правовой социализации и правовой культуры учащихся. Правовое образование направлено на создание условий необходимых для эффективного выполнения ими основных социальных ролей в обществе.

Приоритетной задачей современного образования становится создание такой совокупности условий развития учащихся, которые обеспечивают их готовность жить и успешно действовать в мире гуманитарных ценностей. В педагогическом плане это означает, что основным результатом образования должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор современных ключевых компетентностей обучающихся в интеллектуальной, социально-правовой, коммуникативной, информационной сферах.

Высокий уровень правовой культуры является важнейшим признаком правового государства. Правовая культура оказывает влияние на все сферы правового бытия. От уровня правовой культуры зависит степень общественной активности граждан, их участия в управлении государственными, общественными делами. Правовая культура способствует оптимальной социализации личности, улучшает систему правовой охраны и защиты её прав. Чем выше уровень правовой культуры, тем качественнее и эффективнее правотворческая и правоприменительная деятельность, тем совершеннее устройство государства, деятельность его органов.

Вступая в жизнь учащимся необходимо быть психологически и практически готовыми к происходящим в обществе изменениям, с одной стороны, а с другой – к возрастающей социальной ответственности и самостоятельности поведения в границах нравственных и правовых норм. В настоящее время у большей части современной российской молодежи наблюдается уровень правовой культуры, не соответствующий требованиям времени. Решение данной проблемы видится в целенаправленном повышении уровня правовой культуры молодежи, что способствует формированию социально-активной личности, способной грамотно строить взаимоотношения с обществом, государством, другими людьми.

В советской школе существовал обязательный учебный курс «Основы советского государства и права». К середине 90-х годов он окончательно устарел в связи с изменениями, происходившими в обществе и государстве. В 1995 году Минобразования приняло Базисный учебный план общеобразовательных учреждений, в котором изучение курса права не предусматривалось.

В то же время демократическое обновление законодательства, утверждение Конституцией Российской Федерации [1] прав и свобод человека и гражданина как высшей ценности в обществе, усиление роли суда как независимого гаранта соблюдения прав человека и др., пробуждало в обществе практический интерес к праву и правовым институтам, укрепляло отношение к праву как механизму бесконфликтной реализации своих интересов. Право приобретало конкретные черты и значение для каждого человека. Возрос интерес к юридическим специальностям и к правовым знаниям, а в связи с этим активизировался поиск содержания, форм и методов преподавания социально-гуманитарных, в том числе правовых, предметов в школе.

В результате сформировались два подхода: первый из них связан с созданием «граждановедческих» курсов ситуативно-воспитательного характера, второй сохранял сложившуюся в 90-е годы практику преподавания основ социально-гуманитарных предметов в форме интегрированного курса обществознания. Однако эти курсы позволяли получить лишь некоторые фрагментарные знания об основных правовых институтах общества, правах и обязанностях гражданина, но не обеспечивали формирование навыков правового поведения и правовой культуры школьников. Решение актуальных задач построения правового государства, построения гражданского общества, воспитания социально ответственного гражданина тесно связано с обновлением целей, задач, содержания, форм и методов правового образования в российской школе.

Формирование правовой культуры, её определенность достигаются посредством правового воспитания, включающего изучение правовых знаний, освоение навыков, правил поведения, связанных с совершением тех или иных юридически значимых поступков. Главным фактором в правовом воспитании выступает существующая в государстве система юридического образования (начального, среднего, высшего), обеспечивающая приобретение необходимых знаний о праве и государстве, принципах и приёмах правотворческой и правоприменительной деятельности, способствующая развитию чувства уважения к праву, активной и справедливой позиции в сфере правовых отношений.

Эти общие цели правового образования конкретизируются и реализуются посредством целенаправленного формирования в образовательном процессе: способностей к мышлению и деятельности в ситуациях с непредвиденным результатам, способностей к анализу социальных и правовых норм относительно конкретных условий их реализации и анализу своего собственного места и позиции относительно ситуации действия; коммуникативных способностей, в том числе устной речи; систематических знаний в сфере права, обеспечивающих актуализацию указанных способностей и составляющих основу социальных

умений и навыков; конкретных умений и навыков действия в социальной сфере. Названные цели предполагают создание и реализацию в общеобразовательной школе самостоятельных практико-ориентированных правовых курсов.

В зависимости от программы развития образовательного учреждения, его реальных возможностей, профиля, индивидуальных потребностей обучающихся курс права может строиться как: систематический (сквозной) курс; модульный курс наряду с другими социально-гуманитарными курсами; часть интегрированного курса. В настоящее время ещё предстоит разработать концепцию структуры и содержания правового образования в школе, развития уклада школы, обеспечивающего приобретение учащимися опыта действия в ситуациях, регулируемых правом.

Но главная задача, на наш взгляд, – формирование правовой компетентности педагогов, которая в сфере их профессиональной деятельности уже расценивается как необходимый элемент профессионализма. В советской школе правовая культура педагогов рассматривалась как обеспечение исполнительской дисциплины в рамках командно-административных отношений. Новое понимание правовой культуры педагогов требует новых подходов к повышению квалификации учителей. Новые знания важны. Но не менее важны и формы их освоения. Принятие Президентом России Д.А. Медведевым «Основ государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» [2], несомненно, способствует и осмыслению, и освоению новых подходов к повышению квалификации учителей права.

Мерами государственной политики в области образования и воспитания подрастающего поколения, юридического образования и подготовки юридических кадров в соответствии с «Основами политики…» являются развитие практики обучения основам права в школьных и дошкольных образовательных учреждениях, поддержка различных вариантов региональных моделей правового образования, разработка учебных курсов, включающих правовую тематику, соответствующих образовательных программ, учебных и методических пособий.

Важным моментом государственной политики в сфере развития правовой грамотности является повышение уровня юридической грамотности педагогов, подготовка преподавателей учебного предмета «Право», а также совершенствование профессиональной и методической подготовки преподавателей правовых дисциплин.

Ростовский юридический институт (филиал) Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации в чисто своих приоритетных задач ставит подготовку, профессиональную переподготовку и повышение квалификации педагогических кадров, совершенствование знаний в области права, в том числе и в рамках получения второго высшего профессионального образования,

Опыт повышения квалификации учителей права города Ростов-на-Дону с 16.06.2011 г. по 30.06.2011 г. по проблеме «Актуальные вопросы и методика преподавания права в общеобразовательных учреждениях» в Ростовском юри-

дическом институте РПА Минюста России, несомненно, отвечает современным требованиям и будет способствовать решению современных задач правового образования в средней общеобразовательной школе.

Для упомянутых курсов повышения квалификации профессорско-преподавательским составом института разработано учебное пособие «Актуальные вопросы и методика преподавания права в общеобразовательных учреждениях» [3], которое ориентировано на практическое применение в преподавании права в общеобразовательных учреждениях.

В нынешних социально-экономических условиях в обществе пробуждается живой интерес к праву, повышается значение юридических специальностей. В тоже время все эти процессы не подкреплены правовой традицией – в массовом сознании до сих пор право не является значительной ценностью. Решение актуальных задач современного этапа построения правового, социального, демократического российского государства и гражданского общества теснейшим образом связано с обновлением целей, задач, форм и содержания правового образования в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12.12.1993 // Российская газета, № 7. – 21.01.2009.

2. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан. Утверждены Президентом Российской Федерации 04.05.2011 [Электронный ресурс] – режим доступа: // URL: http://kremlin.ru/acts/11139/ (дата обращения: 29.08.2011).

3. Актуальные вопросы и методика преподавания права в общеобразовательных учреждениях. Учебное пособие для преподавателей. Под. ред. проф. Зырянова В.Н. – Ростов-на-Дону: Ростовский юридический институт РПА Минъюста России, 2011. – 231 с.

Об авторе

***Пчельников Максим Викторович** – кандидат юридических наук, заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин, Ростовский юридический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российская правовая академия Министерства юстиции Российской Федерации», г. Ростов-на-Дону, Ростовская область.*

***Губка Марина Николаевна** – старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Ростовский юридический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российская правовая академия Министерства юстиции Российской Федерации», г. Ростов-на-Дону, Ростовская область.*

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МОТИВАЦИИ К НЕПРЕРЫВНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ (на примере Казанского медицинского колледжа)

Н.Ю. Разбежкина

... развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает научиться чему-нибудь, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением.

Я.А. Коменский

Современное общество стало обществом основанном на знаниях, когда на передний план выходит качество образования, а это означает, что знания, навыки и мотивация к постоянному их обновлению становятся решающим фактором развития конкурентоспособности специалиста, эффективности рынка труда.

Самообразование студента – это умение учиться и желание самостоятельно пополнять свои знания, развивать свои способности и профессиональные качества. Полноценное развитие личности невозможно без формирования его активной жизненной позиции, лежащей в основе успешной профессиональной карьеры. Непрерывное образование выступает фактором социальной защиты взрослого человека в меняющейся экономической и политической обстановке, формирует фундамент личной независимости, самоуважения и благополучия. Студент должен четко осознать, что профессиональный арсенал необходим ему для достижения лично значимых целей, а не просто получения хорошей оценки или диплома. Формирование непрерывного процесса саморазвития студента является одной из основных задач профессионального образования.

В Казанском медицинском колледже внедрена целая система средств педагогической поддержки (ПП), цель которой – создание условий, максимально способствующих постоянному личностному росту, развитию творческого потенциала, профессионального становления каждого студента. Педагогу отводится не просто роль преподавателя – транслятора знаний, а роль наставника, эксперта, который, опираясь на реальные и потенциальные возможности студента, находит адекватные способы мотивации его творческой деятельности. Основные направления этой системы:

− создание условий открытого образования для всех желающих, в том числе свободного доступа к электронным образовательным ресурсам;

− внедрение разнообразных форм и методов самостоятельной работы студентов, разработка рациональных форм педагогических заданий;

– выявление «групп риска» среди студентов, работа с группой, осуществление предупреждающих и корректирующих действий;

– участие студентов в системе самоуправления, реализация их творческих проектов;

– систематическое проведение и анализ психологического тестирования студентов и анкетирования их на удовлетворенность образовательным процессом, написание выпускниками колледжа аналитических отчетов с предложениями по улучшению системы ПП.

Преподаватель должен помочь студенту позитивно относиться к учебе, научить учиться! Сделать так, чтобы процесс получения знаний стал для него интересным и жизненно важным. Необходим постоянный поиск новых форм работы, сочетая традиционное обучение с современными информационными технологиями. Педагогический коллектив колледжа создал и постоянно пополняет электронную библиотеку, в которую вошли авторские учебно-методические пособия, электронно-дидактический материал информационного и контролирующего типов, виртуальные практикумы и тренажеры. Доступ в электронную библиотеку возможен как из читального зала колледжа, так и из лекционных кабинетов. Свободный же доступ в Интернет способствует быстрому получению студентами необходимого дополнительного материала.

Сегодня, с позиций требований новых стандартов, важно перестроить работу со студентами с иждивенческих позиций пассивного получателя готового материала на позиции активного исследователя, умеющего разыскать и творчески осмыслить найденную информацию. Знания только тогда становятся прочными, когда приобретаются, прежде всего, усилиями своей мысли, а не просто памятью! Мало запомнить учебный материал, важно, что бы студент смог задуматься, где и как можно применить знания в профессиональной деятельности. Поэтому большое внимание следует уделять самостоятельной работе студентов, причем эта форма обучения должна сопровождаться качественными методическими указаниями, подбором разных форм творческих педагогических заданий, способствующих развитию познавательной деятельности студента. Задания должны быть понятные, интересные, обладать долей трудности и сложности, но быть посильные при выполнении, полезные (иметь мотивацию к выполнению) и, конечно, справедливо оценены.

Преподавателю необходимо тщательно прогнозировать содержание учебного материала, на основе которого составляются задания для самостоятельной деятельности студентов. В этом плане большое значение имеют индивидуальные педагогические задания по разработке студентами творческих проектов, проведению ими самостоятельных исследований и наблюдений.

В колледже широко практикуются исследовательские работы студентов, задачи и объем которых, усложняются с каждым курсом. Причем к выполнению индивидуальных заданий приобщаются и те студенты, которые не отличаются высокой успеваемостью и ответственностью. Ценность исследований заключается в том, что студенты самостоятельно выполняют ряд несложных ме-

тодик, тем самым, закрепляют на практике полученные знания, осваивают навыки основ медицинской статистики.

Позитивной мотивацией к саморазвитию студента при изучении клинических дисциплин служит сбор личных творческих достижений – студенческий портфолио, который можно обратить в интересный соревновательный процесс среди учащихся. Конечные результаты самостоятельной деятельности обсуждаются на занятиях с участием всех студентов, подвергаются взаимному контролю и коллективному анализу, разбору ошибок. Это стимулирует познавательный интерес к учебе и активность студентов.

Мотивация на самообразование можно связать с такой существенной характеристикой юношеского возраста как устремленность в будущее. Задача педагога – становление у студента целостного образа «Я – будущий профессионал». Дух соревнования («я – лучший») может стать стимулом для личностного саморазвития. Этому способствуют широко практикуемые в колледже предметные олимпиады, конкурсы профессионального мастерства, «День науки», участвуя в которых студенты приобретают бесценный опыт публичных выступлений и ораторского искусства, преодолевают замкнутость и стеснение. Высокий уровень результатов является хорошим стимулом к новым достижениям.

Большой интерес среди студентов вызывает проект «Равный обучает равного», в рамках которого они выступают в роли лекторов, готовят тематические беседы, диспуты, конференции, проводят их среди студентов младших курсов и учащихся школ города.

Чем раньше будет сформулирована мотивация студента на профессиональное саморазвитие, тем эффективнее станет процесс и результат учебной деятельности. Не случайно ФГОС третьего поколения предусматривают формирование ряда общих компетенций направленных на самообразование студента. Личностная мотивация должна стать основой для самообучения и самосовершенствования, ведь задача, которая стоит перед студентом, – научиться добывать знания, а не только обладать суммой знаний. От сформированности личностной учебной мотивации студента зависит весь процесс обучения.

Считаю, что описанные формы и методы работы способны мотивировать и прогнозировать познавательную деятельность студентов, обеспечить ее движение от элементарных к более высоким и сложным формам, тем самым к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Об авторе

Разбежкина Наталия Юрьевна *– преподаватель терапии высшей квалификационной категории, председатель ЦМК, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Л.А. Рахимова,
О.Ю. Лаврентьева,
С.А. Косцова

Общественная значимость результата поступка является главным критерием ответственности и мерилом его нравственной оценки. Человек соотносит свои поступки с общественными требованиями, подчиняет свои интересы общественным интересам, он подотчетен обществу. Чувство ответственности формируется у человека исторически, не само по себе, а лишь в отношении человека к другим людям, коллективу, обществу. Добросовестное выполнение задач, стоящих перед обществом, является выражением нравственной социальной ответственности личности, которая служит важным звеном взаимосвязи общества и личности, устанавливая степень осознания человеком самого себя в качестве неотъемлемой части исторического развития и прогресса общества. В этом плане ответственность выступает как стимул поведения личности, направленного на совершение нужных для общества дел и поступков. Таким образом, внешняя ответственность личности выступает как фактор управления человеком со стороны социума, коллектива, общества.

Но человеку присуща ответственность перед самим собой – это внутренняя ответственность, выступающая как фактор самооценки, самоконтроля, саморегуляции своих действий. Именно проблема внутренней ответственности личности представляет для нас главный интерес.

«Ответственность служит здесь средством внутреннего контроля (самоконтроля) и внутренней регуляции (саморегуляции) деятельности личности, которая выполняет должное по своему усмотрению, сознательно и добровольно» [1, с. 19]. Ответственность личности всегда носит социальный характер, поскольку представляет собой ориентацию на исполнение определенных социальных требований, норм и образцов поведения в соответствии с ее местом в системе общественных отношений.

Формирование личности предполагает усвоение ценностных образцов, социально-этических норм и правил, предписание морали, духовных установок, принятие которых распространяется на членов общества, фиксируя то основное, что составляет духовно-гуманистическую культуру межличностных взаимоотношений. Духовно-нравственное формирование личности призвано сделать социально-этические требования и нормы собственным достоянием человека, содержанием его жизненных позиций. Личность должна не только знать существующие моральные нормы, но и осознать их, включать в свою систему отношений.

В содержании ответственности соединяются заданные социально-

этическим требованиям нравственного действия (может быть не всегда адекватно осознаваемые из-за отсутствия знаний, навыков, опыта) и принципы, формы действия, выработанные самим субъектом.

Таким образом, ответственность рассматривается как активное, внутреннее усвоение заданных образцов поведения. Это усвоение требует сознательных усилий по овладению теоретическим содержанием норм морали, которые затем реализуются в социально-этическом поведении личности. Ответственность личности включает в себя мотивационный компонент, что позволяет объективно оценить поступок личности не только по его результату, но и по намерению, а также дает возможность обогатить ее духовно нравственный социальный опыт (особенно в конфликтной ситуации), научить сознательно мотивировать последующие поступки. Социально-этическая норма, усвоенная личностью должным образом, может выступать как мотив поведения. В этой связи предполагается, что преобразование и развитие мотивационной сферы личности возможно на основе выработке у человека ответственности, высших нравственных ценностных представлений и убеждений.

С другой стороны, моральная ответственность по мере осознания включается в систему мотивации поступков и тем самым накладывает существенный отпечаток на моральное качество поведения.

Человек может четко осознавать необходимость каких-либо требований, даже исполнять их должным образом (в силу контроля, нежелания вступать в конфликты и т. д.), но если при этом он не проявляет интереса к осуществлению этих требований, то вряд ли можно говорить о потребности личности в этом. Интерес способствует активизации тех внутренних стимулов, побуждений личности, без которых нет субъективного принятия необходимости следования определенным правилам и нормам. Интерес может выступить в роли мотива поведения, а мотив может быть формой проявления интереса, его проекцией в сознании личности.

Способностью предвидеть конечный результат своих действий и поступков, брать на себя ответственность и руководить своими действиями обладают далеко не все зрелые, сформировавшиеся личности. Психологи полагают, что если развивать и тренировать эти способности в детстве, то в зрелом возрасте можно достичь большего согласия и совершенства в управлении самим собой. Ответственность личности, по-видимому, нельзя рассматривать как сугубо индивидуальное образование, она имеет не только объективное, социальное происхождение, но и развитие, она формируется и проявляется как выражение общей системы межличностных отношений.

Проблема формирования ответственности рассматривается как один из важнейших компонентов целостного воспитания гармонично-развитой личности. Она предполагает выработку твердых убеждений, осознанных действий чувств, привычек и основанного на них социально-этических норм поведения. Успешно и систематически решать эту задачу можно, лишь опираясь на знание закономерностей формирования личности, ее духовно-нравственного развития,

а также на понимание индивидуальных особенностей человека.

Воспитание ответственности, таким образом, предполагает формирование самоконтроля личности, адекватной оценки себя и своего отношения к труду. Но сознательной активности личности по отношению к процессу и результатам своей деятельности еще недостаточно для успешного овладения социально-этической стороной поведения, хотя она необходима как одно из существенных условий этого процесса. Мы считаем, что формирование нравственных отношений ответственности должно происходить в четко заданных определенными параметрами педагогических условиях формирующей ситуации: совместной творческой деятельности при определенных межличностных отношениях, при последовательной регуляции этой деятельности (контроле) вначале взрослыми, а затем самостоятельно детьми.

Ответственность необходимо рассматривать генетически, с учетом не только возрастных, но и социальных особенностей развития обучающихся. Ее формирование предполагает целый комплекс специальных мер и воздействий; при этом необходимо организовать и контролировать деятельность по усвоению норм и образцов поведения, четко определить и сформулировать ее нравственные параметры. Одним из ведущих механизмов преобразования нравственной сферы личности является изменение ее позиции в системе общественных отношений, что позволяет говорить о зависимости проявлений ответственного поведения от содержания и характера этих отношений.

Наиболее важными моментами формирования социальной ответственности личности являются:

– воспитание нравственной ответственности должно происходить в деятельности;

– деятельность должна быть активной сознательно-преобразованной, педагогически правильно организованной;

– личность должна выступать субъектом усваиваемого ответственного поведения;

– моральные компоненты деятельности должны быть четко выделены и обозначены;

– личность должна иметь определенные социально-этические знания, установки и внутренне переживать их;

– нужно обеспечить успешность формирования ответственного поведения за счет создания положительных нравственных отношений;

– необходимо создание условий перехода от контроля внешнего к коллективной форме контроля и контролю-самооценке, самоконтролю, саморегуляции поведения.

В целом, задача сводится к тому, чтобы на основе полной ориентировки субъекта в целях, условиях, способах, и средствах нравственно-ответственного поведения (поступка) сформировать устойчивое выполнение заданного социально-значимого действия в конкретной ситуации в окружающей среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 352 с.
2.Муздыбаев К. Психология ответственности. Изд.2, доп. – 248 с.

Об авторе
Рахимова Лейсан Асхатовна – *кандидат политических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*
Лаврентьева Ольга Юрьевна – *аспирант, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*
Косцова Светлана Александровна – *аспирант, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*

ЭКСТРЕМИЗМ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ И МОДЕЛИ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ

Е.Н. Романова

Молодежный экстремизм представляет собой особую форму активности молодых людей, которая выходит за рамки общепринятых норм, типов, форм поведения и направлена на разрушение социальной системы или какой-либо ее части. Такая активность является осознанной и имеет идеологическое обоснование либо в форме стройной идеологической концепции (национализм, фашизм, исламизм, панславянизм и т. д.), либо в виде обрывочных символов, архетипов, лозунгов [4].

Молодежные экстремистские группировки существуют во всех крупных городах страны и становятся все более многочисленными, организованными и политизированными. Всего в России, по данным экспертов Московского бюро по правам человека, действует 141 молодежная группировка экстремистского толка общей численностью около полумиллиона человек. Возрастные границы в молодежной экстремистской среде достаточно широки – от 14 до 25 лет, однако наибольшей криминальной активностью отличаются группировки 15–17-летних. При этом молодые радикалы присутствуют в семьях с самым различным уровнем доходов.

По степени сформированности экстремистских установок в исследованиях молодежного экстремизма выделяют:

– *стихийный экстремизм*, проявляющийся эпизодически и основанный на стереотипах, архетипах, традиционных социокультурных образах и мифах.

Экстремистская активность такого типа выражается спонтанно, аффективно, в ситуациях столкновений с представителями другой национальности, вероисповедания, культуры;

– *организованный экстремизм*, основанный на системной модели мира, в рамках которой экстремистская активность рассматривается как один или единственный метод улучшения мира и решения существующих проблем. Данный тип экстремистской активности реализуется в рамках экстремистских субкультур, радикальных организаций, группировок, сект, для которых такой тип поведения становится системообразующим видом деятельности [3].

На сегодняшний день, согласно проведенным социологическим исследованиями, в России преобладает стихийный тип экстремистской активности [1]. Это, с одной стороны, позволяет снизить социальную напряженность в обществе в силу низкого по сравнению с ростом политического экстремизма в среде европейской молодежи уровня организованного молодежного экстремизма, но с другой – требует особых форм организации системной профилактической работы, так как в стране очень высок уровень стихийного экстремизма, имеющего латентный характер и проявляющегося в редких, но жестоких действиях молодых людей (например, события в Кондопоге, на Манежной площади).

Рост радикальной активности подростков и молодежи в России требует от государства внедрения инновационных, системных моделей профилактической работы, направленной на снижение экстремистских проявлений в молодежной среде.

При построении системы профилактической работы важно, прежде всего, обозначить объект деятельности. В основном это – молодые люди в возрасте от 12 до 25 лет, чья жизненная ситуация позволяет предположить возможность их попадания в поле экстремистской активности. К ним могут быть отнесены:

– выходцы из неблагополучных, социально дезориентированных семей, с низким социально-экономическим статусом, интеллектуальным уровнем, имеющим склонность к трансляции девиаций (алкоголизм, наркомания, физическое и морально-нравственное насилие);

– так называемая «золотая молодежь», склонная к безнаказанности и вседозволенности, экстремальному досугу, и рассматривающая участие в экстремистской субкультуре как форму времяпрепровождения;

– подростки с неразвитыми навыками рефлексии и саморегуляции, имеющие склонность к ненормативной агрессии, силовому методу решения проблем и споров;

– участники неформальных объединений и молодежных субкультур, устойчивых и склонных к девиациям уличных компаний;

– члены экстремистских политических, религиозных организаций, движений, сект.

При рассмотрении объекта профилактической работы важно учитывать социально-экономические условия, в которых оказываются подростки и молодежь, и особенности разных возрастных периодов. Наиболее опасным с точки

зрения вхождения в поле экстремистской активности считается возраст от 14 до 22 лет. Это обусловлено сочетанием двух важных психологических и социальных факторов.

В психологическом плане подростковый возраст и юность характеризуются развитием самосознания, обострением чувства справедливости, поиском смысла и ценности жизни. Именно в это время подросток озабочен желанием найти референтную группу, доминантным поиском собственной идентичности. Ему присуща неустойчивая психика, легко подверженная внушению и манипулированию.

В социальном плане большинство молодых людей в данных возрастных границах оказываются в позиции маргиналов, когда их поведение в недостаточной степени детерминировано такими социально-экономическими факторами как семья, постоянная работа, перспективность карьерного роста, наличие собственности и др. Многие молодые люди покидают семью, уезжая в другой город или регион для продолжения образования или поиска работы. Они оказываются в ситуации свободы, социальной незащищенности. Готовность молодых людей к экспериментам, участию в акциях, митингах, погромах усиливается в силу недостатка материальной обеспеченности, в связи с чем участие в проплаченных акциях протеста может рассматриваться как возможность дополнительного заработка. Поиск идентичности, попытки закрепиться в жизни ведут к неуверенности, аномии, желанию найти круг близких по духу людей, найти ответственного за все беды и неудачи.

По мнению британских ученых, среди факторов, толкающих молодых людей к экстремизму и радикализму, (так называемые «push factors»), наиболее серьезными являются и эмоционально-психические. К ним они относят такие факторы, как:

− испытанные ранее или в данный период чувства унижения;
− наличие разрушительной домашней среды;
− недостаток чувства неудовлетворенности своими достижениями;
− острое чувство социальной несправедливости;
− недостаток острых ощущений, удовольствия;
− недостаток законных способов выражения своей точки зрения;
− пробелы в знании и понимании явлений различного характера;
− неудовлетворенность социальными условиями.
− «исключение» – недостаток или отсутствие принадлежности к группе сверстников, сообществу, ассоциации и т. п. [5].

Основные действия по снижению экстремистских проявлений в молодежной среде должны быть ориентированы:

− на улучшение социальной среды, в которой находятся молодые люди, создание в ней пространств конструктивного взаимодействия, положительных эмоций, реальных социальных проектов, достижимых перспектив, реального опыта решения молодежных проблем;

– создание механизмов эффективного влияния на процесс социализации личности молодого человека, включение его в социокультурное пространство ближайшего сообщества и всего социума в целом;

– разработку системы психолого-педагогической коррекционной работы, направленной на профилактику ненормативной агрессии, развитие умений социального взаимодействия, рефлексии, саморегуляции, формирование навыков толерантного поведения, выхода из деструктивных культов, организаций, субкультур.

Британские исследователи выделяют следующие факторы, существенно способствующие отвлечению молодых людей от экстремистских настроений («pull factors»):

– чувство принадлежности к группе, сообществу;

– более широкое общественное сознание, способное противостоять экстремизму;

– чувство собственного достоинства, важности и лояльности;

– чувство существования цели в жизни;

– исследование и ликвидация пробелов в своих знаниях;

– наличие ясных и убедительных идейных посланий/лозунгов;

– харизматичные, уверенные и убедительные лидеры.

При организации системной работы по профилактике молодежного экстремизма необходимо учитывать, что непосредственная, прямая профилактика, как показывает практика, малоэффективна. Следовательно, необходимо выстраивать систему профилактической работы с опорой на косвенные, оптимизирующие среду и личность «мягкие» методы и формы работы. Главное внимание должно быть сосредоточено на особой социально-психологической ситуации в жизни любого человека, которая приходится на кризисный возраст от 14 до 22 лет. В основе организации системы профилактической работы должна лежать идея управляемой социализации, когда социально-психологические процессы, происходящие с подростком, сопровождаются профессионально подготовленными специалистами, причем не обязательно являющимися представителями официальных институтов.

В настоящих условиях можно выделить следующие профилактические модели, реализация которых позволит снизить рост экстремистских проявлений в молодежной среде.

Это, во-первых, модель профилактики, *основанная на усилении роли традиционных институтов социализации,* включающая различные образовательные учреждения и общественные организации.

В основе данной модели лежит средовой подход, когда государство создает такие условия для молодого человека, которые снижают риск проявления экстремисткой активности, сокращают свободное, неконтролируемое пространство социализации молодого человека. Для этого необходимо создание и развитие контролируемых и финансируемых государством молодежных средств массовой информации, способных выполнять гражданскую, социализирующую

функцию, противостоять формированию в среде молодежи ценности обогащения и консюмеризма.

Важное место в этой модели отводится деятельности детских и молодежных общественных объединений, задачей которых является организация развивающего досуга подростков и молодежи. Для эффективности и привлекательной общественных объединений для молодого поколения необходимо создание условий для развития их материально-технического, кадрового, инновационного потенциала. Кроме этого, необходимо создать механизмы для реального решения социальных проблем подростков и молодежи через систему детских и молодежных общественных объединений, для чего их деятельность должна курироваться и обеспечиваться государством.

Доступность и положительная сторона данной модели состоит, прежде всего, в наличие уже готовой инфраструктуры, способной к реализации модели. К ней относятся: система органов образования различных уровней, система органов по делам молодежи и молодежных учреждений, общероссийские молодежные общественные объединения – РСМ (Российский Союз Молодежи), ДИМСИ (детские и молодежные социальные инициативы), ФДПО факультеты дополнительного профессионального образования) и др.; высокий кадровый потенциал в лице педагогов, социальных работников, психологов, работников молодежной сферы, ориентированных на государственно-традиционный тип профилактической работы с молодежью.

Однако важнейшим недостатком модели является то, что она ориентирована на авторитарный тип социального управления, что ведет к игнорированию интересов молодежи, снижению их собственной социальной активности. Кроме этого модель не создает механизма управления латентными процессами, происходящими в молодежной среде (появление и деятельность неформальных молодежных объединений).

Другой моделью является система профилактической работы**,** *ориентированная на снижение деструктивного потенциала молодежных субкультур.*

Молодое поколение переживает сегодня бурный рост разнообразных неформальных молодежных движений, групп, объединяющихся по самым разным основаниям. Многие из этих субкультур носят ярко выраженный экстремистский характер. В основе модели снижения деструктивного влияния молодежных субкультур, существующих в современной России, лежит деятельность государства по разработке механизмов, направленных на оптимизацию их деятельности. Теоретическим основанием данной модели могут быть разработки европейских, американских и отечественных ученых которые могут быть объединены в рамках теории так называемых «peer groups» (групп сверстников, включающих молодежь не только равных по возрасту, но и по статусу в обществе). Именно молодежные субкультуры могут рассматриваться как структуры, формирующие и реализующие экстремистскую активность. В связи с этим профилактика экстремизма в молодежной среде может идти в направлении

снижения деструктивного потенциала молодежных субкультур. Можно выделить две базовые стратегии реализации данной модели.

Во-первых, это деятельность, ориентированная на разрушение и (или) переориентацию молодежных субкультур, осуществляемая специально подготовленными специалистами.

В основе данной стратегии лежит механизм управляемого «гедонистического риска» [2]. Государство, в лице органов по делам молодежи, создает поля для реализации агрессивных, экстремальных проявлений молодых людей, удерживая их в рамках действующего законодательства и социальных норм. Наиболее успешно эта стратегия может быть реализована через развитие экстремальных видов спорта, содержащих элементы риска – альпинизм, спидвэй, сноуборд, скайдайвинг и т. д. При этом параллельно, там, где это возможно, происходит разрушение «управленческого ядра» субкультуры и перевод ее в новое деятельностное русло.

Во-вторых, деятельность, направленная на создание и внедрение в молодежное поле новых субкультур, позитивных или же имитирующих экстремистскую активность. Государство создает и финансирует деятельность молодежного объединения, которое имеет привлекательный для молодежи образ, стиль отношений, тип деятельности, и втягивает в сферу влияния этого объединения максимально большое количество молодежи.

Оптимальным выглядит создание нескольких таких движений, реализующих интересы и предпочтения разных категорий молодежи. Важно отметить, что государство должно не просто инициировать неформальное движение, но и при помощи средств массовой коммуникации создавать его привлекательный для молодежи образ, формировать установку на потребность участия в нем.

Рассматриваемая модель профилактической работы имеет ряд положительных особенностей. Так, в частности, она базируется на использовании естественных процессов, происходящих в молодежной среде, предполагает «мягкий» вариант профилактики экстремистской активности, учет интересов и предпочтений молодых людей. В то же время реализация данной модели затруднена из-за отсутствия подготовленных специалистов, учреждений, работающих с молодежными субкультурами, недостаточной информированности государственных органов о молодежных субкультурах и протекающих в них процессах. Кроме этого, реализация данной модели требует достаточно серьезных материальных и финансовых вложений в молодежную сферу.

В целом наиболее оптимальным вариантом сегодня является синтетическая модель, включающая в себя основные элементы первой и второй. В ее основе должны лежать косвенные, «мягкие» формы включения молодежи в позитивные, конструктивные, социально приемлемые виды активности. При этом деятельность по профилактике экстремистской активности должна строиться с учетом особенностей социализации российской молодежи, существующих и действующих институтов социализации, молодежных субкультур, латентности многих процессов, определяющих поведение молодого россиянина.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Зубок Ю.А. Молодежный экстремизм: сущность и особенности проявления // Социол. Исслед., 2008. – № 5. – С. 37-47.
2. Косарецкая С.В. О неформальных объединениях молодежи. – М.: Владос, 2004. – 159 с.
3. Смирнов В.А. Национальная молодежная политика России на рубеже 20–21вв. / Современная российская наука: проблемы, перспективы, исследрвания: сборник научных статей. Т. 3. – Кострома, 2005. – С.34–40.
4. Томалинцев В.Н. Введение в социальную экстремологию : учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. – С. 84.
5. Ewan, Kim Building Cohesive and Resilient Communities: Integrating the Prevent and Community Cohesion Agenda. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.opm.co.uk

Об авторе
Романова Елена Николаевна – *кандидат педагогических наук, доцент, ФКОУ ВПО «Владимирский юридический институт ФСИН России», г. Владимир.*

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Х.Э. Салимова

Преподаватели иностранных языков Воткинского медицинского училища на протяжении ряда лет работают над педагогической проблемой «Инновационные технологии в обучении иностранному языку». Каждый из них, опираясь на образовательный стандарт (сегодня на ФГОС третьего поколения), обучает студентов разного уровня развития и языковых способностей. Учитывая эту особенность, необходимо для каждой группы, учащегося подобрать такие технологии, чтобы не только обучать, но и мотивировать студента на развитие, что на современном этапе развития общества является, возможно, первоочередным.

Целью данной работы является рассмотрение среди многочисленных инновационных технологий мультимедийной технологии, где средством обучения является компьютер и его аппаратное обеспечение (проектор, звуковое оборудование, экран, вход в Интернет). Тем более, что владение иностранным языком и умение пользоваться компьютером – это, по современным представлениям, зафиксированным в базовых европейских документах по компетенциям, необходимые каждому специалисту функциональные умения.

В современной дидактике существует такое понятие как *образовательные мультимедиа* – это дидактическое программное средство, предъявляющее образовательное содержание в интерактивной форме с помощью различных видов информации, интегрированное использование которых способствует повыше-

нию эффективности познавательных процессов личности, а также высокой мотивации обучения.

Создание у студентов медицинского училища мотивации к изучению английского языка – одна из основных задач преподавателя.

Мотивация может быть естественной и искусственной. Наиболее естественным мотивом для изучения иностранного языка является жизненная необходимость, связанная с профессиональной необходимостью будущего специалиста-медика, с дальнейшим продвижением его по карьерной лестнице, с современными требованиями к Новому человеку XXI века.

К сожалению, естественный мотив присутствует не у всех студентов. Поэтому нам, преподавателям иностранных языков, приходится прибегнуть к искусственной мотивации, то есть пытаться вызвать интерес к самой дисциплине, уметь регулярно оценивать достигнутые студентами результаты и поощрять за каждый проделанный шаг вперед, за каждый, даже небольшой успех. Только тогда студенты получат удовлетворение от достигнутых результатов своей деятельности в обучении, а педагог – удовольствие от общения с ними, заинтересованность в развитии обучающихся.

Создать такую мотивацию и поддержать такой интерес может тот преподаватель, который грамотно и профессионально сумеет использовать весь спектр педагогических технологий.

Благодаря работе на компьютере не только в аудиторное, но и внеаудиторное время, для студента открывается возможность конкретизировать изучаемые языковые явления, создавать ситуации, облегчающие процесс говорения, письма (особенно!!!), чтения и аудирования. То есть использование мультимедиа позволяет решать три основных задачи.

Во-первых, улучшить зрительное и слуховое восприятие и запоминание изучаемого языкового материала. Во-вторых, облегчить развитие речи на английском языке. Наконец, вовлечь всех ребят в активное обучение иностранному языку, воспитывать стремление к самосовершенствованию.

Самый простой прием использования мультимедиа на занятиях – набор англоязычного текста. При наборе текстов запоминается написание слов, улучшается мыслительная деятельность (поиск английских букв на клавиатуре развивает память, увеличивает реакцию, развивается логическое мышление). Известно, что наибольшее воздействие на человека оказывает та информация, которая воздействует одновременно на несколько органов чувств, и запоминается она тем лучше, чем больше каналов восприятия было активировано.

Начиная с 2008 года, мы со студентами специальности «Лабораторная диагностика» составляем Пособие по английскому языку для студентов данной специальности по той причине, что такое пособие отсутствует. Этот небольшой эксперимент можно назвать успешным, так как Пособие практически готово, и осталось дело за малым – рецензировать его.

В первый год работы над Пособием студенты переводили тексты на английский язык, набирали их в печать, исправляя лексические, грамматические,

орфографические, стилистические и синтаксические ошибки. Целый учебный год понадобился ребятам для этого! С каким интересом они приходили на занятия, чтобы еще и еще узнавать что-то новое. Интересно, что самым захватывающим моментом здесь была работа с многочисленной литературой на английском языке: словари, в том числе и электронные, медицинский справочник на английском языке, журналы Clinical Evidence/BMJ «Publishing Group», American Journal of Nursing «AJN», грамматические справочники. Конечно, вся работа проводилась под непосредственным руководством преподавателя. Перед студентами стояла некая проблема, преодолевая которую, они осваивали те знания, умения и навыки, которые следовало усвоить согласно программе. Но обучающийся сможет решить поставленную перед ним проблему при условии практической значимости и получения конкретного предмета своего труда. В нашем случае, студенты выполнили основную часть работы – создали тексты и глоссарии к ним.

Второй год ушел на создание базы упражнений: фонетических, лексических, грамматических. Также как и с текстами, упражнения создавались, проверялись, набирались в печать. Эта работа также доставила студентам удовольствие, так как каждый смог проявить себя с лучшей стороны, в том числе свои творческие способности, проявить личную активность и инициативу. В сборнике можно увидеть следующие упражнения: заполни таблицу, разгадай кроссворд или ребус, найди соответствия, составь из набора слов предложение.

В итоге уже в конце учебного 2010-2011 года студенты увидели макет Пособия – плод их трехлетнего труда. Не стимул ли это к изучению английского языка?

Работа с мультимедиа проводится не только в аудиторное время, но и внеаудиторное. Например, студенты выпускных групп выполняют работу по созданию компьютерных презентаций и видеороликов по теме «Медицинские специализации». Работа по их созданию проходит в том же ключе, что описана выше, но с одним отличием – студенты работают самостоятельно. Результаты превосходят все ожидаемые результаты, так как помимо того, что данная работа требует выставления более или менее высоких отметок, у самих обучающихся возникает некое соревнование, чья презентация станет лучшей по выбору темы, содержанию, оформлению. Такой прием обучения давно зарекомендовал себя как продуктивный. Кроме того, студент сам выбирает себе тему по интересам, повышая тем самым уровень своих знаний и умений в данной теме.

Также отметим, что правом студентов должно быть личное, авторское прочтение учебного материала, как в случае создания презентаций или составления упражнений, объяснение с точки зрения своей логики – вот что должно стать *мотором* образовательного процесса. Это тот путь, который позволит мотивировать, увлекать студентов к изучению английского языка, ведет к их желанию вникать в учебный материал.

В заключении хочется отметить, что один из самых мощных стимулов для практического овладения английским языком есть использование современных

мультимедийных средств. Мы не говорим о том, что нужно вообще отказываться от прежних методик преподавания, но использование инновационных технологий повышает эффективность обучении студентов иностранному языку.

Свою задачу как преподавателя английского языка я вижу в том, чтобы у студента не вызывал сомнения тот факт, что знать иностранный язык важно. А использование компьютера и его аппаратного обеспечения на занятиях делает труд студентов более производительным, интересным, позволяет им идти в ногу со временем, расти профессионально и в полной мере справляться с огромным потоком информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова Т.Н., Захарцова Л.М., Кузьмина А.Н., Урашкин Е.К. Применение компьютерных и информационных технологий в учебном процессе // СПО, Приложение к журналу. – 2008. - №3. – С. 107.
2. Воронина С.Ю. Информационные технологии как средство повышения качества образования в колледже // СПО, Приложение к журналу. – 2009. – №5. – С. 91-94.
3. Гронская Л.И. Презентации: особенности и роль в учебном процессе // СПО, Приложение к журналу. – 2011. – №3. – С. 147-150
4. Игумнова С.А. Внеаудиторная работа как фактор развития познавательной активности студентов // СПО, Приложение к журналу. – 2007. – №10. – С. 82-84.
5. Лебедев Ю.А. Психолого-методологические основы мотивации образовательной активности студентов // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №7. – С. 105-112.
6. Лебединская Л.Ю. Организация самостоятельной работы на уроках иностранного языка // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №3. – С. 76.
7. Момот Т.Г., Шарайкина Е.Ю., Степанова С.И. Опыт формирования профессиональной компетентности будущих специалистов среднего медицинского звена в процессе самостоятельной работы // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №6. – С. 75-78.
8. Саенко И.А. Педагогика в мультимедийных презентациях // СПО, Приложение к журналу. – 2011. – №4. – С. 90-93.
9. Стригина М.Н. Повышение мотивации к изучению общеобразовательных дисциплин с помощью инновационных технологий // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №3. – С. 72.
10. Суровец Т.А. Мультимедийные презентации как средство обучения английскому языку // СПО, Приложение к журналу. – 2007. – №11. – С. 131-133.
11. Чуваева И.В. Использование современных информационных технологий на занятиях // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №1. – С. 61-64.
12. Шиян О.В. Условия и факторы активизации учебно-познавательной деятельности студентов колледжа с помощью средств мультимедиа // СПО, Приложение к журналу. – 2008. – №12. – С. 97-98.

Об авторе

Салимова Хания Энверовна *– преподаватель, АОУ СПО УР «Воткинское медицинское училище Министерства здравоохранения», г. Воткинск, Удмуртская Республика.*

ВОЗМОЖНЫЕ СРЕДСТВА ПРОДВИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ, ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ВЫСШЕЙ ШКОЛОЙ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ОРИЕНТАЦИИ АБИТУРИЕНТОВ НА ПОСТУПЛЕНИЕ В КОНКРЕТНЫЙ ВУЗ

Ю.А. Сардушкина

В ситуации наступившей «демографической ямы», проблема набора абитуриентов для вузов приобрела особую остроту. Многие образовательные учреждения, с целью привлечения абитуриентов, разрабатывают определённую систему мер, способствующую улучшению ситуации набора учащихся в их вуз. В лучших условиях оказываются те вузы, у которых деятельность в этом направлении основывается на правильных и далеко идущих прогнозах с учётом изменяющихся условий, а не на проведении разовой акции. Именно им удаётся получить ответственного абитуриента, а в дальнейшем, удовлетворять потребности общества и государства в квалифицированных специалистах с высшим профессиональным образованием, в научно-педагогических кадрах высшей квалификации.

В ситуации ориентации абитуриентов на поступление в данный конкретный вуз, в процессе разработки стратегического плана по проведению этой работы, вузу важно учитывать, что образовательная среда, как и любая другая, состоит из элементов, взаимодействующих между собой. В данном случае вуз – это образовательное учреждение, которое является отправителем необходимой информации; абитуриенты и их родители являются целевой аудиторией, получающей информацию. Любой вуз и его целевая аудитория разделены в пространстве и, соответственно, всякое сообщение (например, информация о проведении Дня открытых дверей) должно передаваться через определённый канал коммуникации. Обратная связь, возникающая в процессе данной коммуникации, будет проявляться в том: выберут этот вуз абитуриенты или нет. Положительный выбор будет свидетельствовать о том, что средства, выбранные для коммуникации, а так же её содержательная часть были найдены верно.

Наиболее распространёнными и эффективными средствами воздействия, передающими необходимую информацию данной целевой аудитории, являются:

– реклама об образовательном учреждении и реализуемых им образовательных услугах, которая распространяется в любой форме, с помощью любых средств информации о данном учреждении, предназначена для неопределённого круга лиц и призвана формировать или поддерживать интерес к этому образовательному учреждению и к направлениям его деятельности;

– стимулирование продаж – это проведение разнообразных краткосрочных поощрительных акций, направленных на потенциальных потребителей образо-

вательных услуг и / или деловых партнёров образовательного учреждения с целью ускорения и / или увеличения продаж этих услуг;

– связи с общественностью – процесс управления коммуникативными связями образовательного учреждения с общественностью в целях согласования своей деятельности с её интересами, а также достижения взаимопонимания и поддержки имиджа посредством реализации разнообразных программ;

– прямой маркетинг – интерактивная система, в которой для получения определённого отклика и / или для заключения договора на обучение в любом регионе используется одно или несколько средств, направленных на информирование субъекта;

– разработка фирменного стиля – это разработка комплекса постоянных визуальных и текстовых элементов, идентифицирующего принадлежность к конкретному образовательному учреждению и отличающего образовательное учреждение от конкурентов, формирование уникального имиджа образовательного учреждения;

– ярмарочная и выставочная деятельность – участие образовательного учреждения в ярмарках и выставках с целью популяризации и продвижения своих образовательных услуг;

– сотрудничество – кооперация организаций с целью совместного решения общих проблем и взаимного наращивания потенциала [2].

Опыт показывает: эффективным обращение к аудитории становится тогда, когда у стороны, передающей информацию, чётко сформулирована цель: что хочет получить образовательное учреждение в результате данной коммуникации: формирование благоприятного имиджа; информирование о проведении олимпиады для старшеклассников; информирование о начале работы Приёмной комиссии и т. д.

Также необходимо знать о возрастных особенностях целевой аудитории. В работе со старшеклассниками, находящимися в ситуации выбора вуза, а, как следствие, и своей будущей профессии, важно помнить, что многие из них фактически впервые оказались в ситуации, когда им предоставлена возможность совершить «взрослый» выбор, предоставлена такая широта выбора. Но, к сожалению, не у всех из них к этому возрасту развито умение выбирать, что включает в себя:

– умение анализировать мотивы выбора;

– умение анализировать внешние условия;

– умение прогнозировать и оценивать результаты выбора [3].

И если ситуация с умением анализировать собственные мотивы выбора той или иной профессии у старшеклассников более положительная, то о внешних условиях многие из них даже не задумываются, как и не прогнозируют результаты выбора.

Помимо этого на выбор учащегося зачастую очень влияет мнение родителей: взрослые, как правило, принимают близко к сердцу вопрос о будущем ребёнка, но не всегда согласны с его собственными помыслами и категорически

предлагают сделать другой выбор. С этим обстоятельством не считаться нельзя, старшекласснику важно учиться вести переговоры и идти, возможно, на разумные уступки или проявлять изобретательность в поисках дополнительных доводов в пользу намеченного выбора [1].

Для вуза же в данной ситуации важно узнать своего будущего потребителя как можно лучше, только тогда получится удовлетворить его потребности с учётом его особенностей, а как следствие – сделать более успешной ориентацию абитуриентов на свой вуз.

Разрабатывая обращение к целевой аудитории, важно помнить: результативное обращение вызывает большой интерес и стимулирует к «действию». Соответственно, при работе над обращением необходимо особое внимание уделять его содержательной части, в т. ч. и структуре.

Выбирая каналы коммуникации, исследователи [2] рекомендуют выбирать и личные и неличные. При использовании личных каналов коммуникации происходит непосредственное общение двух или более человек с целью ознакомления, обсуждения и / или продвижения образовательных услуг. Неличные каналы коммуникации передают обращение без личного участия и включают в себя средства массовой информации (печатные СМИ, средства вещания, электронные средства и средства наружной рекламы), фирменный стиль образовательного учреждения, мероприятия по связям с общественностью и др.

Оценить результаты продвижения образовательных услуг сразу будет затруднительно, ситуация прояснится по результатам работы Приёмной комиссии, тогда и важно учесть: какие средства целесообразно использовать, а какие не принесут необходимых результатов.

Из выше приведённых средств воздействия, продвигающих образовательные услуги, предоставляемые высшей школой нельзя использовать какое-то одно: для проведения эффективной работы, ориентирующей абитуриентов на поступление в конкретный вуз необходимо разрабатывать интегрированную систему, каждое средство воздействия которой может включать элементы других средств. Выбор этих средств зависит и от возможностей вуза, и от особенностей целевой аудитории, и от специфики региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Климов Е.А. Как выбирать профессию: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
2. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: учебное пособие; под ред. А.П. Егоршина. – Н. Новгород: НИМБ, 2001. – 624 с.
3. Организация профильного обучения в форме индивидуальной образовательной траектории на старшей ступени общего образования: метод. рекомендации / Г.Б. Голуб, Е.А. Перелыгина, И.С. Фишман, О.В. Чуракова; под ред. Е.А. Когана. – Самара: ООО «Офорт», 2007. – 93 с.

Об авторе

***Сардушкина Юлия Анатольевна** – заместитель декана экономического факультета, АМОУ ВПО «Самарская академия государственного и муниципаль-*

ного управления», аспирант ГОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия», г. Самара, Самарская область.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

М.В. Серебренникова,
Н.Г. Никокошева

Конец XX века – начало XXI века ознаменован переходным периодом в системе дошкольного образования: от использования унифицированной образовательной программы – к работе с детьми по вариативным программам в контексте методологии развивающего образования, от детских садов одного вида – к различным видам дошкольных образовательных учреждений, от работы ДОУ в режиме функционирования – к деятельности в режиме развития.

В Концепции дошкольного воспитания одной из ключевых позиций обновления детского сада провозглашается «радикальное изменение характера подготовки педагогических кадров» [3]. В связи с этим проблема кадрового обеспечения дошкольных образовательных учреждений специалистами дошкольного профиля высокой квалификации стоит особенно остро. Возрастает значимость повышения квалификации педагогических кадров как составной части системы непрерывного образования, увеличиваются запросы науки и практики в раскрытии особенностей повышения квалификации педагогических работников в самих учреждениях образования.

В частности, в современных условиях предполагается владение воспитателем такими умениями, как выбор программы из комплекса вариативных, рекомендованных государственными органами управления образованием, разработка собственных (авторских) программ в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта, поиск и апробирование активных методов обучения дошкольников, работа по созданию модели организации учебно-воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, работа в экспериментальном режиме и многое другое.

В связи с вышеизложенным актуальным в деле профессиональной подготовки воспитателей дошкольного образовательного учреждения является компетентностный подход.

Исследование профессиональной компетентности педагога – одно из ведущих направлений деятельности целого ряда ученых (Н.В. Кузьмина,

И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.Н. Введенский, М.И. Лукьянова, А.В. Хуторской, Г.С. Сухобская, О.Н. Шахматова, В.А. Сластенин и многие другие исследователи).

В педагогической науке понятие «профессиональная компетентность» рассматривается с позиции разных подходов (личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого и других) и трактуется как основывающийся на знаниях интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека (И.А. Зимняя); система знаний и умений педагога, проявляющаяся при решении возникающих на практике профессионально-педагогических задач (Г.С. Сухобская); совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности (О.Н. Шахматова).

В словаре по социальной педагогике «компетентность» (от лат. competentio – принадлежащий по праву) определяется как обладание компетенцией: обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо. В концептуальном словаре-справочнике по педагогической акмеологии профессионально-педагогическая компетентность трактуется как интегративная профессионально-личностная характеристика, включающая достоинства и достижения педагога, определяющая готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретно-исторический момент нормами, стандартами, требованиями.

По мнению А.А. Майера, модель профессиональной компетентности педагога должна содержать знания о структуре процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, деятельности, результате и т. д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности. Она также должна включать опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент [9].

Профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности: специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая (соотносится с понятием профессионального самосознания, самопознания, и саморазвития). Методическая компетентность охватывает область способов формирования знаний, умений у учащихся [7].

Н.В. Ипполитова, рассматривая содержательный аспект профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, указывает на то, что он включает такие компоненты, как нравственно-психологическая, методологическая, теоретическая, *методическая* и технологическая подготовка, которые, находясь взаимосвязи и взаимозависимости, обеспечивают эффективность осуществляемого педагогического процесса. При этом, «методическая подготовка предполагает обеспечение студентов знаниями принципов, содержания, правил, фактов, форм и методов конкретных направлений воспитания и обучения» [6].

Данные положения послужили предпосылкой к выделению методической сферы в профессиональной деятельности воспитателей. И, как следствие, развитие методической компетентности воспитателя в процессе профессионально-педагогической деятельности стало одной из приоритетных задач методической службы дошкольного образовательного учреждения.

В настоящее время происходит переоценка методической работы специалистов системы образования. Постепенно создаются новые модели методической службы, отвечающие запросам современного общества. Появляются новые направления и формы. Качественно меняется содержание, проявляется такая тенденция, как вариативность и разноуровневость этой деятельности в зависимости от запросов и готовности образовательных учреждений. Т.А. Загривная и ряд других исследователей выделяет методическую работу как ведущий фактор становления методической компетентности, являющийся важной составляющей профессиональной компетентности педагогов [4].

На сегодняшний день современная методическая служба представляет собой сложное структурное подразделение, осуществляющее в каждом дошкольном учреждении несколько направлений деятельности: организационно-управленческую, опытно-экспериментальную, методическую, организационно-педагогическую, информационно-аналитическую, маркетинговую, редакционно-издательскую. Целевым назначением деятельности методической службы является оказание помощи педагогу в его профессиональном развитии.

Современная ситуация в образовании ставит педагога в принципиально новые условия, для которых характерны отсутствие жесткой регламентации педагогической деятельности, значительное расширение информационного поля, модернизация социальных функций педагога, развитие индивидуальности, готовность к принятию решений, мобильность применения профессиональных качеств.

Методическая система образовательно-педагогического процесса призвана привести в движение возможности субъектов, средств и условий этого процесса, направить в нужное русло и эффективно реализовать их.

Изучением проблемы формирования методической (научно-методической) компетентности, методической подготовки педагогов занимались отечественные исследователи Т.Э. Кочарян, С.Г. Азаришвили, Т.И. Шамова, Т.А. Загривная, И.Ю. Ковалева, Т.Н. Гущина, А.А. Майер и многие другие. Т.Н. Гущина определяет методическую компетентность как интегральную многоуровневую профессионально значимую характеристику личности и деятельности педагогического работника, опосредующую результативный профессиональный опыт, как системное образование знаний, умений, навыков педагога в области методики и оптимальное сочетание методов профессиональной педагогической деятельности. И.В. Ковалева рассматривает научно-методическую компетентность как интегральную характеристику деловых, личностных и нравственных качеств педагога, отражающую системный уровень функционирования методологических, методических и

исследовательских знаний, умений, опыта, мотивации, способностей и готовности к творческой самореализации в научно-методической и педагогической деятельности в целом. На основании анализа психолого-педагогической литературы, исследований в области образовательной теории и практики можно сделать вывод о том, что единого взгляда на определение понятия и структуры как профессионально-педагогической, так и методической компетентности не существует.

В структуре методической компетентности ученые выделяют следующие компоненты: личностный, деятельностный, познавательный (когнитивный) и др. [1].

Личностный компонент методической компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения мы соотносим с умениями, связанными с психологической стороной личности педагога: коммуникативные, перцептивные, рефлексивные.

Деятельностный компонент заключает в себя накопленные профессиональные знания и умения, умение актуализировать их в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций. Также он предполагает овладение воспитателем исследовательскими и творческими умениями.

Познавательный компонент основывается на умениях, составляющих теоретическую подготовку воспитателя: аналитико-синтетические (умение анализировать программно-методические документы, выявлять методические проблемы и определять пути их решения, умение классифицировать, систематизировать методические знания); прогностические (умение прогнозировать эффективность выбранных средств, форм, методов и приемов, умение применять методические знания, умения, навыки в новых условиях); конструктивно-проектировочные (умение структурировать и выстраивать процесс обучения, отбирать содержание и формы проведения занятий, подбирать методики, методы и приемы, умение планировать методическую деятельность).

В ходе исследования были определены педагогические условия развития методической компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения в процессе его педагогической деятельности:

– развитие ценностного отношения к педагогической деятельности на основе интеграции личностной позиции воспитателя и имеющихся у него общекультурных, психолого-педагогических, методологических и методических знаний, актуализации его индивидуального опыта;

– включение воспитателя в активное творческое взаимодействие в системах «воспитатель - ребенок», «воспитатель - воспитатель», «воспитатель - старший воспитатель (либо другое лицо, осуществляющее сопровождение методической деятельности в дошкольном образовательном учреждении)», «воспитатель-родитель» на основе «субъект-субъектных» отношений;

– осуществление дифференцированного целостного методического сопровождения деятельности воспитателя, которое имеет аналитический

характер, а его результаты – диагностическую направленность, и предусматривает выработку педагогических умений и навыков, необходимых для самостоятельного осуществления педагогической деятельности (самоорганизация, саморегуляция);

– рефлексия педагогических действий на разных этапах деятельности (самоанализ и самооценка).

Развитие методической компетентности – процесс, продолжающийся всю профессионально-педагогическую деятельность воспитателя ДОУ, поэтому определить временные рамки этапов формирования методической компетентности (как, например, в вузе) не представляется возможным. Вместе с тем, исходя из задач методической работы по повышению квалификации педагогических работников и соотнеся этапы с уровнями сформированности методической компетентности, мы выделяем 3 уровня развития методической компетентности воспитателя ДОУ:

– начальный или базовый (развитие происходит на имеющемся уровне методической компетентности в индивидуальном режиме методического сопровождения);

– основной или продуктивный (воспитатель – деятельностный участник методической системы дошкольного образовательного учреждения);

– креативный (процесс развития происходит самостоятельно на основе самореализации, носит исследовательский и творческий характер); при этом процесс развития методической компетентности рассматривается как многоуровневый.

Таким образом, в свете современных требований, развитие методической компетентности воспитателя ДОУ, пройдя путь от обучения простейшим действиям по подбору методов и приемов к работе в рамках целой методической системы, является необходимым условием для развития профессиональной компетентности педагога в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. – Красноярск: КГУ, 1998. – 310 с.

2. Волобуева Л.М., Мирко И.А. Активные методы обучения в методической работе ДОУ // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2006. – № 6 (32). – С. 70–79.

3. Дошкольное образование России в документах и материалах: Сборник действующих нормативно-правовых документов и программно-методических материалов / Отв. ред. Т.И. Оверчук. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 472 с.

4. Загривная Т.А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности: Дисс. канд. пед. наук. – СПб: РГБ, 2006 – 178 с.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – 2 изд. доп. испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

6. Ипполитова Н.В., Колесников М.А., Соколова Е.А. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект. – Шадринск: Исеть, 2006. – 236 с.

7. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М.: АПН, 1990. – 149 с.

8. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 8–15.
9. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 4–8.

Об авторе
Серебренникова Мария Викторовна *– магистрант факультета магистерской подготовки, ГБОУ ВПО «Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия», г. Нижний Тагил, Свердловская область.*
Никокошева Наталья Геннадьевна *– кандидат педагогических наук, ГБОУ ВПО «Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия», г. Нижний Тагил, Свердловская область.*

ЛИЧНОСТНАЯ СОВМЕСТИМОСТЬ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М.С. Соболева

Не откроем секрета, что обучение всегда происходит в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе. Слово одновременно является средством выражения и познания сущности изучаемого явления, орудием коммуникации и организации практической познавательной деятельности учащихся. Оно тесно связано также с ценностно-ориентационной деятельностью, имеющей своей целью формирование личностных смыслов и осознание социальной значимости предметов, процессов и явлений окружающей действительности.

Эффективность процесса обучения зависит от того, насколько удачно сложатся взаимоотношения между его субъектами. То есть от личностной совместимости участников образовательного процесса. Понятие личностной совместимости мы можем сформулировать так. Это взаимное принятие партнёров по общению и совместной деятельности, основанное на оптимальном сочетании – сходстве или взаимодополнительности – ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и прочих значимых для межличностного взаимодействия индивидуально-психологических характеристик. Критерии личностной совместимости являются высокая непосредственная удовлетворённость результатом и, главное, процессом взаимодействия, когда каждый из партнёров оказался на высоте требований другого и не потребовались специальные усилия для установления взаимопонимания [4].

Субъективность позиции учащегося в педагогическом процессе у целого ряда исследователей и практиков в области педагогики вызывает сомнение, но при этом никто не возражает против того, что педагогический процесс построен на взаимодействии, что уже предполагает субъективность позиции его участников. Основной же аргумент следующий: воспитание воспринимается как целенаправленный и организованный процесс, а ученик начинает ставить цели и организовывать деятельность на их достижение, особенно в сфере собственного воспитания и самовоспитания, ближе к подростковому возрасту, значит, до этого не может выступать субъектом педагогического процесса по определению. Против этого нет необходимости возражать, но дело в том, что умение быть субъектом может проявляться по-разному – воспитанник до определённого возраста и уровня социальной зрелости действительно не ставит сознательно и ясно поставленных целей, касающихся собственного воспитания (за определённым исключением). Но он активно (пусть чаще и нецеленаправленно) влияет на цели воспитателя и отбор для их реализации методов и средств (прежде всего возрастом, уровнем воспитанности и обученности, индивидуальными особенностями), тем самым, изменяя тактику и стратегию, направленного на него воспитательного воздействия. Ученик как субъект не равноценен учителю как субъекту педагогической деятельности, его субъективность проявляется, прежде всего, в его сопротивлении, принятии/непринятии педагогического воздействия. Постепенно, по мере взросления, проявляется всё более адекватно в осмысленном и целенаправленном определении своих желаний и потребностей, возможных путей их удовлетворения [5].

Есть и ещё одна сторона проблемы. Целью современного воспитания является воспитание свободной и самостоятельной личности, личности с сформированной субъективностью. Субъективностью является способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать планы жизни. Но её надо развивать, формировать, воспитывать, стимулировать, что возможно лишь тогда, когда ребёнок действует самостоятельно, понимает, что и как вокруг него происходит, к чему это приведёт.

В процессе обучения и воспитания учеников необходимо развивать самоценные формы активности, что возможно, если им даются такие задания, которые приводят к самостоятельному открытию, приобретению нового опыта, свободе мыслей и фантазий. Создаются коммуникативные условия для поддержки. Взрослый передаёт ученику свою заинтересованность в происходящем, удивляется и радуется вместе с ним, постоянно фиксирует успех ученика. Он на уроках создаёт атмосферу защищённости при общении с учителем и учащимися, ободряет и поддерживает любые попытки ответов и внушает ценность участия ученика в диалоге. Также обеспечивает щадящие условия при ответе учащихся с ярко выраженной коммуникативной заторможенностью, не допускает действия со стороны отдельных учеников, подавляющие творческую активность одноклассников на уроках и во внеклассной деятельности.

Отношения учителя и учащихся одна из важнейших проблем педагогической практики. Педагог оказывает большое влияние на формирование некоторых важных сторон личности ученика: невротизм, тревожность, развитие социально-моральных качеств, ответственность, освоение социальных норм, интеллектуальное развитие. Он довольно сильно влияет на уровень личностного и социального приспособления в целом. Возникающие в учебном заведении из-за острой неудовлетворённости потребности учащихся в позитивных отношениях со взрослыми конфликты, играют значительную роль в формировании черт характера учащихся и в перестройке его личности.

Стиль отношения между учителем и учащимися – внутренний психологический фон, на котором развёртываются все акты взаимоотношения педагога и учащихся. Проведённые у нас и за рубежом исследования показали, что у демократичного педагога ученики ведут себя гораздо свободнее и активнее, чем у авторитарного. Их поведение чаще включает непосредственность, инициативу и предложение, обращённые к другим. Поведение в классах авторитарных педагогов более агрессивное, враждебное, учащиеся более разобщены.

Учащиеся склонны предпочитать учителей, обладающих следующими характеристиками [6]:

– человеческими качествами (доброта, жизнерадостность, уравновешенность, дружеская расположенность, умение понять и доверять, уважение к личности и человеческому достоинству, толерантность, тактичность, чувство юмора);

– организационными качествами (демократичность, коллегиальности и сотрудничество, справедливость, последовательность, честность, стремление помочь, энтузиазм, ответственность);

– деловыми качествами (знание своего предмета, умение заинтересовать, умение ясно и интересно объяснять);

– внешний вид (хорошо одет, приятный голос, общая привлекательность).

Видно стремление учащихся к большей кооперативности и личностному отношению с учителем. Неспособность педагога удовлетворять ожидания учеников и невнимание к этим ожиданиям порождают негативное отношение к самому учителю и его предмету, приводят к острым конфликтам и неуспеваемости.

Взаимоотношения учителя и учащихся никогда не остаются нейтральными к результатам воспитания и обучения. Так, характер взаимоотношений с педагогом на уроке чутко воспринимается учащимися, неуверенными в себе, застенчивыми, малообщительными, слабоуспевающими. Такие учащиеся совсем по-иному чувствуют себя, когда замечают, что их суждениям учитель уделяет внимание, отдаёт должное их стараниям, радуется успехам, огорчается неудачам. Поддерживая в учащихся чувство собственного достоинства, педагог скорее добивается от них прилежной и ответственной работы.

Взаимоотношения учителя и учащихся оказывают разностороннее влияние и на самого педагога. От характера этих отношений зависит степень его удовлетворённости своей работой, отношение к профессии, стремление совершенствовать педагогическое мастерство.

Понимание учащегося связано с умением учителя определить степень его внушаемости, вникнуть в его состояние. Так, легко внушаемый ученик не уверен, эмоционально неустойчив, легко поддаётся влиянию, в экстремальных ситуациях легко теряется. В конфликтах такие воспитанники капризны, истеричны, легко впадают в состояние аффекта. Следовательно, при работе с такими учащимися учитель должен внушить им веру в свои силы, правильность своих идей, возможность решения возникающих проблем. Трудно внушаемые учащиеся эмоционально устойчивы, уверены в себе, склонны к анализу, ничего не принимают на веру, требуют конкретных доказательств. Они насторожены, плохо сходятся с людьми, упрямы, слабо поддаются и отрицательному, и положительному влиянию, из конфликтов выходят долго и трудно, сохраняя недоверие к учителю.

У учащихся могут быть состояния аффекта, депрессии, фрустрации. У многих учеников в современной ситуации социальной нестабильности возникает состояние тревожности, характеризующееся эмоциями напряжения, беспокойства, озабоченности, нервозности. Для учеников с высокой тревожностью характерна неадекватная реакция на замечания и требования, даже выраженные в косвенной форме. При установлении контактов с такими учащимися нужен спокойный тон, в разговорах с ними всё должно быть определённым и ясным. Нужно создавать условия для проявления их хотя бы малейших положительных качеств. С ними нецелесообразно вступать в выяснение отношений после сделанного замечания, нежелательно также выдвигать их на какие-нибудь ответственные должности (староста, ответственный командир и т. п.) так как всегда будут возникать конфликты. При повышенном уровне притязаний у этих учащихся им нельзя давать поручений, с которыми они не смогут справиться хорошо. Межличностные отношения с такими учащимися следует строить таким образом, чтобы предоставлять им большую автономию и ответственность за себя. Для учащихся с низкой тревожностью характерно ярко выраженное спокойствие, граничащее с равнодушием. Они уверены в себе и считают, что у них всё хорошо. Задача учителя нарушить состояние безмятежности, спокойствие в отношении себя, своего будущего, заставить их переживать, к чему-то стремиться. Есть импульсивные учащиеся, для которых характерны немотивированные поступки; агрессивные, которые постоянно со всеми в конфликте, дерутся, оскорбляют, но агрессия чаще всего – защитная реакция ученика, доведённого до такого состояния неправильным отношением к себе и непониманием [2].

Учителю необходимо учитывать индивидуально-типологические особенности учащихся. Ученик со слабой нервной системой при напряжённой работе на уроке быстро устаёт, теряет работоспособность, начинает допускать ошибки, продуктивность его деятельности падает к концу учебного дня, он становится раздражительным. Прямо противоположно проявляют себя ученики с сильной нервной системой, они, как правило, не испытывают дискомфорта в стрессовых ситуациях. Им не мешает одновременное выполнение нескольких дел, шум.

Исследованиями доказано, что среди неуспевающих мало учащихся с сильной нервной системой. Однако, при однообразной, монотонной работе такие учащиеся испытывают раздражение, неудовольствие, начинают отвлекаться, заглядывают в чужие тетради. Им с трудом удаётся работать по алгоритму, по шаблону. Им скучно и неинтересно при повторении пройденного материала.

По-разному проявляют себя учащиеся в зависимости от инертности и подвижности нервной системы. Учащиеся с инертной нервной системой плохо себя чувствуют даже при хорошем знании материала, когда выполнение заданий жёстко ограничено во времени, когда темп работы быстрый, при частой смене видов деятельности. Учащиеся с подвижной нервной системой с интересом работают при смене видов деятельности, в высоком темпе деятельности, предпочитают объяснение нового материала повторению, умеют отойти от стандартов, легко ориентируются в материале, могут чётко формулировать мысли, развивать её по ходу ответа, импровизируют. Но они быстро теряют интерес к монотонной работе, однообразной деятельности. Учащиеся с подвижной нервной системой часто отвлекаются от работы, общаются с другими учениками. Учащиеся с инертной нервной системой предпочитают заниматься своими делами в одиночку [1].

Но есть ещё и особенности стилей обучения отдельных учеников т.е индивидуальные стили учебной деятельности, которые необходимо учитывать при подготовке и проведении учебных занятий:

– абстрактный стиль – ученик мыслит на уровне концепций;

– аналитический стиль – анализирует, разбивает целое на части;

– аудиальный стиль– учится посредством восприятия информации на слух;

– визуальный стиль – учится посредством зрительного восприятия информации;

– зависимый стиль – неспособен отделить необходимую информацию от «фоновой», зависимой от ситуации/контекста;

– импульсивный – учится методом проб и ошибок, отличается быстротой реакции;

– интуитивный – мыслительный – учится на идеальных конструкциях, интересуется системами и моделями;

– кинестетический – учится на собственном деятельностном опыте;

– конкретный – склонен к тому, «что можно пощупать», прагматичен;

– механический – склонен использовать при обучении развитую механическую память;

– независимый – легко отделяет существенную информацию от второстепенной, не зависит от контекста/ситуаций;

– сенсорный – т. е. существует «здесь и сейчас», отмечает детали, требует времени для обдумывания ответа, стремится достичь точности;

– синтетический – интегрирует, строит целое из частей;

– устный бинарный – подразумевает обучение посредством диалога [3].

Понимание ученика предполагает очень чуткое со стороны учителя внимание к внешним проявлениям того или иного физического или душевного состояния. По выражению глаз, лица, фигуры, по интонациям голоса ученика и даже по его тембру учитель должен понимать, здоров или заболевает учащийся, печален или радостен, случилось ли у него что-то хорошее или плохое, счастлив он или глубоко несчастен и расстроен.

Искусство учителя как раз и состоит «В определении характера необходимой в каждом конкретном случае помощи, а также способов, которыми её можно наилучшим образом обеспечить» (М. Дональдсон) [3].

Из всего выше сказанного можно сделать следующие выводы: эффективность процесса обучения зависит от того, насколько удачно складываются взаимоотношения его субъектов. Напомним, что личностная совместимость это взаимное принятие партнёров по общению и совместной деятельности, основанное на оптимальном сочетании, сходстве или взаимодополнительности ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и прочих значимых для межличностного взаимодействия индивидуально-психологических характеристик. Критериями же личностной совместимости являются: высокая непосредственная удовлетворённость результатом и, главное, процессом взаимодействия, когда каждый из партнёров оказывается на высоте требований другого и не требуются специальные усилия для установления взаимопонимания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. – Екатеринбург, 2000. – 234 с.
2. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив (психолого-педагогические исследования). – Мн.: Харвест, 1993. – 112 с.
3. Гильбух Ю.З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия. – Киев, 1993. – 110 с.
4. Словарь психолога-практика / С.Ю. Головин – Мн.: Харвест, 2001. – 754 с.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Педагогика, 2001. – 169 с.
6. Захарченко Е.Ю. Учитель глазами учащихся. – 1999. – № 1. – С. 60–62.

Об авторе

Соболева Марина Сергеевна – *зав. отделения «Механизация сельского хозяйства», ФГОУ СПО «Ачинский профессионально-педагогический колледж», г. Ачинск, Красноярский край .*

РЕФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

Т.В. Солод

С развитием процессов глобализации и становлением принципиально новых основ международных отношений, изменением роли национальных экономик в развитии мирового хозяйства, либерализации экономических отношений и не очевидности развития мировой архитектуры в долгосрочной перспективе существенно возрастает необходимость разработки практических решений проблем если не мирового, то хотя бы национального характера. Долгое время решения и рекомендации по устранению проблем в мировой экономики исходили только от ученых ведущих западных стран, таких как Китай, Индия, США, Германия и т. д. Но в последнее время все большее место в данной сфере занимают отечественные ученые, представляющие ведущие университеты страны, на базе которых работают научные школы и исследовательские центры. В пользу усиления российской науки говорит применение многих инноваций в данной сфере и создание благоприятных условий для ученых со стороны правительства страны. На современном этапе становления и развития народнохозяйственной системы России особое внимание необходимо уделять возрастающему значению образования в жизни людей. Несмотря на множество вопросов возникающих по поводу реформирования высшего образования в стране, остается единое мнение о необходимости придания этой сфере большей открытости и соответствия зарубежным аналогам. Это объясняется, с одной стороны, необходимостью сделать сферу образования страны более гибкой и реагентной на вызовы глобализации, а с другой повысить ее конкурентоспособность на мировых рынках.

В условиях политики модернизации выработанной правительством, перед университетами страны стоит вопрос подготовки специалистов практически для всех сфер производственной деятельности, основных научно-практических направлений. В силу необходимости дальнейшего успешного развития и становления отечественного образования, говорят такие факты как то, что в высокоразвитых странах мировой экономики на долю знаний, получающих воплощение в новых технологиях и эффективной организации производства, приходится 80–90% прироста ВВП.

Отчасти неразвитость российской науки и ее отсталость от мирового уровня выражается тем, что долгие годы о сфере образования просто забывали. Сегодня же реформы образования привлекают внимание и высоких политиков и широкой общественности нашей страны, может быть с силу того, что еще есть что реформировать, а может в силу того, что есть еще, что там приватизиро-

вать. А может в силу получения огромных дотаций на проведение реформ, особенно если это инновационные реформы.

Движущим фактором формирования «экономики знаний» выступает партнерство предприятий как малого так и крупного бизнеса с ведущими вузами страны, что в перспективе может привести к постоянному технико – инновационному обновлению производства, и способствовать активной трансформации знаний в новые технологии. При этом такого рода взаимосвязь положительно скажется на сотрудничестве науки, крупных производств, малых и средних предприятий.

Очевидны выгоды от сотрудничества науки и бизнес-структур:

– во-первых, сотрудничество позволит создать конкурентоспособные сектора высокотехнологичных производств, способствующих выходу страны из посткризисного периода;

– во-вторых, поможет удержать наиболее благоприятные позиции в международном разделении труда;

– в-третьих, модернизировать экономически отсталые отрасли народнохозяйственной системы России, с последующей их диверсификацией;

– в-четвертых, в долгосрочной перспективе даст возможность завоевать новые рынки сбыта и не только в региональном, но и в мировом масштабе.

Длительное время в нашей стране институт науки рассматривался лишь как генератор знаний и идей, с последующей их коммерциализаций в сфере промышленности, и лишь недавно стали говорить о возможности кооперации и совместного предпринимательства науки и производителей. Это стало возможным благодаря появлению концепции становления национальной инновационной системы (НИС), которая выделила особую роль вузов в инновационном процессе и регионального развития.

Государство должно всячески способствовать такого рода сотрудничеству, что в первую очередь должно выражаться в создании эффективной нормативно-правовой базы, прежде всего в сфере защиты интеллектуальной собственности и человеческого капитала прав граждан на качественное образование. Должна быть определена степень интеграции предприятий и вузов, выявлены приоритетные сферы сотрудничества, с выделением дотаций на начальном этапе. В России еще недостаточно развита система создания собственных малых предприятий на базе ВУЗов, возможно реформа намеченная на начало 2011 года (с января 2011 года федеральные, а с июля 2012 года региональные и муниципальные учреждения государство перестанет финансировать по смете) окажет влияние на развитие такой перспективной сферы, которая поможет не только внедрить в производство разработки ученых ВУЗа, но и позволит их коммерциализировать. Пока же государство не проводит политики направленной на создание конкурентоспособного рынка научных и образовательных услуг, как основы экономики основанной на знании. Сдерживающими факторами развития сотрудничества служит недостаточная осведомленность бизнес-структур о возможности организации сотрудничества и ее недостаточная заин-

тересованная, в силу не осознания возможности выгоды. Отсутствие законов регулирующих данную сферу. Пока же низкие позиции России в мировом рейтинге в сфере инноваций, можно объяснить недостаточным внедрением инноваций на российский предприятиях, в то время когда разработками отечественных ученых никто не интересуется.

Конечно, в стране действуют наукограды, целью создания, которых было выстраивание логической цепочки «наука-образование-производство», являющуюся основой НИС страны, однако их количество не достаточно, и работают они не на полную мощность. Модернизационный путь развития России на основе избранных приоритетов сегодня рассматривается как одно из важнейших направлений национальной научно-технической политики. При этом особая роль в ее реализации принадлежит наукоградам – городским округам, являющимся центрами высоких технологий, которые располагают высококвалифицированными трудовыми ресурсами и современной материально-технической базой. Понятно, что контроль эффективности использования государственных средств, направленных на развитие этих городов, нуждается в особом внимании.

Не способствуют развитию взаимосвязей с бизнесом проблемы в вузах страны, которые отпугивают предприятия. Кризисы затрагивающие РФ на протяжении всей ее экономической истории, выражались в резком снижении ВВП и рождаемости, росте бедности и безработицы, снижения государственных расходов на сферу образования, все это безусловно оказало воздействие на отечественную систему образования, привело к ухудшению ее качественных показателей. Свое воздействие на состояние системы образования оказали такие явления как коррупция, неформальные взносы родителей, снижение требований к посещаемости занятий и к знаниям учащихся. В результате чего большинство вузов ведут подготовку специалистов (экономистов, юристов и т. д.) знания которых не соответствуют международным стандартам, что ограничивает их доступ к иностранным рынкам рабочей силы, материализуется проблема с нехваткой специалистов среднего звена – техников, воспитателей, фельдшеров, и специалистов высокой квалификации в сфере информатики и бухгалтерии. В отличие от других стран мира, в России развита практика привлечения менеджеров из-за рубежа, что также свидетельствует о вышесказанном.

Одной из проблем института образования является его слабая интеграция с наукой, тогда как в странах с развитой экономикой именно прикладные исследования, проводимые в университетах, становятся потом объектами рынка интеллектуального капитала. На фоне всеобщей глобализации мировой экономики, постепенного урезания дотаций со стороны государства, назревает вопрос выживания и процветания университетов, а значит и науки в целом. В силу наличия малого числа источников дополнительного дохода, образовательные учреждения начинают ориентироваться на рынок и пытаются стать экономически рентабельными, что сказывается на уровне образования учащихся данных Вузов. В последние годы во многих странах проходят протесты против сложив-

шейся системы образования, например в Чили, Греции, Германии, Франции, Италии, Израиле, Хорватии, Польше. Но в основном данные процессы направлены против повышения платы за обучение. Особенно отчетливо процесс экономии на образования проявился из-за нынешнего финансового кризиса, который часто использовался как повод для увеличения оплаты и уменьшения государственных расходов на образование.

Несказанно мал арсенал внебюджетных источников финансирования деятельности Вузов, к числу которых относятся: плата за образование (около 65%), контракты на проведение исследований (19%), сдача помещений в аренду (1%), добровольные пожертвования (5%). Незначительный доход приносит работа по грантам и хоздоговорам, услуги дополнительного образования. Пока еще российские вузы мало прибегают к практике иностранных применения – эндаументов – инструментов для финансирования образования и науки, при которых денежные фонды формируются за счет средств сторонних предпринимателей или бывших выпускников, однако использовать можно только доходы от инвестирования этих донорских средств на бирже. В основном данная практика используется в столичных вузах, в данный момент времени в России сформировано около 50 целевых фондов общим объемом примерно 2,5 млрд. руб. Не благоприятствует развитию данной практики и российское законодательство, хотя бы в том, что за рубежом для предпринимателей желающих инвестировать в образование предоставляются налоговые льготы, а в России этого нет [7].

Эффективная кооперация между государством, образовательными и научными учреждениями и частными компаниями способствует повышению инновационности и конкурентоспособности экономики в международном разделении труда. Важная роль принадлежит региональным и локальным органам власти, в компетенцию которых входят создание и реализация стратегий инновационного развития регионов вплоть до коренной смены их специализации во внутристрановом и международном разделении труда. Достижение страной высокой конкурентоспособности на мировом уровне напрямую связано с образованием и стимулированием развития более эффективных форм пространственной организации производств. Опыт малых стран Западной и Северной Европы, которые являются пионерами в проведении кластерной политики, показывает необходимость ее внедрения с целью повышения конкурентоспособности регионов и страны в целом, разработки региональных стратегий инновационного развития, поощрения инициатив частных предпринимателей и локальных властей [6]. Превращение вузов в инновационные площадки в условиях регионабазирования приведет к увеличению темпов развития региона за счет роста объема связей между институтом науки и промышленностью региона и максимально быстрого удовлетворения инновационных потребностей региона и спроса на инновационную продукцию со стороны потребителей.

В современных условиях развития мировой экономики, для эффективного решения проблем народнохозяйственной системы России, вызванных глобальным экономическим кризисом, необходимы не только денежные инвестиции и

применение иминноваций, но и принятие государственных мер, направленных на реорганизацию сферы образования, что, в конечном счете, должно привести к формированию нового класса высокопрофессиональных компетентных специалистов способных конкурировать на мировом рынке труда. В противном же случае проблемы в сфере образования приведут к отставанию страны от общемировых тенденций, а в долгосрочной перспективе от стран-лидеров мировой экономики.

Международный опыт становления инновационных систем наиболее «прорывных» экономик – Японии, Китая, Кореи, Финляндии – показывает, что в формировании инновационной политики страны должны быть задействованы все структуры, осуществляющие деятельность в области высоких технологий: государственная власть, бизнес, наука и образование. Их основная задача – создание конкурентоспособной национальной инновационной модели, соответствующей самым высоким мировым стандартам.

Исходя из концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года, правительство хочет повысить долю инновационно активных промышленных предприятий с 13% в 2007 году до 40–50% к 2020 году. А долю инновационной продукции в объеме выпуска промышленной продукции – до 25–35% (2007 г. – 5,5%) [3]. И несмотря на то, что в самой концепции сказано о необходимости «повысить эффективность сектора генерации знаний, так как происходит постепенная утрата созданных в предыдущие годы заделов и старение кадров, имеет место снижение уровня исследований», расходы на образование будут увеличены с 4,8% в 2007 году до 6,7% к 2020 году от уровня ВВП, а расходы на содействие научно-техническому прогрессу – с 1,1% в 2007 году до 2,7% к 2020 году от уровня ВВП [3], что несказанно мало. Где же правительство страны собирается брать интеллектуальный продукт, так необходимый для инновационного развития? На наш взгляд, правительству страны следует обратить особое внимание на долю накопления, ориентированную на развитие человеческого капитала, которая составляет всего 3,7%, в то время как во Франции – 18,6%, в Германии – 16,2%, Литве – 17,4% и Эстонии – 17,1% [5].

В настоящий момент времени становления и развития экономики, можно сказать, что только та социально-экономическая стратегия развития может принести положительные результаты, которая в качестве приоритета рассматривает реформы в образовании. Иными словами, это означает, что проблемами образования должны заниматься не только специализированные учреждения, проблемы также должны учитываться при разработке крупных правительственных программ или стратегий развития. Ведь модернизация в сфере образования, в первую очередь, требует модернизации системы управления им, при которой будут четко определены компетенции и ответственность управленцев [4]. При этом модернизацию необходимо проводить в близлежащей перспективе, пока наша система образования может конкурировать с системами образования передовых стран.

Также одной из важнейших задач правительства является доведение уровня развития российского образования, до уровня развитых стран мировой экономики, необходимо разработать стратегию развития, нацеленную не на достижение определенного результата, а позволяющую перманентное развитие системы образования. В первую очередь, конечно, это развитие будет основано на внедрении как инноваций (учебно-методическая обеспечение, которое характеризуется использованием электронных дидактических средств обучения с применением мультимедийных технологий, интерактивных средств связи, сервисов сети Интернет; видео- и телеконференции; дистанционный доступ к информационным ресурсам; электронные библиотеки; электронные учебники; организация социальных сетей для преподавателей и студентов), так и иминноваций, вне зависимости от того какой характер они носят: стихийный (разрабатываются и вводятся учителями – новаторами, родителями, администраторами ратующими за развитие образования) или осознанный (вводятся с дозволения правительства). С целью соответствия мировому уровню во многих регионах страны на базе ведущих вузов региона открыты международные центры, целью деятельности которых является стимулирование культурно-образовательного мировоззрения, ознакомление отечественных ученых с зарубежными методами обучения.

Для восстановления экономики страны необходимо уже сейчас формировать научно-технологический задел, несмотря на очевидные трудности инвестирования научно-технических программ. Важно провести отбор всех возможных программ с учетом их приоритетности, эффективности с народнохозяйственных, отраслевых и региональных позиций, выделив в качестве первоочередных те из них, которые решают проблемы потребительского рынка и глобального кризиса. Вместе с тем потребуется создание такой институциональной среды, при которой инновационные устремления частного бизнеса становятся безальтернативными и раскрывают объятия для сотрудничества с государством и это именно в условиях кризиса. Целесообразно предложить создание института власти по управлению наукой и инновациями и снять эти полномочия с Министерства образования, у которого и так много своих нерешенных проблем. И сейчас, когда федеральные университеты предполагается развивать в форме автономных учреждений, потребуется создание специального аналитического центра по их стратегическому развитию, поскольку им придется конкурировать с зарубежными вузами в продаже разных видов и уровней образовательных продуктов. Целью создания нового структурного подразделения является создание оптимальной модели управления, в которой будут четко распределены полномочия и ответственность всех уровней управления, будет принята гласность и прозрачность принятия решений, основание структуры ответственные за мониторинг внедрения и использовании инноваций в сфере образования.

Актуальной для России может стать модель «образование длиною в жизнь» (longlife-education или life long leaning (LLL), требующая, с одной сто-

роны, интеграции усилий общеобразовательных, профессиональных и высших учебных заведений в организации ступенчатого обучения, с другой, нуждающаяся в существенной диверсификации предлагаемых (в особенности вузами) образовательных программ и курсов как по качеству, так и по продолжительности и особенностям организации учебного процесса. Особо актуальной концепция LLL становится в условиях глобализации мировой экономики под воздействием которой происходит быстрое устаревание и обновление знаний, появляется необходимость овладения все новыми и новыми знаниями, что требует постоянного повышения квалификации членов социума. Это выдвигает на первый план необходимость формирования четкой системы образования соответствующей реалиям современного мира [8].

Кроме того, российский образовательный продукт должен стать максимально доступным, для чего высшие и профессиональные учебные заведения необходимо превратить в открытые сетевые структуры со свободным доступом пользователей, что возможно уже сейчас благодаря прогрессу ИТ [2]. Должна публиковаться статистическая отчетность о деятельности вуза, развиваться коммуникационное общение со всеми возможными аудиториями, если есть возможность запустить своего рода социальную сеть для учащихся и выпускников вуза. Особенно ответственно руководство вуза должно относиться к публикации данных о расходе средств и научно-исследовательских проектах на текущий период. В странах Европы (Франция, Великобритания, Германия) никакое нововведение или инновационный процесс в системе образования, невозможно без долгого освещения в медиа, и обсуждения. В России же все это решается за закрытыми дверями, очень стремительно и без совещания с учеными и представителями интеллектуальной среды страны. Очень развито университетское чиновничество, постепенно растет слой «хозяев» университета: советников, консультантов по разным вопросам, экспертов. Пока на всех этих уровнях принимаются те или иные решения, они либо уже устарели, либо уже не являются, чем-то инновационным. Не редко инновационные разработки и инновационные проекты российских ученых долгие годы пылятся на полках многочисленных подразделений и часто не публикуются.

В России необходимо развивать и закрепить практику приглашения для чтения лекций квалифицированных профессионалов в различных сферах, ученых с мировым именем, ведущих политиков страны, представителей международных организаций. Эта практика развита в ведущих вузах страны, а вот региональные институты практически не используют данный метод образования, а ведь именно такие беседы помогают в становлении личности, если конечно мы говорим о массовом образовании. Большинство крупнейших университетов мира интернациональны по профессорско-преподавательскому составу, но при этом приносят пользу тем странам в которых находятся.

Необходимо развивать международное сотрудничество в данной сфере, в первую очередь со странами СНГ и странами Европы, как на предмет взаимообмена учеными и студентами, так и разработки совместных научных проектов

и издания совместной литературы, посредством приглашения лучших иностранных специалистов. При этом необходимо восстановление ответственности и активной роли государства в этой сфере, проведение тщательной экспертизы высшего образования по международным стандартам, и привлечение всевозможных ресурсов: человеческих, информационных, инновационных, финансовых, материальных.

Сдерживающим фактором развития сферы образования становится его постепенное превращение в «элитарный» продукт, за счет постепенного увеличения платы за обучение и повышения ставок на кредиты на обучение. Ситуацию значительно усложнят правила установленные Болонским процессом, которые состоят во введении жестких временных рамок для получения образования, что значительно сократит шансы для студенческих подработок и применение оплаты за услуги предоставляемые институтом, например за пользование библиотекой, компьютерными залами, за методическую литературу, что ограничит доступ к образованию для всех, кроме представителей высших классов. А, как известно, в России разница между низшими слоями населения и высшими огромна, а средний класс представляет собой очень тонкую прослойку. В конечном счете, можно прийти просто к рыночным отношениям, когда студент будет выступать как покупатель, а институт как продавец услуг, что превратит высшее образование из социально значимой в коммерческую услугу. Конечно, Болонская конвенция привносит много полезных вещей, например, дает возможность студентам обучаться за границей, позволяет молодым ученым проходить стажировку за рубежом, хотя как это скажется на образовании населения страны пока говорить рано.

Еще одной существенной проблемой российского образования является «старение» ученых и преподавателей вузов, это доказано многими исследованиями, что очень опасно для интеллектуальных профессий. Молодые специалисты просто не идут работать в науку, в силу низкой оплачиваемости данной работы – по сравнению, например, с бизнесом или государственной службой. И если же выпускники поступают в аспирантуру, с целью получения степени, то это лишь для получения преимуществ при трудоустройстве на работу в другой сфере. Необходимо развивать политику дотаций и стипендий для молодых ученых страны, всячески способствовать международному обмену и оплачивать зарубежные стажировки, что непременно окажет положительный эффект на развитие российской науки.

В условиях кризиса все страны занимаются одним и тем же, а именно - формируют новые отрасли, которые станут лидерами следующих технологических волн. Никто не знает, что это будут за отрасли, но они явно станут инновационно-ориентированными. Инновация является основным объектом международного обмена технологиями в современном мире и одновременно является одним из эффективнейших способов антикризисного регулирования. Оптимальным является не быстрый рост и развитие экономики, а стабильное развитие, постепенно повышающее жизнеспособность системы. Именно стабильное

развитие всех отраслей страны повышает конкурентоспособность всей системы. Если же рост достигается в любых секторах экономики, то развитие происходит через приоритетные отрасли [1]. В российской экономике одновременно существуют несколько технологических укладов, причем превалируют отсталые, поэтому правительству необходимо создать предпосылки для перехода к прогрессивным технологическим укладам, а это возможно только за счет проведения активной политики развития и реформирования сферы образования, ведь образование является одним из важнейших стратегических ресурсов, основой экономической, технологической и военной безопасности страны. Но пока же можно сказать, что инновации в образовании носят скорее задачи усовершенствования и модернизации, чем коренных изменений его базовых основ.

Россия находится в самом начале пути формирования инновационной сферы, соответствующей требованиям мирового рынка. Достигнуто общее понимание необходимости данного процесса, особые усилия для достижения данной цели прикладывают ученые и практики, осознающие, как важно построить инновационную экономику, основанную на знаниях, воплощаемых в интеллектуальном труде и адекватном к нему отношении. От того, насколько быстро России удастся реализовать модернизацию производственной сферы экономики, мобилизировать качественно новые факторы экономического роста, за счет развития и становления новой системы образования зависит сохранение ее в ряду ведущих стран мира и скорость достижения страной престижа на мировом рынке образования и науки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астапов К. Условия стабильного развития экономических систем в современном мире // Проблемы теории и практики управления. – 2005. – № 2. – С. 90–94.

2. Бандурин В.В., Есиповский И.Э., Ушаков Д.С. Информатизация и глобализация инновационной экономики. – М.: АП «Наука и образование», 2008. – 263 с.

3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года // Официальные документы в образовании. – 2008. – 35. – С. 4.

4. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Уч. Пособие. – Н. Новгород: НИМБ, 2004. – 42 с.

5. Набиуллина Э. Приоритеты деятельности на 2008 г. и среднесрочную перспективу. – 2008. – 4. – С. 9.

6. Пилипенко И.В. Конкурентоспособность стран и регионов в мировом хозяйстве: Теория, опыт малых стран Западной и Северной Европы // Социальные и гуманитарные науки: отечественная и зарубежная литература сер.2. Экономика: РЖ/РАН. ЮНИОН-М.:2007. – С. 197.

7. Симионова М., Фомичева М. Работа над выпускниками. // РБК. – 2010. – № 6. – С. 46.

8. Тупицына И.Н., Сон Л.П. Образование в течении всей жизни (Life long learning, LLL) как реализация социальной роли высшего образования // Социальная политика и социология. – 2009. – №1. – С. 260.

Об авторе
Солод Татьяна Валерьевна *– кандидат экономических наук, доцент кафедры «Социальные технологии», доцент, ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения», г. Ростов-на-Дону, Ростовская область.*

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕЙ СТЕПЕНИ

В.Е. Судакова

На современном этапе, с учетом данных последних логопедических исследований, одной из задач дошкольной логопедии является развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР) 3 степени. Это обусловлено ее социальной значимостью в процессе развития личности, т. к. именно благодаря связной речи реализуется коммуникативная функция языка и речи.

В исследованиях Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Л.Ф. Спирова и др. указывается, что, развитие связной монологической речи – важнейшая задача коррекционно-развивающей работы с детьми данной группы, решение которой способствует преодолению дефекта и повышению уровня подготовки их к школьному обучению [1, 3]. Вышеперечисленные авторы полагают также, что в процессе развития связной речи детей с ОНР развивается мышление, восприятие, память, наблюдательность, тем самым развитие связной монологической речи способствует и преодолению вторичных дефектов.

Традиционно в методиках по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР рассматриваются вопросы обучения описательному и повествовательному типу связного высказывания [1, 3]. Вопрос обучения построению связных монологических высказываний типа рассуждений практически не затрагивается, т. к. считается, что это достаточно сложный вид связного монологического высказывания для дошкольников с ОНР.

Для определения возможности развития речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 степени нами было проведено исследование, которое позволило выявить особенности построения связных высказываний типа рассуждений у дошкольников с данной речевой патологией.

Исследование включало в себя ряд этапов:

1 этап – наблюдение за речевым поведением детей в ходе общения со взрослым и сверстником.

2 этап – проведение специальной серии заданий. Данный этап включал 2 серии заданий: беседа о времени года, решение проблемной задачи.

Диагностические задания были отобраны из исследований А.З. Зака и Н.В. Семеновой [2] и адаптированы для старших дошкольников с учетом речевого диагноза. Первое задание предполагало, что ребенок в беседе со взрослым должен не только назвать, какое в настоящий момент время года, но и привести несколько доказательств этому. Если ребенок затруднялся, то ему предлагалась картинка с соответствующим временем года, которую он рассматривал совместно со взрослым, задающим уточняющие вопросы. Второе задание предполагало решение проблемной задачи, которая заключалась в следующем: ребенку предлагалось рассмотреть карточки с изображением этапов рисования кораблика. Карточки предъявлялись в неправильном порядке, с нарушением последовательности этапов рисования. После рассмотрения ребенок должен был расположить их в правильном порядке и доказать, почему он так их расположил. Если ребенок затруднялся выполнить задание, то ему предъявлялся готовый рисунок с этапами построения на одной карточке, как ориентир выполнения задания.

Для определения особенностей построения связных монологических высказываний типа рассуждений старшими дошкольниками с ОНР 3 степени были определены критерии, качественно и количественно характеризующие содержательную и структурную составляющие данного вида текста. К данным критериям было отнесено следующее:

1. Целостность высказывания.
2. Содержательность высказывания.
3. Структурность высказывания.
4. Связность высказывания.
5. Самостоятельность высказывания.

После проведения экспериментального исследования по изучению особенностей построения связных высказываний типа рассуждений детьми старшего дошкольного возраста с ОНР 3 степени на базе логопедических групп дошкольных учреждений г. Ульяновска были получены следующие результаты.

Наблюдение за речевым поведением детей в различных ситуациях общения со взрослым и сверстником выявило ряд следующих особенностей:

– при общении со взрослым дети пытаются рассуждать только в условиях специально организованных проблемных ситуаций в ходе наблюдений или на занятиях. Они способны увидеть причинно-следственные связи и отношения окружающего мира, но только если они в момент речи представлены наглядно и ярко выражены, скрытые связи не улавливаются, также как и рассуждение об объектах и явлениях, находящихся в не поле зрения;

– в общении со сверстником рассуждения практически не используются;

– при построении рассуждения отмечаются нарушения его структуры, обычно дети опускают тезис и вывод, приводя только доказательство, состоящее, как правило, из 1 аргумента, реже 2-х;

– рассуждение детей включает обычно неполные предложения, свойственные диалогу, с редким использованием подчинительных союзов, вводно-модальные слова отсутствуют.

Таким образом, анализ результатов наблюдений показал, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР 3 степени чаще всего используют высказывания типа рассуждений в ходе общения со взрослым, при его ведущей роли и по поводу наглядно представленных объектов и явлений. Рассуждение детей состоит в основном из 1-го приводимого доказательства, в лучшем случае 2-х доказательств. По поведению детей в ситуации требующей их рассуждения, очевидно, что они стремятся рассуждать, но у них недостаточно развиты навыки построения данного типа высказывания, а также отмечается бедность лексического запаса.

Анализ результатов серии специальных заданий также позволил выявить некоторые особенности построения связных высказываний типа рассуждений. Так во время беседы о времени года было отмечено следующее:

– большинство детей правильно назвали время года без опоры на наглядность;

– при доказательстве без опоры на наглядность большинство детей привели только 1 аргумент, подтверждающий их тезис;

– при наличии наглядности и уточняющих вопросов, количество аргументов возрастало до 2–4;

– при построении рассуждения отмечалось отсутствие вывода, а также отсутствие вводно-модальных слов, подчинительных союзов, сложноподчиненных предложений.

При решении проблемной задачи были отмечены следующие особенности:

– многие дети раскладывали в правильном порядке только карточки с основными особенностями построения корабля (лодка – мачта с парусом), в дополнительных деталях дети путались или опускали эти карточки;

– детские рассуждения были похожи на объяснения с опорой на имеющийся опыт рисования корабликов на специальных занятиях, на просьбу доказать правильность своего объяснения некоторые дети категорично выдвигали 1 аргумент, основанный на личном опыте *(«нас так учили, что надо вот это, а потом это», «нам воспитательница так показывала»* и пр.).

Таким образом, анализ выполнения диагностического задания показал, что дети улавливают основной смысл задания, анализируют его и достаточно правильно выполняют основные этапы, но сталкиваются с трудностями при детализации и при построении текста рассуждения.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют установить ряд особенностей построения связных монологических высказываний типа рассуждений старшими дошкольниками с ОНР 3 степени:

– понимая с помощью взрослого и наглядности причинно-следственные отношения явлений окружающего мира, дети испытывают трудности в их рече-

вом оформлении, которое выражается в неполной структуре, опускании тезиса и вывода;

– рассуждение имеет небольшое количество аргументов;

– при построении рассуждений отмечается опускание вводно-модальных слов и подчинительных союзов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Книга для логопедов. – Екатеринбург: Литур, 2004. – 320 с.

2.Семенова Н.В. Обучение высказываниям типа рассуждений детей седьмого года жизни. Автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 2001. – 17 с.

3.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 224 с.

Об авторе

***Судакова Валентина Евгеньевна** – старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Ульяновская область.*

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

А.П. Сухарева,
А.И. Сухарев

Сегодня в силу объективного положения вещей именно учительское сообщество остается главным и, пожалуй, единственным сообществом, где вопросы воспитания и развития детей являются одним из самых актуальных. Школьные учителя должны в полной мере осознавать, что процесс духовно-нравственного воспитания необходимо осуществлять и поддерживать на уроках, во внеурочной деятельности, и вне школы, то есть в любой момент общения со школьниками.

Полноценное формирование личности, его социализация немыслимы без целенаправленного воспитания, которое в обязательном порядке должна обеспечивать общеобразовательная школа. Духовно-нравственное воспитание – это уникальный, обязательный и системообразующий компонент общего образования, во многом определяющий как уровень этической грамотности общества, так и качество его морального сознания.

Сегодняшние требования к общему образованию диктуют для каждой без исключения школы необходимость разработки программы воспитания и социализации обучающихся, которая предусматривает формирование нравственного

уклада школьной жизни. Необходимо, с одной стороны, дать почувствовать ученикам общность с окружением через принятие социальных норм, с другой стороны, помочь им выделить себя из среды: самоопределиться, самореализоваться, то есть дать все то, что определяет самоценность человека в жизни и деятельности. А также организовать взаимодействие со средой, то есть принятие ценностей среды и утверждение в ней своих взглядов, своего значения.

Постоянство процесса – вполне очевидное требование к духовно-нравственному воспитанию, поскольку условием формирования нравственности является именно непрерывное и систематическое сообщение соответствующей информации учителем и со своей стороны приобретение и накопление школьником нравственных знаний. Педагог играет роль помощника и стимулятора значимого учения, создает психологический комфорт и свободу ученика, то есть учение становится центрированным на ученике, а не на учебном предмете. Воспитатель должен побудить учащихся к нравственному выбору, предоставив материал для анализа. Сообщение и разъяснение детям знаний духовно-нравственного характера может происходить в любых жизненных и учебных ситуациях, в которых находятся участники образовательного процесса, поскольку даже простая информация нормативно-оценочного характера практически автоматически и спонтанно порождает реакцию более или менее активной её оценки и соотнесения с собственным поведением и моральным суждением школьника. Ученик сопереживает любой моральной ситуации, которая касается его личных переживаний, и соотносит нравственную норму с собой хотя бы бессознательно или на уровне простого чувства. И учитель должен понимать свою ответственность.

Прежде всего, для обучающихся важно познание самого себя, которое может происходить через соотнесение, процесса собственного развития с тем, что происходило в истории человечества, в судьбах конкретных людей, литературных героев. В программе воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования, которая заданна Федеральным государственным образовательным стандартом данная деятельность определяется как принцип идентификации. Соблюдение которого подразумевает, что у человека происходит отождествление себя с другим, с тем, кто вызывает уважение и стремление быть похожим на него. В подростковом возрасте, как утверждают психологи, идентификация является ведущим механизмом развития ценностно-смысловой сферы личности. Потому что происходит проекция собственных возможностей на образ и возможности другого, это позволяет подростку увидеть свои лучшие качества, пока ещё скрытые в нём самом, но уже осуществившиеся в образе другого.

Любая новая информация, по сути, должна ставить обучающихся перед нравственной проблемой: жить и поступать в соответствии с полученным знанием или вопреки нему. И конечно необходимо оказать помощь ребенку в поиске ответа на такие вопросы как: Кто я? Как я живу? Почему так поступаю? Чему учиться? Чего я хочу от жизни? От других людей?

Выработка у человека умения делать осознанный выбор в решении жизненных проблем нравственным путем. Концентрация образования на действительно серьезных проблемах человека и человечества, отказ от надуманных, дидактически сконструированных проблем для обучения, которые подчас выглядят как псевдопроблемы – вот те задачи, которые каждый момент в обучении необходимо ставить учителю и решать их совместно со своими учениками. В программе воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования ФГОС этому абсолютно соответствует принцип, который обозначен как совместное решение личностно и общественно значимых проблем. Решение проблем требует существенной перестройки мира личности, изменения отношений к жизненным явлениям. В процессе совместного с подростком решения стоящих перед ним личностно и общественно значимых проблем и будет осуществляться воспитание ребенка и становление взрослого как воспитателя.

Содержание образования и общая педагогическая установка должны быть направлены на помощь ученикам в осознании прекрасных и удивительных сторон жизни. Решение данной проблемы оказывается действительно серьезным, поскольку подавляющее большинство взрослых людей, в том числе и педагогов не видят в сегодняшнем социуме положительных сторон, утратили веру в светлое будущее.

Особенно важным становится то, что содержание образования должно быть направлено на то, чтоб удовлетворить потребность каждого обучающегося в уважении, признании, успехе, безопасности, общении, любви и понимании.

Все это в свою очередь предъявляет учителю определенные требования к его профессиональной компетентности. Один из подходов к формированию духовно-нравственной составляющей мировоззрения ученика, к повышению динамики и обогащению его морали, является непрерывное нравственное образование учителя. К сожалению, педагогическое профессиональное образование никогда не было сориентировано на воспитание, и тем более на воспитание духовно-нравственное, в той интерпретации, которую мы видим сегодня. «Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения, мировое сообщество» [1, с. 9].

Особое значение для духовно-нравственного развития обучающегося имеет пример учителя. Прежде всего, педагог должен сам быть носителем тех ценностей, которые ему необходимо донести до ученика, а также уметь успешно решать свои жизненные проблемы. В условиях, когда большинство педагогов неудовлетворенны своей деятельностью, не верят в то, что их профессия имеет уважительное отношение в социуме, большинство считают, что свои жизненные проблемы им решать крайне сложно.

Чтобы в полной мере осуществлять процесс духовно-нравственного воспитания и социализации обучающихся педагогу надо видеть и понимать действительные интересы своих учеников, проявляя внимание и уважение к своим ученикам. Видеть пробелы не столько в знаниях обучающихся, сколько в готовности к самостоятельной жизни, в умении принимать верные решения. Уметь связывать изучаемый материал с интересами обучающихся и с повседневной жизнью. Привлекать для обсуждения субъективный опыт подростков, для того, чтобы решить эту задачу учителю нельзя обойтись без привлечения собственного опыта, высказывания своего мнения, взгляда на проблемную ситуацию. И, безусловно, оценивать достижения в личностном становлении содержательной характеристикой.

Чтобы прийти к тем личностным результатам, которые обозначены в программе воспитания и социализации обучающихся педагог должен остерегаться по привычке считать себя главным и единственным источником знаний для своих учеников. В последнее время учитель все больше и больше отдаляется от той роли – единственного источника знаний, к которой он привык за многие десятилетия.

Современный учитель не может и не должен передавать ученикам свой жизненный опыт и воспитывать их из того, как был воспитан он сам, очевидно, что сейчас духовно-нравственное становление школьников происходит не на основе профессионального воспитания, а на основе того, как воспитатели были воспитаны сами, исходя из их системы ценностей, мироощущения и мировосприятия, то есть абсолютно субъективно. Учителю надо уметь так организовать образовательный процесс, чтобы оказать педагогическую поддержку процесса развития личности ученика в процессе совместного решения стоящих перед ним личностно и общественно значимых проблем.

Учителю важно уходить от представлений о том, что существуют раз и навсегда заданные способы «правильного» и «неправильного» решения разного рода проблем, мелочных правил и инструкций, бездоказательно-нормативных высказываний «надо», «должен», «так принято», которые не сопровождаются дальнейшими пояснениями.

Очевидно, что требования к профессиональной компетентности учителя становятся все более сложными, ориентируют учителя на философское осмысление своей педагогической деятельности и особенно своей роли как воспитателя.

Расставляя в данной статье акценты в деятельности учителя, важно отметить, что основная идея воспитания и социализации обучающихся состоит все-таки в том, чтобы всем педагогическим коллективом обеспечить создание социальной среды развития обучающихся. Среды, в которую будут включены учебные, внеучебные, внешкольные структуры, обеспечивающие общественно значимую деятельность, при этом деятельность образовательного учреждения, в организации социально-педагогического партнёрства должна быть ведущей,

определяющей ценности, содержание, формы и методы воспитания и социализации обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с.

Об авторе
***Сухарева Альбина Павловна** – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научно-методической работе, ГОУ ДПО «Институт развития образования Омской области», г. Омск, Омская область.*
***Сухарев Андрей Иванович** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана факультета искусств, ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Омская область.*

ФУНКЦИИ И КОМПОНЕНТЫ УЧЕБНИКА «ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА РОДНОГО КРАЯ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Г.И. Тафаев

В Чувашской Республике с конца XX в. был введен предмет «История и культура родного края (ИКРК) и «Мой город» [3,4]. Авторами учебников являлись Е. Еньккa, А.П. Данилова, В.Д. Данилов, Т.И. Иванова. В вузовской системе по «Истории Чувашии» активно работает Г.И. Тафаев [6]. В конце XX в. стали появляться новые учебники, вводятся новые предметы в различных типах школ, многоуровневое образование, углубленное изучение истории и культуры, расширяется объем историко-хрестоматийной литературы и источников, которые можно использовать в работе[7].

Следует заметить, что овладение методикой работы с учебником ИКРК позволит рационализировать работу преподавателя чувашского языка и истории, т. к. в учебнике материал:

– систематизирован;

– структурирован;

– взаимосвязан с предыдущими и последующими темами;

– учитывает психолого-педагогические особенности данной возрастной категории учащихся.

Учебные пособия по «ИКРК» (Е. Енькка) предназначены для:

1. «Таван ен» для 5 класса;
2. «Родной край» для 6-7 классов;
3. «Родной край» для 8 классов.

К сожалению, нет хорошего учебного пособия для старших классов. Перечисленные учебные пособия являются базовым их можно отнести к массовым книгам (учебникам). Например, Таван ен издан тиражом в 70 тыс. экземпляров, Родной край для 6-7 классов 20 тыс. экземпляров, для 8 классов – 7 тыс. экземпляров.

Учебники для «Истории Чувашии» автором (Г.И. Тафаевым) изданы по 200-1000 экземпляров. Функции современного учебника («ИКРК», «История Чувашии») следующие:

– информационная (раскрывает содержание образования, дает объем материала на каждый урок с учетом возраста учащихся);

– систематизирующая (обеспечивает последовательность изложения содержания, систематизирует его);

– обучающая (облегчает усвоение и закрепление знаний);

– воспитательная (способствует реализации воспитательных целей обучения истории).

Исследователи-методисты отмечают:

1. Учебник должен раскрывать основы науки в соответствии с возрастом учащихся и уровнем их подготовленности;

2. В дидактике утвердилось определение школьного учебника – это массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных и иных особенностей.

Таким образом, рекомендации методистов (мы являемся руководителями педагогических практик в СОШ Чувашской Республики) происходят в школах г. Чебоксары и районах республики.

В наше время раздаются призывы отказаться от традиционного учебника. Большинство педагогов, методистов и учителей школ считают, что учебник нужен и полезен. Без осмысления учебного материала школьник и студент вообще не будет знать материал по истории и культуре родного края.

Конечно, существуют множество школьных учебников, имеющих самую разную структуру. Идет процесс создания многоуровневого учебника, учитывающего дифференциацию обучения. Методисты ЧРИО и ученые ЧГПУ и ЧГУ активно изучают процесс апробации своих учебников по «ИКРК», «Истории Чувашии», чувашскому языку, чувашской литературе. Она набирается и с учетом процесса происходит изменение структуры учебников. Изменяется, что-то заменяется, что-то дополняется. Это постоянные процесс обновления.

Какие компоненты учебников должны работать? Методисты отмечают:

1. Каждая глава может начинаться с плана-схемы – своеобразного логического конспекта.

2. В тексте книги выделяются и разъясняются понятия, термины, ключевые слова.

3. В основной текст включены отрывки документов, справочный аппарат, вопросы и задания, отличающиеся по типу и уровню сложности.

4. Вопросы логически продолжают или уточняют содержание.

5. В конце тем для старшеклассников даются рекомендации.

6. Вопросы для обобщений, дополнительный текстовый материал содержится в конце разделов.

Конечно, такая структура не жесткая схема действия, но она работает в школьном учебнике. Мы придерживаемся данной структуры и в вузовских учебных пособиях.

Предлагаем ознакомиться с учебным пособием Е. Енькка «Родной край» для 8 классов. Данное пособие, мы считаем, представляет классический образец учебника по ИКРК. Предлагаем изучить § 19 «Тюркские каганаты» [5].

С середины I тыс. н.э. в степях Центральной Азии начинают разыгрываться не менее трагические «действа» возникновения и крушения государств, возвышения и падения целых народов. Но теперь главным действующим лицом становятся «почти забытые» огузские племена – потомки древних носителей плиточной культуры.

Жуань-жуани и тюрки. Как мы помним, в начале нашей эры в результате глобального потепления евразийские степи стали высыхать, и с этого времени огуроязычные племена стали покидать Центральную Азию. Но в IV в. засуха закончилась, и степь начала восстанавливаться: она быстро покрылась буйной растительностью, туда потянулись травоядные животные, за ними – хищники. Затем в степь стали возвращаться люди – остатки огурских племен и появляться огузские племена (вспомним: прямые потомки прототюрков, обитавшие на восточной окраине Центральной Азии еще с древнейших времен и говорившие на Z-языке).

Среди возвратившихся в степь племен возвысились племена огуроязычных жуань-жуаней (жужаней), создали свое государство – Жуань-жуаньский каганат и стали властителями степей Центральной Азии почти на 200 лет (с 360 до 552 гг.).

С конца IV в. н.э. на юге Восточного Тянь-Шаня крупное объединение огузских племен теле. В 460 г. жуань-жуани себе часть этих племен и первое на Алтай для разработки богатых железных руд.

Эти огузские племена впоследствии получили название тюрки ашина или как тюрк, что означает «синие (небесные) тюрки».

Возвышение тюрков-ашина. Улучшение климатических условий привело к быстрому росту численности стад, экономическому благосостоянию и, следовательно, росту численности населения. История стала повторяться – как почти тысячу лет назад огурские племена стали осваивать обширные степи Центральной Азии, так уже в IV-V вв. н.э. огузы-теле стали постепенно занимать территории Монголии и Восточного Казахстана.

Тюрки-ашина, проживая на Алтае, занимаясь скотоводством, металлургией и металлообработкой, выплачивали жуань-жуаням дань железом – основном оружием и доспехами. Постепенно усилившись, они сумели стать ядром, вокруг которого стали собираться другие огузские племена.

В середине VI в. тюрки-ашина подняли восстание против своих правителей. Последний каган жуань-жуаней Анахуань в 551 г. был разгромлен в решающей схватке с тюрками-ашина и покончил жизнь самоубийством.

Вождь тюрков Бумын принял титул кагана, но умер в 552 г. Ему наследовали Кара-каган (552-553 гг.) и Мугань-каган (553-557 гг.), которые довершили разгром жуань-жуаней.

Часть жуань-жуаней ушла на восток – в Корею, другая – на территорию Северного Китая, а основная масса откочевала на запад. Оставшиеся на месте огуроязычные племена стали ассимилироваться огузами и терять свой язык.

Таким образом, в степях Центральной Азии закончилась эпоха господства огурских племен, говоривших на R-языке. С этого времени на историческую арену выходят Z-язычные тюрки-огузы. (Время с середины I тыс. н.э. принято называть древнетюркской эпохой.)

Тюркские каганаты. Таким образом, в 652 г, был основан первый Тюркский каганат, с возникновением этого обширного каганата, охватившего подавляющее большинство тюркоязычных племен Азии, термин тюрк приобрел широкое распространение как политоним и этноним. До этого это было название лишь небольшого племени на Алтае, находившегося под властью жуань-жуаней.

К концу VI в. большая территория Евразии была объединена тюрками в громадный Первый Тюркский каганат (552-603 гг.). На большей части территории каганата огузские племена ассимилировали остатки огурских и иранских племен.

В начале VII в. каганат распался на Западный (основная территория – Средняя Азия) и Восточный (Центральная Азия).

Восточный Тюркский каганат в 630 г., а позднее и Западный Тюркский каганат потерпели поражение от Китая.

Условия создания учебника:

1. Как бы ни различались школьные учебники в Российской Федерации в них много общего. Учебник состоит из текста, который определяется системой отбора фактов. Его содержание подразделяется на разделы, главы и параграфы. Последние должны быть равновеликими и иметь законченный, целостный характер. Число параграфов должно соответствовать учебному плану по предмету (см. Е. Еньккa);

2. Содержание учебника подразделяется на основной (теоретический и фактический материал), дополнительный (справочный), пояснительный (примечания, комментарии). Ядро основного текста составляет информация о важнейших идеях и понятиях, теориях, способах деятельности. При анализе содержания учебника во время подготовки к уроку учителю важно выявить основ-

ные, базовые знания. Это примерно треть содержания. Остальное при объяснении на уроке составит дополнительный материал, помогающий ярко и убедительно раскрывать базовые знания;

3. Весь материал в школьных курсах истории не может излагаться одинаково подробно. Развернутое изложение, как правило, сочетается с конспективным. Основные факты даются подробно, образно, дополняются документами и иллюстрациями. Сведения, необходимые для связи между основными фактами, даются в виде краткой справки (см. Г.И. Тафаева);

4. Сложность текста учебника может быть предметной, логической и языковой. Сложность исторического содержания зависит от насыщенности текста понятиями, терминами, выводами теоретического характера. Но мнению ученых и методистов для понимания текста учебника нужно, чтобы количество дополняющих предложений было в четыре раза больше, чем базисных. Базисные необходимы для понимания последующего материала.

К внетекстовым компонентам учебника относятся иллюстрации, вопросы и задания, документы, а также указатели. Иллюстрации и схемы учебника используются для создания образов прошлого. Они раскрывают содержание книги средствами образной и знаковой наглядности. Например, в ИКРК (Е. Еньккa) более 100 различных иллюстраций, которые автор-художник сама рисует и по тематике размещает в учебном пособии. У Г.И. Тафаева около 50-60 различных иллюстраций, фотографий: Алтая, Северного Кавказа, Среднего Поволжья, гг. Болгар, Сувар, Биляр, Тигащево, Таяба, Казани. Все фотографии авторские. Он организует ежегодные экскурсии в гг. Болгар, Сувар, Биляр.

Следует отметить, что основную часть методического аппарата учебника составляют вопросы и задания к параграфам. Они помогают учащимся сознательно и глубоко усвоить содержание урока, а учителю дают возможность руководить учебной деятельностью учеников. Обычно вопросы бывают разной сложности, что позволяет дифференцировать работу учащихся.

В оценке качества учебной литературы по ИКРК ученые придерживаются следующих критериев:

– соответствие учебника современным требованиям системы образования в целом;

– отражение в нем ценностей современного чувашского общества;

– научность подходов к изложению фактов;

– представление исторических фактов с разных точек зрения;

– соответствие содержания книги программным требованиям;

– соответствие языка и стиля изложения возрастному уровню учащихся;

– качество источниковедческой базы учебного материала;

– методическая ценность учебника, его сочетаемость с другими пособиями [6].

Выводы:

1. Функции учебника, конечно остаются неизменными – это информационная, систематизирующая, обучающая, воспитательная.

2. Компоненты учебного пособия менее жестки, они могут в различных учебниках, учебных пособиях меняться, но условия должны соответствовать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. и др. Историческое образование в современной России: справочно-методическое пособие для учителей. – М., 1997.
2. Данилова А.П. Мой город. Учебник для 5 класса. – Чебоксары, 2004. – 156 с.
3. Данилова А.П. Мой город. Учебник для 8 класса. – Чебоксары, 2003 – 216 с.
4. Еньккa Е. Родной край. Учебное пособие для 6-7 классов. – Чебоксары, 2004. – 239 с.
5. Еньккa Е. Родной край. Учебное пособие для 8 классов. – Чебоксары, 2009. – С. 128-131.
6. История Чувашии / сост. Г.И. Тафаев. – Чебоксары: ЧГПУ, 2007. – 133 с.
7. История родного края. Учебное пособие: хрестоматия. Ч.I – Чебоксары, 1993. – 416 с.
8. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории. В 2 ч. – М., 2002.

Об авторе
Тафаев Геннадий Ильич *– доктор исторических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская республика.*

ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.В. Торкунова

В современном мире, в условиях информационного общества перед образованием стоят такие новые задачи как:

– обеспечить условия для успешной социализации и самореализации в меняющемся мире;

– научить учиться, привить навыки самообучения, а не только дать знания;

– обеспечить подлинную всеобщность образования, увеличение минимального уровня образованности общества.

Обеспечение современного уровня содержания образования, соответствующего государственным и международным стандартам – главная составляющая качества процесса высшего образования.

Изменение образовательных потребностей определило изменение требований к качеству образования.

В последние годы весьма эффективно развивается идея компетенций, которые рассматриваются как результат образования. Введение федеральных государственных стандартов третьего поколения завершает очередной этап реформы высшего образования, нормативно закрепляя новую модель подготовки

специалистов в соответствии с подписанной Болонской декларацией. Новые стандарты существенно меняют как структуру учебного процесса, так и его содержательные характеристики. С учетом компетентностного подхода Э.М. Коротков дает следующее определение качества образования «качество образования – это комплекс характеристик образовательного процесса, определяющих последовательное и практически эффективное формирование компетентности и профессионального сознания, отражающих способность специалиста осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями с требованиями современного этапа развития экономики, на определенном уровне эффективности и профессионального успеха, с пониманием социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности»[2, с. 132].

В рамках существующей традиционной лекционно-семинарской предметно-содержательной модели обеспечить высокое качество профессиональных компетенций, инновационность мышления представляется затруднительным. Поэтому реформированию будут подвергаться и содержание, и организация и в большей степени технология учебного процесса, а значит, возникает необходимость развития инновационно-образовательной деятельности вуза [3].

Существующая система управления инновационно-образовательными процессами в вузах, к сожалению, не способствует внедрению и распространению новшеств .

Для эффективного управления образовательными нновациями, для реализации в полной мере информационно-аналитической функции управления в вузе должна быть создана инфраструктура, которая бы создавала возможность для поиска, внедрения, распространения и в целом управления образовательными инновациями.

Изменить ситуацию, на наш взгляд, сможет системный подход к инновационно-образовательной деятельности в вузе – процессу разработки и внедрения образовательных инноваций.

Придерживаясь системно-целевого подхода, основная цель создания педагогической системы – обеспечение качества высшего образования, соответствующего современным требованиям общества. Следовательно, должны разрабатываться и внедряться такие образовательные инновации, которые гарантировали бы модернизацию высшего образования в нужном направлении. Это становиться возможным, если инновационо-образовательная деятельность вуза построена на системной прогностичной основе. Такой основой, на наш взгляд, является педагогическая система информационно-аналитического сопровождения, позволяющая проектировать, отслеживать результаты апробации, корректировать и способствовать внедрению необходимых образовательных инноваций.

Помимо того, что успешность инновационно-образовательной деятельности определяется ее прогностичностью, немаловажным является готовность преподавательского состава к внедрению инноваций. Создать атмосферу инновационного поиска, а также положительную мотивацию к внедрению образова-

тельных инноваций, может определенная информационная среда, стимулирующая развитие инновационно-образовательной деятельности.

Таким образом, целью создания педагогической системы информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности вуза является:

– обеспечение качества высшего образования, соответствующего современным требованиям общества, посредством реализация системного и прогностичного подхода к развитию инновационно-образовательной деятельности вуза, а также создания информационной среды для ее эффективной реализации.

Учитывая многомерность педагогических систем, педагогическую систему информационно-аналитического сопровождения информационно-аналитической деятельности вуза структурно будем рассматривать на четырех уровнях: методологическом, организационном, процессном и результирующем.

Помимо цели методологический уровень включает в себя принципы построения и функционирования данной модели.

Очевидно, что основными принципами построения и функционирования данной педагогической системы будут являться принципы: системности, инновационности и прогностичности.

Принцип системности при построении данной модели означает, что ее компоненты необходимо рассматривать в их взаимосвязи. Отсюда вытекает и принцип целостности данной системы. Только системный и целостный подход к информационно-аналитическому сопровождению сможет обеспечить его эффективность.

Предлагаемая система должна способствовать творческому саморазвитию преподавателей, а также обеспечивать конкурентосопособность подготавливаемых в вузе специалистов.

Принцип синергизма в предлагаемой педагогической системе реализуется прежде всего через принцип открытости. Этот принцип, в нашем случае, означает, что в рамках информационно-аналитического сопровождения обеспечивается как можно более интенсивный обмен информацией как с внешней средой, так и внутри системы, который обеспечивает переход инновационно-образовательной деятельности на качественно более высокий уровень [1].

Особое место в данной модели занимает принцип научности, предполагающий, что информационно-аналитическое сопровождение, ничуть не снижая роль практического опыта, должно как можно более полно основываться и использовать современные достижения педагогической науки.

Для успешного функционирования создаваемой педагогической системы необходимо соблюдение ряда условий, которые можно разделить (хотя и недостаточно четко) на три группы: педагогические, психолого-педагогические и организационно-педагогические. Педагогические условия формулируются следующим образом: информационно-аналитическое сопровождение инновационно-образовательной деятельности будет эффективно, если:

– обеспечивается сочетание эвристичности и технологичности инновационно-образовательной деятельности;

– осуществляется творческое саморазвитие педагогов при прогностичности результатов обучения;

– создается возможность реализации инновационного потенциала педагогов;

– осуществляется педагогический анализ внедряемых образовательных инноваций и их результатов.

К психолого-педагогическим условиям относится:

– психологическая готовность к инновационной деятельности и ее информационно-аналитическому сопровождению преподавателей и студентов вуза;

– наличие необходимых психолого-педагогических и управленческих компетенций у руководства вуза.

Организационно-педагогическим условием является создание информационно-инновационной среды, образующейся взаимодействием информационной, организационной и технической подсистем.

Эта особая информационная среда, которая создается на организационном уровне должна обеспечивать оперативный сбор, обработку информации, ее распространение. Так мониторинг учебного процесса помогает выявить как проблемные участки образовательного процесса вуза, так и отследить эффективность внедрения образовательных инноваций.

Работа с педагогическими кадрами предполагает диагностику инновационного потенциала педагогического коллектива, обсуждение и обмен информацией об образовательных инновациях, создание и хранение информационных карт инновационной деятельности, создание видеозаписей внедренных образовательных инноваций, их демонстрацию как на методических семинарах, так и на Интернет-сайте вуза.

В процессе информационно-аналитического сопровождения идет активный обмен информацией с внешней средой. Сотрудники информационно-аналитического центра (либо экспертная группа) проводят анализ требований и условий внешней среды: отслеживают изменения социального заказа на подготовку специалистов, нормативно-правовою базу деятельности вуза, проблемы контингента абитуриентов, требования работодателей, публикации в СМИ о последних тенденциях и применяемых образовательных инновациях в сфере высшей школы.

В свою очередь, опыт разработки и внедрения следует широко освещать как в печати, так и в электронных средствах массовой информации, что обеспечивает выход информации во внешнюю среду.

Такой подход к распространению информации позволяет стимулировать и поощрять творческое саморазвитие преподавателей, мотивируя тем самым на более широкое применение инновационных подходов в своей деятельности.

С точки зрения процесса, информационно-аналитическое сопровождение осуществляется на трех этапах инновационно-образовательной деятельности.

На этапе разработки образовательной инновации – это анализ потребностей вуза в инновациях, сбор информации и анализ уже известных инноваций, постановка проблемы внедрения тех или иных инноваций, а также анализ проекта инновации с точки зрения имеющихся возможностей для внедрения. На этапе апробации- мониторинг результатов апробации, сбор информации, анализ полученных результатов, их обсуждение и формулирование выводов о целесообразности внедрения.

На этапе внедрения – распространение информации об инновации и ее результатах, способствование внедрения в массовую практику.

Результирующий уровень модели педагогической системы позволяет выявить степень достижения поставленной цели по следующим критериям:

− критерий надежности, который позволяет оценить насколько созданная педагогическая система обеспечивает достижение заданных нормативов качества образования;

− критерий системности, который оценивает степень целенаправленности, целостности и прогностичности созданной педагогической системы при реализации инновационно-образовательной деятельности.

Для оценки эффективности созданной педагогической системы также, на наш взгляд следует оценить динамику интенсивности инновационно-образовательной деятельности, которую характеризуют следующие показатели: количество образовательных инноваций, численность преподавателей, занятых в инновационно-образовательной деятельности, удельный вес подготовки специалистов с применением образовательных инноваций.

Поскольку в основе любой деятельности лежит человеческий фактор, то необходимо также знать: как влияет внедрение представленной педагогической системы на развитие инновационного потенциала педагогического коллектива, без которого осуществление инновационно-образовательная деятельность в вузе представляется весьма затруднительной. Эта функция также может быть осуществлена в рамках разработанной модели.

Реализация представленная модели педагогической системы с соблюдением обозначенных принципов и условий позволит, на наш взгляд, повысить эффективность инновационно-образовательной деятельности вуза, что, в свою очередь, приведет к качественно новому уровню образования в высшей школе, отвечающему современным тенденциям развития общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.

2. Коротков Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с.

3. Пономарев Н.Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.:Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

Об авторе
Торкунова Юлия Владимировна *– кандидат педагогических наук, доцент кафедры химической кибернетики, доцент кафедры прикладной математики и информатики, НОУ ВПО «Казанский государственный технологический университет», г. Казань, Республика Татарстан.*

СИНГАПУРСКАЯ ПРОГРАММА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН «КИЛЯЧЕК» НА 2010-2015 гг.

А.С. Урустемханова

Современная школа должна не только подготовить и выпустить в мир образованного человека, но человека творчески развитого, умеющего адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира. Выпускника, который сможет легко организовать самостоятельную деятельность, принимать решения и нести ответственность за свои поступки. Долгие годы учебный процесс был сведен к тому, что от учителя к ученику передавались знания, умения, навыки. Но современная жизнь доказала, что этого недостаточно. Образование должно давать ответы на «вызовы» современного мира, меняться, реагируя на новые социальные явления. А современный учитель должен быть готов к переменам в своей деятельности. Очень своевременно в Республике Татарстан была принята «Стратегия развития образования в Республике Татарстан на 2010-2015 гг.». И Сингапурская программа ответила на запросы, поставленные в нашей Стратегии:

– повышение кадрового потенциала и престижа профессии педагога;

– обеспечение инновационного характера образования;

– повышение качества изучения иностранных языков и расширение международного сотрудничества в образовании.

Началось все в мае 2010 года, когда группа директоров школ Республики Татарстан во главе с министром образования Гильмутдиновым Альбертом Харрисовичем посетили Сингапур для знакомства с их системой образования. Почему именно Сингапур?

1. Уровень функциональной грамотности один из наивысших в мире (Progress in International Reading Literacy Study)

2. Сингапурские школьники показывают лучшие результаты в сравнительных международных тестах знаний математики и естественных наук (TIMSS)

3. Сингапурская система образования названа в 2008-2009 гг. самой эффективной в мире (McKinsey)

4. Сингапур имеет образовательную систему наилучшим образом приспособленную к требованиям глобальной экономики (IMD World Competitiveness Yearbook 2007)

Поразило еще то, что особое внимание уделяется *подготовке учителей*. Инвестировать в учителей выгодно! Например, до подачи заявления на обучение, выпускник должен провести минимум 5 недель в школе для ознакомления с ее деятельностью. Ему выплачивается минимальное содержание. После этого проводится оценка потенциального учителя директором. Далее он проходит этапы отбора и подготовки к учительской профессии:

1 этап. *Проверка резюме кандидата*. Заявитель должен быть в верхних 30% в рейтинге успеваемости, иметь профессиональное образование, должен доказать свои интерес к детям, преподаванию и учительской профессии.

2 этап. *Оценка грамотности*. Должен быть высокий уровень грамотности, что является основным фактором его эффективности.

3 этап. *Интервью*. Оценка психологических установок и личностных склонностей проводится 3-мя опытными экспертами. Включает в себя практические тесты и проверку преподавательской активности.

4 этап. *Обучение и мониторинг* в Национальном институте образования (1 год для получения специализации и три года для получения бакалаврского диплома). Оценка психологических установок и личностных склонностей: учителя контролируют, если не соответствует, его исключают. Если учитель не справляется, ему подыскивают другое рабочее место. В итоге учителем становится лишь 1 из 6 заявителей. Вот такой жесткий отбор проходит будущий учитель.

Говоря о финансировании нужно сказать, что начальная зарплата учителей выше, чем стартовая у врачей. В НИО будущему учителю оплачивается его обучение, а также ежемесячно 60% его будущей стартовой зарплаты. Постоянны премии в зависимости от эффективности и дополнительной профессиональной подготовки. Ежегодно преподаватель должен пройти 100 часов дополнительной подготовки. Министерство образования ставит свое задачей – постоянное повышение квалификации учителей.

Один из 7 факторов, который привел Сингапур к успеху – английский язык. Принятие его в качестве государственного это очень дальновидный шаг. Язык позволил приобщиться и использовать лучшие практики преподавания, а главное мировой интеллектуальный капитал. Стали возможны академические обмены и «перекрестное опыление» лучшими идеями с западным миром.

Таким образом, через несколько месяцев, в августе 2010 года Министерство образования и науки Республики Татарстан оформили соглашение с Educare о проекте «Профессиональное развитие в школах Татарстана», состоящий из 3 этапов.

На 1 этапе – посещение и анализ уроков сингапурскими учителями в мае 2011 года для разработки программы повышения квалификации. Учителя посетили 17 уроков во всех школах и по мнению сингапурских коллег «учителя об-

ладают высоким уровнем предметного содержания, в целом хорошо организованы но… Не все учащиеся вовлечены в процесс обучения (большая часть пассивны), минимальная и не эффективная парная и групповая работа, техника в основном служит привлечением внимания, а не для углубления обучения, и учащиеся не обладают навыками и компетенциями, которыми должны владеть учащиеся 21 века. Классное взаимодействие, в основном, ограничивается говорением учителя, учащиеся плохо задают вопросы, нет взаимодействия между учащимися. Нет ни критического мышления, ни решения проблем, а сотрудничество и творчество практически отсутствовали. Классные комнаты организованы так, что ребята сидят лицом к учителю, мебель прикреплена к полу, что ограничивает ее передвижение. Учителя - это мудрецы на сцене, которые доминируют большую часть времени. *Таким образом, есть необходимость перемен в педагогике» (из анализа уроков сингапурскими методистами)*

Итак, программа курсов должна была помочь учителям осознать и попробовать на практике такие понятия как «совместное обучение, проблемное обучение, критическое мышление, профессиональные сообщества». При подготовке к обучению учителя всех предметов изучали английский язык и читали литературу по различным направлениям.

Наступил 2 этап – это обучение 240 учителей из различных школ города Казани (гимназия №19, лицеи, гимназия №7, лицей им. Н.И. Лобачевского при Казанском государственном университете, СОШ №165, МОУ «Школа №33») с 25 июля по 19 августа 2011 года. Лето выдалось «жарким».

Учителя усиленно работали на четырехнедельных курсах на английском языке по 5 модулям:

1. Совместное обучение: стратегии развития ученик-ориентированного обучения
2. Развитие критического мышления
3. Развитие креативности и инноваций в образовании через проблемно-ориентированное обучение
4. Профессиональные школьные сообщества и анализ собственных образовательных практик
5. Глобализация образования в XXI веке

Учителя получили ответы на вопросы: Как обучить учащихся мыслительной деятельности? Как изменить структуру урока? При помощи, каких элементов проектируется урок совместного обучения, и как его проводит учитель? Как должны работать ученики на уроке? Как научить их мыслить критически? Какие интеллектуальные и социальные знания, навыки и умения они должны приобретать и как они оцениваются? За четыре недели, сингапурские коллеги, сумели раскрыть нам «секрет» высокого уровня образования в Сингапуре. Центр «Educare» предложил нам иную роль учителя на уроке. Учитель – это менеджер, куратор, наблюдатель, или как они называли facilitator. Он не мудрец, выступающий на сцене с красными речами, а мудрый руководитель, наблюдающий со стороны, ставящий проблемные ситуации перед учениками

Вот как говорят наши учителя о работе с учителями из Сингапура:

– Эти курсы совершили переворот в наших головах.

– Создать у детей хорошее настроение, привлечь их внимание, включить в совместную деятельность, формировать фундаментальные способности могут лишь педагоги, готовые к самоизменению и саморазвитию.

– Мы предполагаем, что использование структурированного урока даст хорошие результаты, потому что мы это испробовали на себе. Это классно!!!

– Все 4 недели занятий прошли на одном дыхании: учителя были очень эмоциональны, доброжелательны, настолько увлекательно и интересно вели уроки, используя различные структуры, что теперь уже с первого дня занятий в школе хочется все это применить на практике.

– Сейчас я думаю, что не смогу работать по-старому.

– То, что предлагают наши коллеги из Сингапура учитывает природную потребность ребенка двигаться. Структуры, формы проведения урока позволяют ребенку более свободно двигаться, перемещаться, не в ущерб образовательному процессу.

– Кроме того, структуры учитывают еще одну очень важную потребность ребенка – потребность в общении, потребность в том, чтобы его выслушали, оценили, похвалили. И в каждой, предложенной структуре, общение заканчивается взаимной похвалой. Это очень важно. Ребенок чувствует себя комфортно, он понимает, что его окружают люди, которые готовы выслушать, которые понимают и ценят его.

– Мы ожидали примеров, четкого алгоритма, пошаговой инструкции. А получали лишь проблемы, требующие решения, и время на обсуждение в команде. В этом, на мой взгляд, и заключается главное различие сингапурской методики проблемного обучения и отечественной.

– Учитель во всем этом процессе должен всегда меняться, подстраиваться под способности и возможности своих учеников. Учитель должен совершенствоваться. Только тогда нас ждет общий успех, и мы с нашими учениками сможем стать мастерами мышления.

Командный дух, который царил на семинаре, позволил сплотиться учителям из разных школ. Все, без исключения, были охвачены положительными эмоциями и восторгами в отношении семинара.

Не случайно последние занятия были посвящены профессиональным учительским сообществам. Только в общении, в сотрудничестве мы пойдем дальше. А это сейчас самое главное: просветить всех остальных и применить полученные знания на практике. В октябре наступит 3 этап – заключительный – это наставничество и коучинг. Сингапурские коллеги посетят уроки учителей-тренеров в новой технологии, посмотрят на практике как реализуется то, чему они научили, внесут необходимые коррективы в методическую работу учителей. Учителя продолжат свое обучение. Все это принесет желаемые педагогические изменения и станет движущей силой Стратегии.

Об авторе
Урустемханова Алсу Саматовна *– заместитель директора, по учебной работе, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 33 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Казань, Республика Татарстан.*

ПОДГОТОВКА К НАПИСАНИЮ И ЗАЩИТЕ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ ФГОС ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТЮМЕНСКОМ МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

А.С. Фанин

Среди задач, стоящих перед профессиональным образованием в Российской Федерации на современном этапе, можно выделить приоритетные:
– повышение эффективности обучения;
– повышение качества обучения;
– удовлетворение потребностей отрасли и требований работодателей.

Переход системы среднего профессионального образования на Федеральные государственные образовательные стандарты (далее ФГОС СПО) позволит учебным заведениям пойти по пути улучшения качества подготовки специалистов в частности, для системы здравоохранения.

Реализация компетентностного подхода, лежащего в основе ФГОС СПО, невозможна без получения студентами глубоких знаний. Важнейший признак данного подхода – это практикоориентированность, акцент на активных методах обучения и способность обучающегося к самообучению в дальнейшем.

Одной из наиболее действенных форм активизации и оптимизации учебно-педагогического процесса в СПО, усиления его профессионально-прикладной направленности является подготовка и написание каждым студентом дипломной работы по отдельным дисциплинам, модулям. Написание и защита дипломной работы позволит продемонстрировать глубину проработки студентами теоретических знаний, умения применять освоенные практические навыки не только в повседневной деятельности специалиста, но и в рамках исследовательской работы.

Именно поэтому новые ФГОС СПО, реализуемые с сентября 2011 года, предусматривают новую форму государственной (итоговой) аттестации – подготовку и защиту выпускной квалификационной работы (дипломной работы, дипломного проекта). При этом обязательным требованием является соответствие тематики выпускной квалификационной работы содержанию одного или нескольких профессиональных модулей. Кроме того, дипломная работа должна

соответствовать задачам теоретической и практической подготовки, быть актуальной, учитывать состояние и перспективы развития здравоохранения.

В данном контексте перед образовательным учреждением СПО возникает сразу несколько проблем:

− мотивация студентов к исследовательской деятельности;

− обеспечение студентов знаниями, методами и навыками научно-исследовательской деятельности;

− повышение компетентности преподавательского состава по вопросам организации исследовательской деятельности;

− создание банка тем для дипломных проектов выпускников;

− распределение студентов и закрепление их за педагогами – научными руководителями;

− варианты сотрудничества с медицинскими организациями, которые могли бы стать базами для исследовательской работы студентов.

В арсенале педагогов, готовых руководить исследовательской деятельностью студентов, должны быть такие активные и продуктивные методы обучения, как: метод проектов, метод портфолио, метод имитационных занятий (деловые, организационно-деятельностные, ролевые игры), проблемно-поисковый метод, метод конструирования (моделирования), метод импровизации (творчества), метод дискуссий, метод разбора конкретных ситуаций, тренинги и др.

Учитывая, что вышеозначенные проблемы в перспективе возникнут как перед учебным заведением, так и перед обучающимися, на заседании «Областного круглого стола», посвященного распределению вариативной части ФГОС, было решено ввести в ОПОП всех специальностей подготовки дисциплину «Методология научной деятельности». Необходимость этого оценили и представители работодателей от лечебно-профилактических организаций, которые одобрили выделение 64 часов на данную дисциплину. Параллельно с этим, для преподавателей колледжа были организованы постоянно действующие методологические семинары «Активные методы обучения» и «Методология научной деятельности».

Поскольку выполнение полноценного научного исследования студентами затруднительно, за основу был взят метод проектов, а именно – реализация исследовательского проекта. Предполагается, что после изучения новой дисциплины каждый студент, на протяжении всего времени обучения в колледже, будет заниматься учебно-исследовательской работой в рамках собственного исследовательского проекта. Внешним продуктом такого проекта и будет дипломная работа.

Однако для осуществления проекта необходимо обладать определенными знаниями в области научных исследований. Пробел этих знаний у обучающихся и призвана восполнить «Методология научной деятельности». В содержании дисциплины выделены следующие разделы:

1. Место и роль научных исследований в познавательной деятельности студента.

2. Библиотековедение.
3. Основы статистики.
4. Основные этапы проведения исследования.
5. Этапы выполнения дипломной работы.
6. Подготовка и процесс защиты дипломной работы.

Исследовательский проект в своей структуре должен опираться на основные параметры научного исследования, поэтому первый раздел призван дать общее понятие о научном исследовании, познакомить студентов с методами исследования и научного познания. Научное исследование (а равно и исследовательский проект) никогда не проводится без учета контекста существующих научных знаний. Для того чтобы провести изучение литературы и ознакомиться с уже накопленными знаниями обучающиеся должны освоить способы работы с литературными источниками, научиться пользоваться библиотекой. Этому посвящен раздел «Библиотековедение». Поскольку при любом исследовании обработка данных проводится с применением статистических показателей, третий раздел программы знакомит студентов с основами статистики. Основной раздел программы посвящен детальному рассмотрению основных этапов проведения исследования. Студенты учатся ставить проблему, определять цели и задачи, формулировать гипотезу исследования. Немаловажным этапом является разработка дизайна исследования, с правильными определением исследуемой совокупности, методов наблюдения, инструмента сбора данных. После составления плана исследования и сбора данных следует этап обработки и проведения анализа полученных результатов. Завершает основной раздел программы интерпретация всей выполненной работы и формулировка выводов.

Кроме навыков проведения и оформления исследовательского проекта данная дисциплина ставит своей задачей подготовить студентов непосредственно к самому процессу написания и защиты дипломной работы. Этому посвящены заключительные разделы программы – этапы выполнения, подготовка и процесс защиты дипломной работы.

Реализация программы предполагает самостоятельное проведение каждым студентом исследовательского мини-проекта в течение цикла занятий по дисциплине.

Кроме практической значимости «Методология научной деятельности» способствует формированию таких общих компетенций как: ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество, ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения возложенных на него профессиональных задач, а также для своего профессионального и личностного развития, ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

Таким образом, в результате освоения дисциплины обучающиеся научатся применять теоретические знания для решения конкретных практических задач, определять объект и методы исследования, формулировать гипотезу, цель и задачи, составлять план выполнения исследования, осуществлять сбор, изучение и обработку информации по проблеме исследования, анализировать и обрабатывать результаты исследований, формулировать выводы и делать обобщения, получат навыки работы с компьютерными программами для обработки и оформления результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 208 с.

2. Организационные вопросы написания курсовой и выпускной (дипломной) работ: Учебное пособие для студентов факультета высшего сестринского образования по специальности 060109 – Сестринское дело. – СПб., М.: Авторская академия; Товарищество научных изданий КМК, 2009. – 171 с.

3. Баскаков А.Я., Туленков Н.В. Методология научного исследования: учеб. пособие. – Киев, 2004. – 216 с.

4. Степин В.С., Елсуков А.Н. Методы научного познания. – Минск, 1974. – 152 с.

Об авторе

Фанин Антон Сергеевич – *методист клинических дисциплин, АОУ СПО «Тюменский медицинский колледж», г. Тюмень, Тюменская область.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ

А.Л. Фатыхова,
Е.И. Иванова,
А.Ш. Зайнетдинов

В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности педагога являются не столько специальные знания, владение информацией, основные технологии обучения и воспитания, сколько общая и коммуникативная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности, а также обусловливать личностное развитие.

Педагогическую деятельность можно представить как организованную форму педагогического взаимодействия, ведущим организатором которого является педагог. И именно его профессиональной компетентностью определяет-

ся характер педагогического взаимодействия. Успешность педагогической деятельности может определяться как внешними условиями, в которых она протекает, так и субъективными факторами, которые могут или способствовать, или мешать процессу достижения педагогических целей. Проблема продуктивности профессионального педагогического взаимодействия приобрела особую актуальность в связи с тем, что произошла смена технократических отношений в системе «педагог-ученик» на гуманистические и смена преобладающих авторитарно-манипулятивных стилей общения диалогическим. Сама же эффективность педагогического взаимодействия находится в существенной зависимости от полноты и адекватности познания педагогом своей личности и личности учащегося.

Необходимые для изучения личности учащихся теоретические психологические знания педагог, как правило, получает в процессе профессиональной подготовки. Однако, как хорошо известно, преобразование теоретических психологических знаний в знания «практические», т. е. непосредственно используемые в реальных ситуациях, – процесс сложный, многоступенчатый. Определяющим этапом этого процесса является формирование на уровне профессионального сознания педагога определенных категориальных структур, опосредующих восприятие и осознание им различных содержательных аспектов педагогической деятельности. В данном случае речь идет о системе психологических критериев, лежащих в основе анализа-оценки педагогом личностных особенностей учащихся.

Цель образования заключается в формировании не просто специалиста, а прежде всего человека с развитыми гуманистическими идеалами и ценностями.

В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности педагога являются не столько специальные знания, владение информацией, основные технологии обучения и воспитания, сколько общая и коммуникативная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности, а также обусловливать личностное развитие. Выпускники вузов должны практически овладеть богатствами русского языка, их речь должна быть максимально приближена к речи образованного носителя языка, что предполагает правильное произношение и грамматически верное оформление высказывания, лексическое разнообразие речи и ее идиоматичность. При этом справедливо считается, что фразеология является важным, неотъемлемым компонентом речевой подготовки студентов национальных отделений. Наряду со словами, отражающими национальную культуру, такую информацию несут и фразеологизмы.

Каждый язык располагает своим арсеналом языковых средств и приемов, обслуживающих речевую деятельность на данном языке. По мнению ученых, язык – это зеркало национальной культуры, один из самых самобытных ее этнических компонентов. Любой язык – весьма разнородный сплав своего и чужого, исконного и заимствованного. В языке, как и вообще в культуре того или иного народа, довольно трудно провести чёткую границу между своим и не

своим. Как отмечал Д.С. Лихачёв, «не существует только каких-то единственных в своём роде особенностей, свойственных только данному народу, только данной нации, только данной стране. Всё дело в некоторой их совокупности и в кристаллически неповторимом строении этих национальных и общенациональных черт» [1, с. 64].

Фразеологические единицы представляют собой микроконтекст, дающий возможность для всесторонней работы над словом, его формами и значением. Студентам, будущим учителям в поликультурных школах, необходимо не только понимать русскую фразеологию, знать значения фразеологических единиц, их стилистическую окраску, синонимию, антонимию, вариантность, но и активно использовать ее в своей речи. В этой связи особый практический смысл приобретает сопоставительный анализ фразеологизмов в страноведческом аспекте, который способствует расширению фоновых знаний студентов и формированию у них лингвострановедческой компетенции, позволяет предупредить прогнозируемые специфические ошибки, вызванные интерференцией, и устранить интерферирующее влияние родного языка и культуры обучающихся.

Сравнительно-сопоставительное изучение русской фразеологии способствует знакомству с историей, бытом и культурой русского народа, с богатством, выразительностью, образностью русской речи, ведет к углубленному пониманию структур изучаемого и родного языков. С точки зрения лингвострановедения, фразеологизмы, наряду с лексикой и афоризмами, являются наиболее ценными культуроносными элементами. В них сосредоточена богатая страноведческая информация, владение которой необходимо для адекватного понимания и использования языковых единиц в коммуникации.

Язык обладает важным свойством: в процессе своего развития накапливать, хранить, отражать и трансформировать факты и явления культуры народа – носителя языка. Эти факты и явления, как правило, известны всем членам языковой общности, так как постигаются ими в процессе обучения и воспитания, социализации личности. Фразеология, как часть языка, сохранила и передала будущим поколениям информацию о самых разных сторонах жизни народа, о его социальном укладе, исторических событиях, нравственном опыте, ремеслах, верованиях, питании, военном деле, традициях, одежде, экономических взглядах, метрической системе, детских играх и т. п. Человек усваивает фразеологизмы стихийно, сначала – в раннем детстве, из языка родителей, позже в течение всей жизни продолжает усваивать их также стихийно, из звучащей речи окружающих, из книг, посредством радио, телевидения и других источников, но не получает систематизированных знаний о фразеологии; следовательно, богатство родного языка остается не до конца освоенным.

На современном этапе развития языкознания в центре лингвистической проблематики находится изучение процесса коммуникации представителей различных национальных культур, что находит отражение в языках. Под влиянием языка происходит формирование «картины мира» человека, его моральных, этических приоритетов. В настоящее время сформировалась новая лин-

гвистическая дисциплина – лингвокультурология, в задачи которой входит изучение общечеловеческих ценностей, содержащихся в каждой из культур, национально-культурной специфике языка различных народов.

Язык непосредственно участвует в двух процессах, связанных с формированием картины мира. Во-первых, в его недрах формируется языковая картина мира. Во-вторых, сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые через посредство специальной лексики входят в язык, привнося в него черты человека, его культуры. Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру (природе, животному миру, самому себе как элементу мира). Она задает нормы поведения человека в мире, определяет его отношение к миру.

Отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в сознании результаты познания. В разных картинах мира можно найти как общее, так и своеобразное, национально-специфическое. Конечно, сходство процессов мышления, общие закономерности возникновения ассоциативных связей приводят к образованию эквивалентных фразеологических единиц в русском и башкирском языках. С другой стороны, в каждом языке существуют свои специфические ассоциативные связи, свои характерные символы, определяемые второй группой фактов (исторических, религиозных, культурных и т. п.). Анализ картины мира помогает понять, чем отличаются национальные культуры, как они дополняют друг друга на уровне мировой культуры. Вскрытие и уяснение мотивировки, лежащей в основе образности того или иного фразеологизма, повышает эффективность овладения фразеологическими единицами, способствует лучшему пониманию, запоминанию и усвоению этих единиц.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лихачев Д.С. Заметки о русском. – М.: Сов. Россия, 1981. – 71 с.

Об авторе

***Фатыхова Алевтина Леонтьевна** – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*

***Иванова Елизавета Ильинична** – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*

***Зайнетдинов Айваз Шавкатович** – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан.*

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

С.Е. Филиппова

Доктор психологических наук Смирнова в своих работах доказывает, что прямой связи между подражанием и активной речью нет. Ребёнок может легко воспроизвести слово, но никогда не употреблять его самостоятельно, по смыслу, т. е. одной опоры на подражание недостаточно для развития речи. Воспроизведение речевого звука не есть собственное слово ребёнка. Дети всегда разговаривают на языке своих родителей, но не механически, а выражая и отражая собственные действия, впечатления, чувства. Именно это, по утверждениям Смирновой, и делает ребёнка говорящим, а произнесённое им превращается в речь. Поэтому задача педагога состоит не столько в том, чтобы научить правильному произношению слова, сколько научить воспринимать мир через это слово и сделать его (слово) средством общения.

Исходя из данных рассуждений, в работе с детьми раннего возраста необходимы такие приёмы, которые помогут ребёнку научиться проявлять собственную речевую инициативу. К таким приёмам можно отнести следующие:

1. Вызывание речи в ситуациях, связанных с эмоциональными состояниями ребенка (возбуждение, ситуации удовлетворения и неудовлетворения).

Развитие ребенка теснейшим образом взаимосвязано с особенностями мира его чувств и переживаний. Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния ребенка, с другой – самым существенным образом влияют на его поведение, развитие познавательных процессов и активизации речи.

С целью развития речи можно использовать такой прием как неожиданное появление и исчезновение игрушки. В момент появления которой, взрослый каждый раз называет ее, привлекая к ней внимание ребенка. Действие с одной игрушкой повторяется несколько раз. Называя предмет, необходимо следить за речевой и зрительной реакцией ребенка. По мере появления сосредоточения следует несколько задерживать игрушку, удлиняя процесс восприятия в сочетании с ее обозначением словом. Важно также дать эту игрушку ребенку в руки, погладить ее, покачать и т. д.

Неожиданное появление и исчезновение игрушки, появление ее из-под платочка, из-за ширмы, а также различные «сюрпризные моменты» вызывают у детей положительные эмоциональные реакции, сопровождающиеся речевой активностью малышей.

2. Вызывание речи в ситуациях-провокациях, непонимания.

Этот прием помогает ребенку освоить ситуативную речь и состоит в том, что взрослый не спешит проявить свою понятливость и временно становится «глухим» и «глупым». Например, если малыш показывает на полку с игрушками, просительно смотрит на вас, и вы хорошо понимаете, что нужно

ему в данный момент, попробуйте дать ему не ту игрушку. Первой реакцией ребенка будет возмущение вашей непонятливостью, но это и будет первым мотивом, стимулирующим малыша назвать нужный ему предмет. При возникновении затруднений подскажите малышу: «Я не понимаю, что ты хочешь: киску, куклу, машинку?» В подобных ситуациях ребенок охотно активирует свои речевые возможности, чувствуя себе намного сообразительнее взрослого. Этот прием эффективен не только для названия предметов, но и словесного обозначения действий, производимых с ним.

3. Просьбы, поручения.

Выполнение просьбы или поручения помогают проверить понимание ребенком обращенной речи, способствует активизации собственной речи детей в обращенной и повествовательной форме. Педагог, заинтересовав ребенка игрушкой, обращается к нему с некоторой просьбой, которая требует речевой активности. Или усложняя задачу, педагог через одного ребенка дает поручение другому. Эти два приема перекликаются, но разница в том, что первый вариант рассчитан на взаимодействие взрослого и ребенка, а при использовании второго эффективно участие нескольких детей, особенно интеграция говорящих и не говорящих. Интерес и мотивация к активной речи поддерживается тем, что другие дети уже вступили в общение с взрослым – друг другом и получили желаемый от игры результат.

4. Ситуации сопровождения действий ребенка словом.

Педагог сопровождает действия ребенка облегченными словами (бум, клю-клю, буль-буль), а ребенок, действуя с понравившимся предметом, вступает в общение с взрослым.

Используются различные варианты этого приема. Например, ребенок вовлекается в понравившейся, любимый вид деятельности, в котором он видит результаты своего труда (игры с мелкими предметами, кормление куклы, игра на музыкальных инструментах и т. д.) и с удовольствием повторяет слова взрослого.

Другой вариант этого приема – это использование кубика, на гранях которого приклеены картинки. В этой игре ребенка привлекает действие (бросание) с кубиком. А взрослый на этом интересе ставит перед ребенком и речевую задачу: озвучить, показать действие с изображенным на гранях предмете.

5. Создание ситуации, когда дальнейшее развитие событий будет зависеть от речевой активности ребенка.

Для того, чтобы ребенок проявил речевую активность, в некоторых случаях эффективно вначале вызвать интерес к предметам, а затем поставить перед малышом некоторые условия (позови, попроси, назови и т. д.), от выполнения которых будет зависеть продолжение игры.

6. Опосредованное общение через игрушку.

Опосредованное общение через игрушку создает непринужденную обстановку, что очень важно для развития речевой коммуникации, а также вызывает повышенный интерес к ознакомлению с новым предметом, обогащает речевые

средства, ускоряет появление самостоятельной инициативной речи у детей. Игрушка привлекается взрослым не для ознакомления с нею ребенка, а для того, чтобы организовать с ее помощью общение с малышом.

7. Ситуация выбора.

Предоставляйте ребенку возможность выбора. Формирование ответственности начинается с того момента, когда малышу позволено играть активную роль в том, что касается лично его. Осуществление возможности выбора порождает у ребенка ощущение собственной значимости и самоценности. Уже к двум годам малыш вполне может самостоятельно делать выбор, если это право ему предоставлено взрослыми: «Ты хочешь играть с куклой или медвежонком?; «Мишка поедет на паровозе или на машине?»

8. Показ и рассматривание предмета, его сопоставление с изображением на картинке.

При показе и рассматривании предмета решается одна из важных речевых задач – развитие речевых средств, в том числе знакомство с новыми словами, уточнение их значения и постепенное их включение в активный словарь ребенка. При рассмотрении предметов взрослый обращает внимание на их признаки, выделение части целого т. д.

Картинный материал используется после ознакомления ребенка с игрушкой. Предпочтительно цветное изображение предметов, поскольку черно-белое не позволяет знакомить детей с их окраской, что обедняет речевые средства и знания. При подборе предметных картинок для одновременного показа надо обращать внимание на их соотношение по величине. Нельзя ставить в одном ряду картинки с изображением, например, лошади или коровы маленького размера, а гуся, петуха большого. Ребенок воспринимает предмет в сопоставлении его с другими предметами по разным признакам, в том числе и по величине.

9. Параллельный разговор.

Этот прием заключается в том, что необходимо описывать все действия ребенка: что он видит, слышит, чувствует, трогает. Используя «параллельный разговор», вы как бы подсказываете ребенку слова, выражающие его опыт, слова, которые впоследствии он начнет использовать самостоятельно.

10. Распространение речи ребенка.

Этот прием заключается в том, что необходимо продолжать и дополнять все сказанное малышом, но не принуждать его к повторению – вполне достаточно того, что он вас слышит.

11. Подражание речи взрослых.

Включает в себя:

− просьба, предложение произнести слово;
− совместное проговаривание слова;
− отраженное произнесение слова;
− самостоятельное произнесение слова;

– договаривание слова в знакомой ребенку ситуации, подсказывающей нужное слово.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. – М., 1991. – 206 с.

2. Смирнова Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 144 с.

Об авторе

***Филиппова Светлана Евгеньевна** – учитель-логопед, МБДОУ № 45, г. Красноярск. Красноярский край.*

РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТРОЕНИИ «ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ»

Ю.Н. Фирсова

Многие политики и ученые полагают, что развитие в XXI веке будет определяться так называемой «экономикой знаний», построение которой активно ведется в настоящее время. Мировое сообщество переходит к новому технологическому укладу, основанному на массовом использовании информационно-коммуникационных технологий, а важнейшими экономическими ценностями становятся не земля, природные ресурсы и индустриальные мощности, как это было ранее, а знания, информация, инновации. Именно они являются в настоящее время ключевыми факторами социального и научно-технического прогресса, источниками экономического роста и конкурентоспособности. Ритм современной жизни всё более ускоряется, постоянно появляются новые технологии и материалы, циклы производства сокращаются и требуют внедрения инноваций, новые идеи быстро становятся достоянием широкой общественности и конкурентов, что приводит к их копированию. Основной задачей «экономики знаний» становится выработка наиболее эффективных способов производства товаров и услуг и их доставка потребителю с минимальными затратами. Только в этом случае разрабатываемые продукты смогут выдержать конкуренцию на мировом рынке, а государство не останется на периферии развитого общества.

«Экономика знаний» с одной стороны опирается на возрастающую значимость экономической деятельности, а с другой – на ее усиливающуюся глобализацию. Все более тесное взаимодействие между странами, важная роль международных организаций (таких как ВТО, МВФ), конкурентная борьба и стремление занять позиции на мировом рынке привели к серьезным изменениям в экономике и дерегуляции многих ее сфер. В качестве примеров можно

привести снятие тарифных и других барьеров в передвижении товаров и услуг, высокий процент международных инвестиций, разрушение национальных монополий в таких областях как телекоммуникация, транспорт, страхование [3, с. 4].

В рамках новой экономической парадигмы именно интеллектуально-образовательный потенциал страны является важнейшей составляющей экономического роста государства и повышения благосостояния его граждан. «В условиях глобализации, информационного и технологического бума образование во многом определяет личное благополучие граждан и общества в целом, возможность инновационного развития страны, становления «экономики знаний», повышения конкурентоспособности государства в мире» [1, с. 5]. Исследователи подчеркивают, что образование напрямую связано с конкурентоспособностью. Образование создает «человеческий капитал», который в соединении с «физическим капиталом» способствует повышению производительности и качества. Этот процесс имел место всегда, но именно в глобальной экономике приобрел особое значение [2, с. 14].

Построение «экономики знаний» в современном обществе является сложной задачей, так как для этого необходим комплексный подход, основанный на взаимодействии политических, экономических и социальных структур. Основные составляющие «экономики знаний» представлены в Таблице 1.

Инвестиции в человеческий капитал становятся центральным элементом стратегии развития европейских стран, а образование, исследовательская работа и инновационная деятельность – одними из важнейших компонентов новой системы европейской интеграции. Именно высшее образование обладает огромным потенциалом для решения многих политических и социально-экономических задач, а также является одной из движущих сил перехода от индустриального к постиндустриальному обществу, поэтому этой сфере уделяется особое внимание. Процесс гармонизации стандартов обучения и принципов работы университетов призван объединить фрагментарную систему высшего образования европейских стран и вывести ее на качественно новый уровень.

Идеи по совершенствованию работы высшей школы в рамках построения «экономики знаний» дали толчок к постановке ряда амбициозных целей и задач, направленных на выстраивание новой образовательной системы европейских стран. Среди них можно выделить повышение уровня подготовки студентов, внедрение инновационных идей и проектов в академическую деятельность, новые формы проведения занятий (дистанционным, виртуальным и др. способами), укрепление международного сотрудничества между вузами, выход на мировые образовательные рынки с качественно новыми образовательными продуктами. Одним из важных аспектов реорганизации деятельности университетов становится их более тесная связь с представителями промышленности и частного бизнеса, совместная работа над научно-исследовательскими проектами, усиление государственно-частного партнерства в сфере высшего образование и предоставление возможностей для постоянного повышения квалификации. Реалии XXI века таковы, что информация устаревает очень быстро, знания

необходимо постоянно обновлять, а навыки совершенствовать, поэтому сегодняшние работники должны уметь быстро реагировать на происходящие изменения, воспринимать новую информацию, постоянно повышать профессиональный уровень и внедрять инновационные идеи в свою деятельность. Идея образования в течение всей жизни более не является привилегией развитых стран, ее необходимо внедрять повсеместно [3].

Таблица 1

Основные составляющие «экономики знаний»

Институциональная структура	Инновационная система	Образование и обучение	Информационная инфраструктура
Экономические стимулы для распространения и использования знаний во всех экономических секторах, что способствует развитию предпринимательства	Комплексная работа научно-исследовательских центров, фирм, университетов с целью поддержания инноваций и предпринимательства	Формирующееся общество образованных, квалифицированных, динамичных и творческих людей, готовых к продолжению образования в течение всей жизни	Динамичная инфраструктура, открытая для инноваций (Интернет, мобильная связь, радио, телевидение, различные медиа, компьютеры и другие средства хранения)

Построение «экономики знаний» в России является гораздо более сложной задачей по сравнению с европейскими странами, так как наша страна в большей степени ориентирована на экспорт природных ресурсов, а не интеллектуальных разработок. Тем важнее в сложившейся ситуации становится роль высшего образования, которое с одной стороны призвано сохранить академические традиции и истинные ценности для будущих поколений, а с другой – обеспечить подготовку специалистов, которые готовы работать в изменившихся условиях. Новые реалии требуют реорганизации высшей школы, что и происходит в настоящее время. Этот процесс представляется чрезвычайно сложным, однако неизбежным, так как Россия не может оставаться в изоляции от происходящих в мире изменений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция проекта федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mon.gov.ru/dok/proj/6648/

2. Лиферов А.П. Корпоративное образование и управление человеческими ресурсами в различных деловых культурах. – М.:Изд. Дом РАО, 2010. – 302 с.

3. Lifelong Learning and the Knowledge Economy (Summary of the Global Conference on Lifelong Learning Stuttgart, Germany, Oct. 9-10, 2002), Электронный ресурс: http://www 1.worldbank.org/educat

Об авторе
Фирсова Юлия Николаевна *– аспирант, ГОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», г. Рязань, Рязанская область.*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ФКОУ СПО «КАЛАЧЁВСКИЙ ТЕХНИКУМ-ИНТЕРНАТ»

Н.В. Церковникова

В современном российском обществе всё актуальнее становится проблема роста количества лиц с различными нарушениями здоровья – это речевые патологии, нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, интеллекта.

Признание уникальности и самоценности каждой человеческой личности и уважение ее прав на образовательные услуги стало возможным в связи с развитием в настоящее время позиций гуманизации и толерантности.

Одним из важнейших элементов социальной защиты инвалидов является возможность получения полноценного образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность человеку стать полноценным членом общества.

В Калачевском техникуме-интернате обучаются различные группы студентов с особыми образовательными возможностями. Это студенты с заболеваниями и травмами опорно-двигательного аппарата, слабослышащие и слабовидящие учащиеся, студенты с заболеваниями внутренних органов, онкобольные и так далее. В построении индивидуальной траектории обучения важно определять наиболее сохранные звенья в речеслуховой, речедвигательной, зрительной, двигательной системах и опираться именно на них.

Одним из первоочередных и наиболее важных принципов в работе со студентами с особыми образовательными возможностями является принцип, который подразумевает учет возрастных, психофизических особенностей студентов, характера имеющегося у них нарушения. Этот принцип ориентирует коррекционное воздействие на сглаживание, коррекцию или компенсацию нарушений интеллектуального, речевого, сенсорного, двигательного и эмоционального дефекта, на создание полноценной основы для последующего саморазвития личности.

Весь процесс обучения студентов-инвалидов в ФКОУ СПО «Калачевский техникум-интернат» направлен на максимальное раскрытие личностного потенциала студента, мотивацию к самореализации и к личностным достижениям.

Доброжелательное равнопартнерское взаимодействие персонала техникума: педагогов, медиков, социально-психологической службы делает возможным создание индивидуальной образовательной траектории для каждого студента и способствует его личностной самореализации.

Дозированность учебной нагрузки в соответствии с индивидуальной траекторией развития и создание комфортной социокультурной среды – вот те условия, благодаря которым студент может реализовать свои потенциальные возможности.

Исходя из этого, следует отметить, что многими педагогами КТИ используется технология личностно-ориентированного обучения. Так как именно она строит обучение в соответствии с принципом «развивающей помощи», который состоит в том, чтобы не указывать студенту, что делать, не решать за него его проблемы, а дать ему осознать себя и разбудить его собственную активность и внутренние силы, чтобы он сам делал выбор, принимал решения и отвечал за них [1].

Студенты с особыми образовательными возможностями, обучающиеся в КТИ, в основном находились или на домашнем обучении, или на обучении в специализированных интернатах. Поэтому многие из них не могут самостоятельно сформулировать ответ, выделить главную мысль, работать в паре, решить проблемную задачу. Личностно-ориентированное обучение создает условия для полноценного проявления и, соответственно, развития личностных функций студентов. В технологии личностно-ориентированного обучения объединены мотивационно-потребностные, эмоциональные и операциональные компоненты [2].

Вполне естественно, что именно эта технология максимально подходит для студентов с особыми образовательными возможностями. На примере преподавания истории можно проследить, как реализуется технология личностно-ориентированного обучения в КТИ. На первом этапе преподавателем проводится вводное тестирование, которое позволяет выяснить уровень имеющихся знаний и выделить сферы, которые потребуют особого внимания. Далее составляется список студентов группы в табличной форме, где указывается характер нарушений здоровья, разделы на которые следует обратить внимание, способы работы, состояние устной речи, наличие установок на восприятие иных точек зрения, необходимость в дополнительных занятиях и т. д. Затем в процессе первых занятий выявляются волнующие студентов вопросы и проблемы, знание которых поможет сформировать студентам собственный смысл изучаемого материала. Исходя из этого, часть учебного материала перерабатывается в систему проблемных вопросов и задач, что предполагает активизацию творческого мышления и актуализацию важных для студента знаний. При этом в процессе дальнейшего обучения проектируются способы взаимодействия студентов и

преподавателя. Таким образом, составляется индивидуальная траектория обучения студента, где учитываются все необходимые для успешного усвоения материала и формирования коммуникативных и других компетенций факторы. Часто студентам предлагается самому смоделировать ситуацию (как бы он поступил на месте известного исторического деятеля, какие бы принял законы и решения) или выбрать альтернативный путь развития событий. Так, вместо традиционной цели «запомнить и ответить» возникает цель реального достижения, а процесс учения приобретает черты непроизвольности, состязательности, сотрудничества. Конечно, разумно совмещать традиционное и личностно-ориентированное обучение. Сохраняют свою актуальность классическое лекционное обучение, обучение при помощи аудиовизуальных технических средств, обучение при помощи учебной книги. Но личность, ее разностороннее и творческое развитие должна выступать как цель образовательной системы, что особенно важно при обучении студентов с особыми образовательными возможностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сериков В.В. О методологических основах гуманизации образования // Формирование личности... Ч.II. – Волгоград: Перемена, 1992. – 174 с.
2. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: к разработке дидактической концепции // Педагогика, 1994. – № 5. – С. 16–21.

Об авторе

Церковникова Нина Владиславовна *– преподаватель, ФКОУ СПО «Калачёвский техникум-интернат» Министерства здравоохранения и социального развития, г. Калач-на-Дону, Волгоградская область.*

КРИТЕРИИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В.Е. Цибульникова

В комплексе актуальных проблем современной Российской науки, связанными с инновационными процессами и научно-техническим прогрессом, на передний план выдвигается задача сохранения интеллектуальной основы нашего государства. Значение научного знания для психологии и педагогики особенно велико. Психология и педагогика имеют отличительную особенность – они тесно связаны с культурой, подтверждением чему становятся слова М.К. Мамардашвили: «…есть различие между самим научным знанием и той размерностью (всегда конкретной, человеческой и, теперь замечу, культурной), в какой мы владеем содержанием этого знания и своими собственными

познавательными источниками. Вот это последнее, очевидно, и называется культурой, взятой в данном случае в отношении к науке» [10]. Как отмечал Б.Т. Лихачев, проблеме истинности, результативности и эффективности педагогического знания в научной педагогике уделяется недостаточное внимание, практически отсутствуют исследования на эту тему [9].

Диалектико-материалистическая концепция развития научного знания рассматривается в работах Д.П. Горского, Б.С. Грязнова, Ю.П. Ведина, С.Б. Крымского, В.А. Лекторского, А.С. Манасяна, Л.А. Микешиной, А.И. Ракитова, Н.Й. Родного, Э.М. Лудинова, В.С. Швырева, В.А. Штофа и др.; вопросы генезиса научного знания разрабатывались А.Г. Барабашовым, П.П. Гайденко, Я.М. Гельфер, А.Т. Григорьяном, И.В. Кузнецовым, В.И. Купцовым, Л.Е. Майстровым, В.С. Степиным и др.; информационный подход в развитии научного знания изучался Т.В. Андриановой, Н.В. Балицким, Э.С. Берштейном, Г.М. Добровым, М.Л. Колчинским, А.А. Коренным, В.В. Налимовым, П.А. Рачковым, В.А. Светловым, С.Г. Хайтуном и др.; особенности научной терминологии и научного текста раскрыты И.Р.Гальпериным, В.С. Горским, Н.М. Разинкиной, Е.С. Троянской и др.

Проблемы методологического функционирования научных теорий рассматривали в своих трудах такие ученые как Э.П. Андреев, М.Д. Ахундов, Л.Б. Баженов, Н. Бор, М. Бунге, В. Гейзенберг, А. Грюнбаум, Р. Карнап, В.Н. Карпович, Т. Кун, И. Лакатос, Е.А. Мамчур, М.В. Мостепаненко, К. Поппер, И.Л. Розенталь и др.; вопросы сущности научных теорий изучали А.Д. Айер, Э.П. Андреев, Р.А. Аронов, М.Д. Ахундов, Л. Витгенштейн, П. Дюгем, В.А. Канке, Р. Карнап, Б.Г. Кузнецов, Т. Кун, И. Лакатос, Э. Милн, К. Поппер, А. Пуанкаре, Б. Рассел, П. Фейерабенд, В.В. Целищев, М. Шлик, С.У. Хокинг, Г.А. Эддингтон, А. Эйнштейн и др.; решение проблем структуры понятий изложены в трудах Д.М. Армстронга, Ф. Боппа, Л. Витгенштейна, Г.Г. Гадамера, Д. Дэвидсона, Н. Хомского, М. Шлик и др.

С точки зрения Б.М. Кедрова, психология занимает центральное место в треугольнике, образованном естественнонаучными и гуманитарными дисциплинами, которые делятся на социальные и философские.

Как отмечает В.А. Сластёнин, связь педагогики с психологией является наиболее традиционной. Требования понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование, сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями, выдвигали все выдающиеся педагоги [11].

С точки зрения В.Н. Карандашева, научная психология отличается обобщенностью получаемых знаний, поскольку направлена на поиск общих закономерностей психических явлений. Для научной психологии характерна системность и систематичность. По причине обобщенности получаемых в научной психологии знаний она широко опирается на абстрактные понятия и общие научные категории. Для объяснения и доказательства психологических законо-

мерностей в научной психологии часто используются эксперименты как модели реальных психических процессов. Научно-психологические знания излагаются на специфическом научном языке. Научную психологию нередко называют академической. При этом ее обычно разделяют на фундаментальную и прикладную [5].

Психология и педагогика занимают особое место в системе научного знания, а современное состояние науки требует пристального внимания к ее развитию. Так что же такое научное знание и критерии его научности, каковы структура и компоненты научного знания?

Отвечая на эти вопросы, в первую очередь подчеркнем, что *научное знание* – знание, получаемое и фиксируемое специфическими научными методами и средствами (абстрагирование, анализ, синтез, вывод, доказательство, идеализация, систематическое наблюдение, эксперимент, классификация, интерпретация, сформировавшийся в той или иной науке или области исследования ее особый язык и т. д.). Важнейшие виды и единицы научного знания: теории, дисциплины, области исследования (в том числе проблемные и междисциплинарные), области наук (физические, математические, исторические и т. д.), типы наук (логико-математические, естественно-научные, технико-технологические (инженерные), социальные, гуманитарные) [19].

С точки зрения К. Поппера, научность знания детерминируется опытом и логикой. Его ученик И. Лакатос считал, что научность кроме опыта и логики предполагает и ряд содержательных установок, которые входят в ядро исследовательской программы и сохраняются с помощью особых правил.

Критерии научности – это правила, по которым оценивается соответствие (несоответствие) некоторых знаний обобщенным гносеологическим представлениям об установленных стандартах научного знания. Они обусловливают качественную определенность тех оснований, с позиций которых то или иное знание расценивается как научное и зачисляется в разряд научного знания.

Научное знание, с точки зрения В.Г. Лёвина, оформляется на рациональном уровне человеческого познания, выражается в сети понятий, опирается на логические приемы, использует системы доказательств и опровержений. Для выработки и передачи научного знания применяются специализированные языки, в том числе формулы, графики, диаграммы, таблицы. Ядро научных знаний составляют законы и закономерности, в которых воспроизводятся устойчивые, инвариантные отношения между свойствами и состояниями объектов и явлений реального мира [6].

Согласно Аристотелю, знание есть исследование условий, от которых зависит существование или не существование факта [3]. Научное знание сточки зрения Аристотеля, отличается тремя основными чертами:

– *доказательность* как всеобщность и необходимость (наука есть вид бытия, способный доказывать; доказательство состоит в получении заключения из начал: истинных, необходимых и относящихся к предмету доказательства; до-

казательство невозможно ни о случайном бытии, ни о том, что возникает и разрушается, а лишь об общем);

– *способность объяснения*: в плане бытия необходимая причина может быть только сущностью вещи; в плане познания или в логическом плане она может быть лишь началом (принципом) в отношении к его логическим следствиям;

– *сочетание единства со степенями подчинения* (единство, соединенное с подчинением одних знаний другим).

С точки зрения Платона все знания образуют соподчинение, или иерархию, на вершине которой стоит знание о высшей из «идей» – «идее» блага. Согласно теории Аристотеля, единой для всех наук иерархии не может быть [3].

Нас, прежде всего, интересует наука как систематизированные научные знания об определенной области действительности, объективного мира (в предельно широком понимании объективного мира вообще). С этой точки зрения к числу типичных гносеологических *признаков научности знания*, А.А. Ситников относит: *истинность, рациональность, методичность, интерсубъективность, системность* [16].

Рассмотрим 14 основных *критериев научного знания.*

Критерий истинности научного знания. Как отмечает Д.А. Стебаков, вопрос об истине необходимо включается в основания науки и определяет весь облик науки – от методов организации исследовательской деятельности до форм обобщенного теоретического знания, а также определяет как саму возможность, так и мощность прогностического аппарата науки [18].

Под истинностью знания традиционно понимается соответствие его познаваемому предмету. В условиях научного знания не просто сообщается об истинности того или иного содержания, но приводятся основания, по которым это содержание истинно. Поэтому, в качестве признака, характеризующего истинность научного знания, указывают на признак его достаточной обоснованности в отличие от недостаточной обоснованности других модификаций познания. Принцип достаточного обоснования считают фундаментом всякой науки.

Проблема истинности актуализируется а работах: отечественных философов, таких как А.В. Алексеев, В.И. Аршинов, М. Бахтин, Н. Бердяев, П.П. Гайденко, И.Т. Касавин, В.А. Лекторский, Е.А. Мамчур, А.П. Назаретян, А.Л. Никифоров, Т.И. Ойзерман, А.В.Панин, В.М. Розин, В.С. Степин, Э.М. Чудинов, Л. Шестов и др.; психологов В.М. Аллахвердова [2], В.Ф. Петренко [12], А.В. Юревича и др.

Проблематика истины в классическом смысле рассматривается в трудах Аристотеля, Фомы Аквинского, Ф. Бэкона, Г. Гегеля, В.И. Ленина, К. Маркса, К. Поппера, А. Тарского, И. Фихте, Ф. Шеллинга, М. Шлика, и др. Представителями теории конвенциональной истины являются Т. Кун, М. Полани, А. Пуанкаре и др., сторонники когерентной концепции – О. Нейрат, Н. Решёр и др., представитель прагматической концепции – Ч. Пирс и др. С точки зрения Х. Ленка [8], П. Фейерабенда, и др. истина лишена объективного статуса, а с

точки зрения современной теории истинности и дефляционного подхода (Х. Филд, П. Хорвич, А. Прайор и др.) понятие истины является избыточным [20]. Историко-философские аспекты проблемы истины рассматриваются в трудах Т.Н. Ойзермана, И.С. Нарского, А.С. Богомолова, В.В. Соколова, М.Н. Желнова, М.К. Мамардашвили, Т.В. Васильевой и др.; онтологический и экзистенциально-личностный аспекты проблемы истины разработаны в трудах С.С. Хоружего, В.А. Кувакина, П.П. Гайденко, Ю.Н. Давыдова и др.; проблема понятия «абсолютная истина» исследовалась в трудах Т.В. Васильевой, В.В. Бибихина, С.В. Аверинцева, П.П. Гайденко, Н.В. Мотрошиловой, А.Л. Доброхотова и др.

Под *истинностью теории* понимается, во-первых, утверждение логической строгости (правильности) теории, во-вторых, ее соответствие эмпирическим данным. В связи с чем, проблема истинности теоретического знания рассматривается: с точки зрения *формальной (логической)* истинности (теория считается истинной, если она не содержит логических ошибок и все ее частные высказывания истины в системе этой теории); с позиции *эмпирической* истинности (соответствие частных высказываний теории с опытными данными); **с учетом** достоверности *теоретического знания* (есть достоверность относительная и достоверность абсолютная, или безусловная). С точки зрения В.С. Соловьева настоящая философия может окончательно удовлетвориться только последнею. Ученый подчеркивает, что философия может никогда не найти истину, но она обязана ее искать до конца, не останавливаясь ни перед какими пределами, не принимая ничего без проверки, требуя отчета у всякого утверждения [17].

Б.Т. Лихачев подчеркивал, что подлинная научная истинность педагогического знания обнаруживается тогда, когда организуемые педагогические процессы и системы действуют не только с учетом требований объективных законов в масштабах лабораторных изысканий, но и сами, как новая целостность, дают положительный эффект в массовой учебно-воспитательной практике [9].

С точки зрения Теории истинности А. Тарского, предикат «истинно» выражает свойство определенных выражений, а именно декларативных предложений. Ученый относит понятие истины к семантическим понятиям, а проблема определения истины, по его мнению, демонстрирует свою близкую связь с более общей проблемой установления оснований теоретической семантики [21].

С точки зрения критерия проверяемости научного знания научная истина характеризует знания, которые в принципе проверяемы и, в конечном счете, оказываются подтвержденными. Проверяемость научных истин, их воспроизводимость через практику придает им свойство общезначимости (и в этом смысле интерсубъективности).

Критерий интерсубъективностии воспроизводимости научного знания выражает свойство общезначимости, общеобязательности, всеобщности знания. Г.И. Рузавин подчеркивает, что «... результаты наблюдений или экспериментов должны быть воспроизводимыми, т. е. чтобы любой ученый соответствующей области знания мог получить их, а это означает, что результаты не должны за-

висеть от субъекта, т. е. должны быть интерсубъективными» [15, с. 12]. «...Объективность научных высказываний основана на возможности их интерсубъективной проверки» [14]. *Критерий воспроизводимости научного знания* указывает на свойство инвариантности знания, получаемого в ходе познания всяким субъектом. Критерий воспроизводимости не подменяет критерия объективности знания. Общезначимость знания есть результат его обоснованности, а обоснованным является знание, истинность и достоверность которого установлена.

Критерий системности научного знания связан с тем, что в основе научных знаний лежат определенные исходные положения, закономерности, принципы, методы, позволяющие объединять соответствующие знания в единую систему. Знание становится научным, когда целенаправленное собирание фактов и их описание доводится до уровня их включения в систему понятий, в состав теории.

Критерий дискурсивности научного знания основан на последовательности понятий и суждений, заданной логическим строем знания (дедуктивной структурой), формирует чувство субъективной убежденности в обладании истиной.

Научное знание можно отличить и по рациональному принципу, по принципу верификации и по принципу фальсификации. С точки зрения рационализма, решающим источником истинного знания является разум. Исходя из принципа верификации, истинность научных утверждений проверяется эмпирической проверкой через прямую (прямая проверка утверждений о данных эксперимента) и косвенную (установление логических отношений между верифицируемыми утверждениями) верификацию.

Критерий объективности научного знания. Научное знание связано с раскрытием природных объектов, взятых «самих по себе», как «вещи в себе» (не в кантовском понимании, а как еще не познанных, но познаваемых). При этом происходит отвлечение и от интересов индивида, и от всего сверхприродного. Природу требуется познать из нее самой, она признается в этом смысле самодостаточной; предметы и их отношения тоже должны быть познаны такими, какие они есть, без всяких посторонних прибавлений, т. е. без привнесения в них чего-либо субъективного или сверхприродного [1].

Критерий рациональности научного знания базируется на необходимости обоснования и доказательности основания научного знания, Г.В. Лейбниц отмечал, что «Ни одно явление не может оказаться истинным или действительным, ни одно утверждение – справедливым без достаточного основания, почему именно дело обстоит так, а не иначе» [7].

Критерий эссенциалистской направленность научного знания связан с нацеленностью на воспроизведение сущности, закономерностей объекта (отражение повторяющихся, но несущественных свойств объекта тоже подчинено этой цели).

Критерий особой организации научного знания – это особая системность знания, не просто упорядоченность, как в обыденном знании, а упорядоченность по осознанным принципам, упорядоченность в форме теории и развернутого теоретического понятия.

Критерий непротиворечивости научного знании. Логика различает четыре смысла непротиворечивости [4, с. 38], два из которых – следующие: непротиворечивость относительно отрицания: теория непротиворечива в данном смысле, если в ней одновременно не доказываются утверждения; семантическая непротиворечивость: теория семантически непротиворечива, если всякая ее теорема является всегда истинной.

Критерий полноты научного знания базируется на том, что система считается полной, если: все истинные утверждения, которые формулируются в ее языке, могут быть доказаны (семантическая полнота); присоединение к ней в качестве аксиомы какого-то недоказуемого в ней утверждения ведет к противоречию (синтаксическая полнота)» [4, с. 39]. Критерий полноты оказался сильным. В.В. Ильин отмечает, что «Неполные системы (например, системы в теории групп, топологии) не могут претендовать на всестороннее описание действительности – этим и обусловлено стремление добиваться в науке по возможности максимально полных систем» [4, с. 40].

Критерий опытной оправдываемости научного знания означает принципиальную эмпирическую апробированность систем знания. Этот критерий имеет две разновидности: верифицируемость (эмпирическое подтверждение) и фальсифицируемость (эмпирическое опровержение). В.В. Ильин отмечал, что если из теории дедуцируется наблюдаемое следствие, а на практике наблюдаемое следствие не наблюдается, то по modus tollens получаем опровержение теории [4, с. 57].

К. Поппер отмечал, что лишь те теории могут считаться научными, которые в принципе могут быть опровергнуты (фальсифицированы), т. к. научное отношение – это, прежде всего, критическое отношение. Испытание гипотезы на научность должно заключаться не в поиске подтверждающих фактов, а в попытках ее опровержения [13].

Критерий логической организованности (доказательности) научного знания. Н.И. Мартишина отмечает, что с абстрактно-логической точки зрения обоснованность не может быть полной, так как любое доказательство должно на что-то опираться, следовательно, всегда что-то должно быть обосновано заранее [10].

В заключении обратимся к словам Б.Т. Лихачева, который считал, что такие *абсолютные истины педагогики*, как обязательное присвоение подрастающим поколением социального опыта старших; обусловленность содержания образования потребностями развития общества и человеческой личности; становление личности в процессе деятельности, отношений и общения, неоднократно проверены и подтверждены общественно-исторической практикой.

Ученый подчеркивал, что в науке немало гипотез, которые являются ни истинным знанием, ни заблуждением; но из гипотез может формироваться максимально достоверное знание – теория. Такие знания и являются конечной целью науки. Если же принять за науку только истинностное знание, то из нее будут устранены гипотезы, а вместе с ними – и самый важный источник роста научного знания; мы будем иметь крайне упрощенную и ошибочную структуру роста научного знания [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев П.В. Социальная философия: Учебное пособие. – М.: ООО «ТК Велби», 2003. – 256 с.
2. Аллахвердов В.М. Блеск и нищета эмпирической психологии (на пути к методологическому манифесту петербургских психологов) // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2005. – Т. 2. – № 1. – С. 44–65.
3. Аристотель. Метафизика./ Пер. А.В. Кубицкого. – М., Л.: Соцэкгиз, 1934. – 348 с.
4. Ильин В.В. Критерии научности знания. – М.: Высш. шк., 1989. – 128 с.
5. Карандашев В.Н. Психология: Введение в профессию. – 5-е изд. – М.: Изд. Центр «Академия»; Изд-во «Смысл», 2009. – 288 с.
6. Лёвин В.Г. Характерные черты научного знания. [Электронный ресурс]. Адрес: http://prestizh-m.ru/onauke.
7. Лейбниц Г.В. Сочинения В 4 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1982. –С. 418.
8. Ленк Х. Эпистемологические заметки относительно понятий «теория» и «теоретическое понятие» // Философия, наука, цивилизация. М.: Эдиториал УРСС, 1999. – С. 157–170.
9. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – М.: Владос, 2010. – 648 с.
10. Мамардашвили М.К. Проблема объективного метода в психологии. – Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология, 1982. – № 4. – С. 30–41.
11. Педагогика: Учебное пособие для студ. высших пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
12. Петренко В.Ф. Конструктивистская парадигма в психологической науки // Психологический журнал. – 2002. – № 3. – С. 113–121.
13. Поппер К. Предположения и опровержения Рост научного знания. Пер. с англ. А.Л. Никифорова, Г.А. Новичковой. – М.: ООО «Издательство АСТ», ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 638 с.
14. Поппер Карл. Логика научного исследования: Пер. с англ. / Под общ. ред. В.Н. Садовского. – М.: Издательство «Республика», 2004. – 447 с.
15. Рузавин Г. И. Методология научного исследования: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.
16. Синников А.А. История и методология науки. – Тверь: ВУ ПВО, 2000. – 90 с.
17. Соловьев В.С. Теоретическая философия. Сочинения в 2 т. Т.1. – М.: Мысль, 1988. – С. 757–831.
18. Стебаков Д.А. Эволюция представлений об истинности знания в науке и технике. Автореф. … дисс. к.филос. н. – М., 2009. – 23 с.
19. Философия науки в вопросах и ответах: Учебное пособие для аспирантов / В.П. Кохановский, Т.Г. Лешкевич – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 352 с.
20. Horwich P. Meaning, Use, and Truth // Mind, Vol.204, No 414, 1995. – p. 355–368.
21. Tarski A. The Semantic Conception of Truth and the Foundations of Semantics. — Philosophy and Phenomenology Research, v.4 (1944), pp. 341–375.

Об авторе

Цибульникова Виктория Евгеньевна *– кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры управления образовательными системами факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Одинцово, Московская область.*

ПРОФИЛАКТИКА АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ МОЛОДЁЖИ

Л.В. Цыганова

Темпы распространения алкоголизма в нашей стране заставляют опасаться за здоровье молодежи. Это грозит социальной нестабильностью российского общества. Распространение алкоголизма в молодежной среде является одной из самых тревожных и опасных социальных проблем нашего времени. По статистическим данным до 80% взрослых, больных алкоголизмом, начали злоупотреблять алкоголем именно в подростковом возрасте. Эта возрастная категория и составляет группу риска. Алкоголизм в этом возрасте развивается намного быстрее и по своим последствиям гораздо тяжелее. Основные усилия должны быть сосредоточены на формировании «внутренних» ограничителей, то есть на воспитании личностной устойчивости к алкогольному соблазну [2].

Одной из самых острых проблем современного общества является то, что средний возраст приверженцев алкоголя постоянно снижается. Среди молодежи высших и средне-специальных учебных заведений (ССУЗ), несмотря на высокий уровень информированности и образованности, распитие спиртных напитков все же является популярным времяпрепровождением. С данной проблемой должно бороться не только общество, но и каждый человек также должен осознавать для себя большой вред и стараться бороться с ним. Только после этого можно говорить о решении данной проблемы.

Большинство случаев потребления спиртных напитков связано с целью повысить свое настроение либо, по утверждениям пьющих, «расслабиться», и причиной, по которой они впервые стали их употреблять алкоголь, является желание попробовать и почувствовать себя взрослым. Негативные последствия, которые несёт алкоголизм, оказывают, прежде всего, вред здоровью [1].

В Казанском медицинском колледже (КМК) проведено исследование целью которого было оценить уровень субъективного контроля, поведенческих характеристик, характерологических особенностей и некоторых социальных показателей (пол, возраст, отношение к алкоголю) у студентов, склонных к употреблению алкоголя. Подбор методов и методик исследования было проведено после формирования двух группы (студентов КМК, в возрасте 18-21 года), использовав выборку малого объема (40 человека). Исследование проводилось с помощью методик: анкетирование для уточнения социально-демографических характеристик, методика диагностики уровня субъективного контроля

Д. Роттера, методика «Q-сортировка» В. Стефансона для оценки основных тенденций поведения человека в реальной группе и представлений о себе [3].

Выводы, к которым мы пришли в результате исследований, позволяют сделать следующие рекомендации:

− необходимо помнить, что каждый «проблемный» молодой человек индивидуален по своим особенностям, по характеру трудностей, испытываемых им, а также по социальной ситуации развития;

− помнить, что молодые люди, входящие в группу риска, наиболее уязвимы к негативным влияниям, неспособны к успешному преодолению возникших у них трудностей без специальной помощи;

− организовывать социально-культурную помощь и консультации по вопросам поддержания в семье здорового образа жизни;

− необходимо организовать деятельность по профилактике алкоголизма.

Вопрос о выборе методов и конкретных приемов психолого-педагогического воздействия является одним из центральных вопросов, связанным с проведением работы по профилактике алкогольной зависимости с молодёжью. Наибольший эффект может принести комбинированное использование элементов различных методов психологического воздействия. Методы превентивного обучения включают в себя как традиционные, так и используются активные методы обучения в группе [3].

Профилактическая работа должна быть нацелена на все формы злоупотребления алкоголем. Риск начала употребления алкоголя, табака, наркотиков ведут к таким же печальным последствиям, поэтому в профилактическую работу должны включаться вопросы употребления всех психоактивных веществ без исключения соответственно информированности группы.

Главными задачами профилактической работы являются сохранение каждой растущей и развивающейся личности в здоровом правовом поле социума и выработка нужной установки грамотной самозащиты. Для этого используются средства массовой информации, раздача буклетов, значков, наклеек, календарей, памяток.

В наше время целесообразно иллюстрировать лекции и беседы ссылками на конкретные факты из жизни, приводить примеры из художественной и научно- популярной литературы, художественных фильмов, из средств массовой информации, необходимо также освещать юридические и правовые аспекты окружающего социума. К лекционной работе привлекаются сотрудники ОВД, УФСНК, прокуратуры, инспектора ОДН, психиатры-наркологи, врачи-специалисты по гигиеническому воспитанию, психологи, социальные педагоги, хорошо подготовленные к работе с данным возрастным контингентом учащихся.

Нужно всегда принимать во внимание присущее детям и молодым людям любопытство, стремление удовлетворить возникающие в различных областях жизни потребности, получить удовольствие от жизни. А это значит, что, оберегая их от употребления алкоголя и наркотиков, необходимо предоставить под-

растающему поколению альтернативный способ жизни, способный раскрыть самые широкие возможности.

Целесообразно начать применение в ССУЗ новой формы диалога с ребятами - формы психологического тренинга. Тренинг подразумевает использование интерактивных способов работы (например, моделирование ситуаций, ролевые игры, дискуссии, обратная связь, подкрепление, длительная практика), способных повысить уровень усвоения студентами социальных навыков (коммуникабельности, уверенности в себе, самоуважения и эффективного взаимодействия с окружающими – как со сверстниками, так и со взрослыми), усилить их личные убеждения против употребления наркотиков, сформировать навыки отказа от них.

Кроме того, тренинги интересны и полезны не только самим студентам, педагоги и другие работники ССУЗ получают возможность перевести отношения с ребятами на качественно новый этап, что очень полезно для достижения высокой степени доверия между ними.

Особенно эффективными будут те тренинги, которые в своей структуре предусматривают повторные занятия по определенным темам в течение всего периода обучения с повторяющимся воздействием на студентов для укрепления первоначального профилактического эффекта. Такие повторные блоки, разработанные с учетом особенностей данного возраста и ориентированные на рассмотрение наиболее актуальных в каждом возрасте проблем, могут иметь не только значительный профилактический эффект, но и помогут студентам в адаптации к различным периодам жизни.

При организации профилактической работы не следует забывать, что работа, направленная на семью, всегда имеет больший эффект, чем направленная только на родителей или только на детей. Без привлечения родителей говорить об эффективности любых проводимых профилактических мероприятий бессмысленно.

Сформировать какую-либо привычку гораздо легче, если требуемая модель поведения принята в семье, так она закрепляется ежеминутно и постоянно. Поэтому прежде чем решать задачу формирования жизненных навыков у детей и молодёжи, необходимо обеспечивать их этими знаниями через родителей. Кроме того, если сами родители и обладают определенным жизненным опытом, то часто там, где нужны специальные знания, они оказываются не вполне компетентны. Для того чтобы осознать всю сложность и опасность проблемы, чтобы удержать своего ребенка от первой пробы, родитель должен уметь говорить на его языке, понимать его интересы и стремления, наконец, он должен уметь донести до своего ребёнка информацию о возможной опасности некоторых его поступков [4].

Любая работа по профилактике требует постоянного воздействия на формирующиеся представления, убеждения студентов по отношению к определенным жизненным ценностям, поэтому профилактическое воздействие должно осуществляться на всем протяжении учебно-воспитательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ
1. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
2. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – М.: МЕДпресс, 2001. – 439 с.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
4. Руководство по профилактике злоупотребления психоактивными веществами несовершеннолетними и молодежью / Под науч. ред. А.М. Шипициной, Л.С. Штилени. – СПб., 2003. – 462 с.

Об авторе
***Цыганова Лариса Валентиновна** – преподаватель, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ МЕДИЦИНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (мониторинг личностного развития)

Е.М. Чернова,
Р.Ш. Даминова

Концепция модернизации российского образования до 2010 года предусматривает главной задачей российской образовательной политики обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства [6].

В программе развития образования отмечается: «Одной из целей является обеспечение многомерности и интегрированности учебного и воспитательного процессов…». Поэтому в современных социально-экономических и политических условиях среднее профессиональное образовательной учреждение становится серьезной мировоззренческой базой для воспитания молодежи, основным социальным институтом.

Учебное заведение должно не только удовлетворить образовательные потребности обучающихся, но и подготовить для общества «современно образованных, нравственных, предприимчивых людей, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя возможные последствия, способных к сотрудничеству, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающих развитым чувством ответственности за судьбу страны».

Для социально-возрастного периода развития студентов ССУЗов важным является развитие мотивационной сферы личности, выражающейся в определе-

нии своего места в жизни, формирование мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание.

Это особенно важно при подготовке специалистов, профессия которых неразрывно связана с наличием духовно-нравственных качеств. Поэтому – к проблеме профессиональной подготовки необходимо подходить с двух позиций: в интересах личности и с учетом требований к будущей профессии.

Студенты различаются не только уровнем тех или иных способностей, но и собственным представлением о себе и своих возможностях. Развитие этих взглядов, убеждений служит основой для формирования личности. Следует учитывать, что у студентов за период обучения неоднократно изменяются их жизненные приоритеты:

− на первом курсе главное для них – собственное место в учебном заведении и оценка своих возможностей. Здесь от педагога требуются изучение и сопоставление способностей и статуса студента в группе, выявление субъективных и объективных затруднений. Основные пути индивидуального профессионального воспитания на этом этапе – формирование мотивации к обучению, развитие саморегуляции, усиление творческой направленности;

− на втором курсе особое значение приобретают выбор путей социального самоутверждения и развитие мировоззренческих, гражданских взглядов; поэтому учитывая и направляя развитие студентов, необходимо помочь каждому из них выбрать дальнейшую специализацию;

− на третьем курсе, когда студенты определяются с местом будущей работы, актуальной становится проблема трудоустройства; личностно-ориентированное воспитание следует направить на формирование умений дать себе объективную характеристику, раскрыть свои возможности и способности перед работодателем.

Этапы развития, проблемы в становлении личности совпадают у большинства, но не у всех студентов, поэтому усложняются и педагогические задачи по индивидуализации профессионального воспитания. Возникает понятие «качество воспитания», а вместе с этим и понятие «педагогический мониторинг».

Педагогический мониторинг воспитания – это системная диагностика качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития воспитательной системы. Он включает в себя: цели системы, содержание, формы, методы, условия и результаты воспитания, развития и саморазвития студентов. Цель педагогического мониторинга – определение достигнутого результата воспитательной деятельности в сравнении с идеальной моделью выпускника.

Вопросом мониторинга воспитательного процесса занимаются многие авторы и педагогические коллективы образовательных учреждений. Проблема мониторинга как проблема системной диагностики является важным и неотъемлемым звеном управления и развития образовательной системы в учебном заведении.

Коллектив Казанского медицинского колледжа предлагает свой вариант осуществления мониторинга личностного и социального развития обучающегося.

Нами разработана программа мониторинга личностного развития студента, целью которой является формирование модели оценки качества воспитательной деятельности в системе среднего специального медицинского образования.

Поставлены следующие задачи:

−создание модели мониторинга качества воспитательной деятельности в системе среднего специального медицинского образования;

− апробация модели мониторинга качества воспитательной деятельности в системе среднего специального медицинского образования;

− исследование состояния и прогнозирование развития системы воспитательной деятельности на основе результатов исследования;

− анализ результатов улучшения коррекции воспитательной деятельности на основе всей полученной информации за определенный промежуток времени.

В Федеральном законе «Об образовании» государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

− гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважение к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

− единство федерального культурного и образовательного пространства, развитие образования национальных культур, региональных культурных традиций в условиях многонационального государства.

Исходя из этого, наиболее значимыми и приоритетными направлениями в области проведения мониторинга личностного и социального развития обучающегося могут быть названы следующие:

− формирование культуры здоровья граждан и стремление к здоровому образу жизни;

− гуманизм и милосердие;

− патриотизм и гражданственность;

− творческое развитие личности;

− социализация;

− самореализация и компетентность;

− коммуникативность и культура общения;

− интеллектуальное развитие: культура и толерантность.

Особенностью работы в медицинском колледже считаем необходимость усиления нравственно-деонтологического воспитания будущих средних медицинских работников. Это связано с появлением литературных публикаций и множества нареканий со стороны пациентов, указывающих на широкое распространение в медицинской среде таких явлений, как халатность, равнодушие, коррумпированность.

Еще одно направление деятельности, подлежащее контролю и мотивированию – это проблема самооценки и самоконтроля здоровья студентов. Акту-

альность проблемы определяется низкими показателями здоровья студентов и медицинских работников и зачастую отсутствием мотивации к здоровому образу жизни [2, 4, 9].

В условиях рыночной экономики, проявлением которой в здравоохранении является страховая медицина, конкурентоспособность медицинского работника – важная личностная характеристика. Одним из критериев формирования конкурентоспособности могут быть экономическое образование и экономическая культура студента [7].

Условием самореализации личности в системе сложных общественных отношений являются исследовательские умения специалистов. Формирование исследовательских умений – это предмет изучения педагогической науки, в то же время показатели формирования исследовательских умений должны быть включены в программу мониторинга личностного развития [1, 3, 5, 8].

С 2005 г. в Казанском медицинском колледже используется методическое пособие «Мониторинговая система личностного и социального развития обучающихся в средних медицинских образовательных учреждениях Республики Татарстан». Данное пособие предназначено для преподавателей и классных руководителей средних специальных медицинских учебных заведений для выявления способностей студентов к творческому критическому анализу, готовности к выбранной профессии, определению человеческого потенциала. Пособие помогает организовать работу по коррекционной деятельности и дальнейшему развитию творческих способностей студентов.

В состав пособия включены:

− анкеты социологического опроса;

− психологические тесты;

− дневник развития личности студента.

Для автоматизации работы преподавателей по проведению тестирования студентов разработана специальная компьютерная программа.

Классные руководители (кураторы) несут наибольшую нагрузку по воспитанию обучающихся, являясь наставниками, помощниками, учителями и, зачастую, самыми близкими для студентов людьми, так как многие из них живут вдали от родителей.

Методика мониторинга развития личности разработана таким образом, чтобы кураторы свободно могли использовать её в своей практической деятельности. Процесс контроля, включающий оценку, анализ, коррекцию воспитательной работы может быть входящим, текущим и итоговым.

При стартовой диагностике (на I курсе) воспитатели получают информацию о состоянии развитости личности первокурсников (выпускников школ), которая позволяет дать оценку взглядам, мнениям, убеждениям студентов по различным вопросам, сторонам общественной жизни, оценить их отношение к нравственности, своему здоровью, семье, культуре общения, понимание значения будущей профессии. Результаты исследований учитываются при планиро-

вании воспитательной работы, определении приоритетных направлений деятельности, что способствует большей эффективности воспитательного процесса.

На II курсе проводится текущий мониторинг. На основании полученного анализа воспитатели оценивают правильность выбранных форм и методов воспитательной работы в группе. И при необходимости вносят коррекцию: усиливают работу по одному из направлений, активизируют индивидуальную работу с некоторыми студентами, привлекают к работе психологов, родителей, используют новые формы и методы проведения внеаудиторных мероприятий. Итоговый анализ проводится на последнем курсе обучения. Дается сравнительная оценка развитости личности студентов на I, II и III курсах, что позволяет оценить качество проделанной в группе воспитательной работы.

Итоговый анализ может быть использован не только для оценки развития отдельных студентов и групп, но и для общей оценки эффективности воспитательной работы на отделении и всего колледжа, которая учитывается при получении лицензии и аттестации учебного заведения.

Важным является то, что итоги проведенного мониторинга воспитания являются открытыми, т. е. их доводят до сведения не только педагогов и администрации, но и студентов, родителей, обсуждаются на совете классных руководителей. Результаты психологического тестирования по желанию выдаются каждому студенту индивидуально, а также преподавателю или классному руководителю в целом по группе. Задача мониторинга заключается в том, чтобы вовлекать воспитанников в активную деятельность и организовать их доброжелательное творческое взаимодействие. Только в гибком сочетании индивидуальной и коллективной деятельности осуществляется наиболее эффективный процесс развития и саморазвития личности.

Одной из тенденций современной воспитательной деятельности в системе среднего профессионального образования (из Программы развития воспитания в системе ССУЗ) является стремление педагогов перевести процесс воспитания студентов в плоскость самовоспитания. Для этого мы предлагаем нашим студентам вести «Дневник развития личности», который поможет им корректировать некоторые личностные особенности в интеллектуальном и профессиональном направлениях. Для улучшения результативности индивидуальной воспитательной работы классным руководителям предлагается заполнять карточки предупреждающих и корректирующих действий.

Одним из показателей эффективности проделанной работы может стать ежегодный мониторинг удовлетворенности обучающихся образовательным процессом. Например: анализ итогов мониторинга удовлетворенности обучающихся образовательным процессом 2010 г. показал, что в результате проводимых мероприятий по плану коррекции воспитательной работы (на 2009–10 учебный год) достигнуты улучшения в области удовлетворенности студентов организацией внеаудиторных мероприятий (2009 г. – 37,9%, 2010 г. – 56,6%), больше студентов стали участвовать в спортивной жизни колледжа (2009 г. – 42%, 2010г. – 55,2%).

Некоторую неудовлетворенность студенты высказали по организации питания, этот показатель снизился на 8%.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что решая задачи по выпуску специалистов нового поколения, необходимо стремиться к организации образовательного процесса таким образом, чтобы обеспечить качественное всестороннее развитие личности и её способности к саморазвитию, при этом необходимым средством, способствующем этому, является мониторинг качества развития обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Губайдуллин А.А. К вопросу о содержании и структуре исследовательской компетентности обучающихся // Образование и саморазвитие, 2010. – № 5 (21).– Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – С. 120–124.

2. Гурьев А.В. Внутришкольная работа по сохранению здоровья участников образовательного процесса // Педагогика, 2011. – № 5. – С. 61–66.

3. Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты // Педагогика, 2011. –№ 3. – С. 20–30.

4. Козлова Е.В. Здоровый образ жизни студентов вуза как социально-педагогическая проблема // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2010. – № 5 (21).– Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – С. 134–139.

5. Корнеева И.В. Содержание и организация самообразовательной исследовательской деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2011. – № 3 (25).– Казань: Центр инновационных технологий, 2011. – С. 3–12.

6. Концепция модернизации российского образования до 2010 г.

7. Пермякова Е.Е. Экономическое воспитание как средство формирования конкурентоспособного специалиста. // Среднее профессиональное образование, 2008. – №7. – С. 45–46.

8. Полякова Т.В. Об условиях формирования исследовательских компетенций учащихся // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2011. – № 3 (25).– Казань: Центр инновационных технологий, 2011. – С. 74–78.

9. Шанина Г.Е. Здоровье как необходимое условие самосохранения и самореализации личности // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2010. – № 6 (22).– Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – С. 33–37.

Об авторе

***Чернова Евгения Михайловна** – зав. учебного отделения, преподаватель высшей квалификационной категории, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

***Даминова Римма Шавкатовна** – преподаватель высшей квалификационной категории, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Э.М. Чумакова

Современная педагогическая наука переживает период переосмысления подходов в подготовке специалиста к профессиональной деятельности, что проявляется во внедрении государственных образовательных стандартов нового поколения, основанных на компетентностном подходе. Профессиональная подготовка конкурентоспособных специалистов требует от системы образования включения новых идей и технологий в педагогический процесс.

Сегодня педагогическую технологию понимают как последовательную систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса [1].

С одной стороны, технология обучения – это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой – это наука о способах воздействия преподавателя на студентов в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. В технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Главные вопросы, на которые отвечает технология: как учить, как воспитывать, как развивать, каким путем вести обучаемых, как создать наиболее благоприятные условия для их познавательной деятельности? Фактически все эти вопросы можно свести к одному, но важнейшему – как действовать, чтобы результаты совпали с поставленными требованиями?

Существует большое количество подходов к классификации технологий обучения. Например [1]:

– технология дистанционного обучения;
– технология концентрированного обучения;
– технология модульного обучения;
– технология проблемного обучения;
– технология программированного обучения;
– технология компьютерного обучения.

В ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», как и других учебных заведениях, в педагогическом процессе применяются различные технологии в комплексе.

В рамках технологии концентрированного обучения, в основе которого лежит известный в педагогической практике метод «погружения в предмет», занятия по клиническим дисциплинам объединены в блоки. В течение дня, недели сокращается число параллельно изучаемых учебных дисциплин. Такая форма организации учебного процесса максимально сближает учебный процесс

с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия. Чтобы предупредить забывание материала, усвоенного на уроке, проводится его закрепление в день восприятия.

Технология проблемного обучения на занятиях клинических дисциплин реализуется через решение задач с различными проблемными ситуациями с целью предварительной подготовки к предстоящей работе в реальных условиях практического здравоохранения. Для решения таких задач нужно переработать большой объем информации, сделать предварительные умозаключения [2]. Студенты учатся самостоятельно мыслить, анализировать причинно-следственные связи, оценивать ситуацию и на основе этого правильно определить приоритетную проблему и составить план ухода за пациентом.

Основным дидактическим материалом служит задача с какой-либо проблемной ситуацией, которая включает в себя условия (описание ситуации и исходные данные) и вопрос (задание), поставленный перед обучаемым. Решение таких задач – один из методов активного обучения, направленных на формирование умений и навыков, развитие творческого мышления, приближение к будущей профессиональной деятельности, подготовке необходимых нашему обществу опытных специалистов с хорошей профессиональной подготовкой.

Компьютерная технология обучения представляет собой комплекс технических и программных средств в их органической связи с учебными целями, научным содержанием и дидактическими методами применения как средства обучения.

В преподавании ПМ. 04 «Выполнение работ по профессии младшая медицинская сестра по уходу за больным» используются электронные образовательные ресурсы (ЭОР), созданные преподавателями нашего колледжа. Весь курс разбит на разделы, темы, тематические элементы (ТЭ). Каждый ТЭ включает три типа электронных учебных модулей (ЭУМ):

– модуль получения информации (И-тип), предназначен для изучения учебного материала, в тексте имеются гиперссылки в виде текста или рисунка;

– модуль практических занятий (П-тип), представлен, в основном, в виде ситуационной задачи и заданий к ней, выполнен в форме тренажера, т.е. пока студент не выполнит правильно одно задание, он не может перейти к выполнению следующего;

– модуль контроля (К-тип), предназначен для самоконтроля знаний, на выполнение каждого задания дается только одна попытка. После выполнения всех заданий можно открыть «Итоги» – это таблица с результатами выполнения каждого задания (сколько времени затрачено на выполнение задания, или задание не выполнено, или не было попытки к выполнению).

Каждый ЭУМ – это автономный, представляющий собой законченный интерактивный мультимедиа продукт, целью которого является решение определенной учебной задачи. К каждому тематическому элементу разработаны модели образовательных траекторий: для активных студентов; для средних студентов; для инертных студентов и студентов с ограниченными возможностями по

состоянию здоровья. Преподаватель организует самостоятельную работу студентов, подбирая модель образовательной траектории для каждого из них индивидуально.

Возможны такие варианты работы с ЭУМ на занятиях, как на интерактивной доске или на персональном компьютере. На наших занятиях мы используем ЭУМ при изучении новой темы, а также для контроля знаний по изученному материалу параллельно с контролем практических манипуляций. Возможна самостоятельная работа с ЭУМ в библиотеке, в домашних условиях при наличии выхода в Интернет (http://fcior.edu.ru).

Весь этот «веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны. Одна и та же технология в руках разных исполнителей может каждый раз выглядеть по-иному: здесь неизбежно присутствие личностной компоненты преподавателя, особенностей контингента учащихся, их общего настроения и психологического климата в группе. Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими [3].

Творческая деятельность преподавателя состоит в том, чтобы рационально использовать на занятиях технологии обучения в комплексе, что обеспечивает наилучшее достижение поставленной цели – усвоение знаний, формирование профессиональных и общих компетенций, развитие творческого мышления, познавательных интересов и способностей студентов, воспитание личности в процессе овладения знаниями и умениями.

Учебный процесс необходимо построить таким образом, чтобы усвоение знаний оказывалось бы одновременно и развитием «ума», и развитием способности мыслить. Такой подход обусловлен, в первую очередь, требованиями, которые предъявляются медицинскому работнику в условиях реальной практической деятельности, когда необходимо оперативно выделить приоритетную сестринскую проблему, сестринский диагноз, оказать неотложную помощь пациенту.

Таким образом, использование разнообразных технологий в учебном процессе повышает эффективность обучения, его индивидуализацию и дифференциацию; изменяет содержание и характер деятельности обучающего и обучаемого; совершенствует управление учебным процессом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьев О.В., Литвиненко Н.М. Современные технологии обучения // Инновации в образовании, 2011. – № 7. – С. 17–23.

2. Пшеничная Л.Ф. Педагогика в сестринском деле: серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 352 с.

3. Харавинина Л.Н. Методическое сопровождение внедрения педагогических технологий в образовательный процесс колледжа // Инновации в образовании, 2010. – № 8. – С. 151–158.

Об авторе
Чумакова Эльвира Маратовна *– преподаватель, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан.*

ПАРТНЕРСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Г.М. Шигабетдинова

Поиск способов гармонизации отношений между субъектами современного трансформирующегося общества вызвал повышение исследовательского интереса к феномену *партнерства*. В педагогике партнерство целесообразно исследовать в сопоставлении с понятиями *«педагогическое взаимодействие»* и *«сотрудничество»*. Как понятие педагогическое взаимодействие вошло в активный научный оборот в 60-е годы XX века в связи с гуманизацией образования. Существует достаточно много определений понятия педагогическое взаимодействие, более полное и точное определение принадлежит, по нашему мнению, Е.В. Коротаевой: «педагогическое взаимодействие» – это «детерменированная образовательной ситуацией особая связь субъектов и объектов образования, основанная на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящая к количественным и /или качественным изменениям в организации педагогического процесса» [5].

В зависимости от оснований для классификации выделяют педагогические взаимодействия: продуктивные (творческие) и непродуктивные типы учебных взаимодействий (В.Я. Ляудис), взаимодействие школы и среды, учения и преподавания, взаимодействие конкретной личности (Х.Й. Лийметс), соперничество и сотрудничество (Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова).

«Партнерство» и *«сотрудничество»* относятся к конструктивному типу педагогического взаимодействия. Необходимо рассмотреть смысловое наполнение понятий «партнерство» и «сотрудничество» как достаточно близких по своему значению понятий с целью их разграничения. В словарях по психологии и философии термины «партнерство» и «сотрудничество» отсутствуют. Однако и педагогических словарей, в которых можно было найти определение данным понятиям, не так много. В Словаре по социальной педагогике понятия «партнерство» и «сотрудничество» синонимичны и трактуются как «отношения между социальным педагогом и воспитанником, когда последний может на

равных участвовать в выборе мероприятий, имеющих воспитательное значение, в их подготовке и проведении» [7, с. 44].

Проанализировав теоретическую литературу относительно понятия «сотрудничество», Т.В. Хуторянская, делает вывод, что в психологии «сотрудничество» рассматривается как вид взаимодействия и взаимосодействия, т. е. как особая продуктивная форма разрешения конфликтов, готовность действовать сообща, а педагоги относятся к сотрудничеству, в первую очередь, как к совместной деятельности [8]. Сама исследователь дает понятие сотрудничеству так: «тип взаимодействия, при котором его субъекты содействуют друг с другом, активно способствуют достижению индивидуальных целей и общих целей совместной деятельности». Автор называет составляющие структуры понятия «сотрудничество»: «взаимодействие на основе субъект-субъектных отношений», «совместная деятельность», «предупреждение конфликтных ситуаций», «диалогическое общение», «эффективное партнерство». При этом автор полагает, что эффективное партнерство – это взаимопринятие различных точек зрения, нахождение компромисса и предупреждение конфликтных ситуаций, которые обеспечивает особую систему отношений и отражает коммуникативную сторону диалога. На наш взгляд, в качестве структур автор предлагает явления разнопорядковые, несопоставимые. Что касается сущности «эффективного партнерства», автор раскрывает ее достаточно ограниченно, лишь как коммуникативную сторону диалога.

Главные характеристики сотрудничества – равенство в общении и партнерство в совместной деятельности – выделяет Д.А. Белухин [2]. В приведенном определении, партнерство названо одной из важнейших характеристик сотрудничества, которое характеризуется наличием субъективных интересов всех участников.

В педагогической науке широкое распространение получило понятие «учебное сотрудничество». Российские педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова, С.Л. Соловейчик под сотрудничеством понимали педагогику сотрудничества. «Педагогику сотрудничества» принято считать одной из технологий обучения, обобщающей опыт советских учителей-новаторов 80-х годов прошлого века, основанной на мастерстве учителя.

В сотрудничестве А.С. Белкин выделяет совместную деятельность, направленную на достижение единых целей, подчеркивая при этом, что оно предусматривает: четкое осознание единства целей; четкое разграничение функций сотрудничества сторон; взаимную помощь в реализации задач, достигающих цель» [1]. Он предлагает следующую терминологию поэтапного становления отношений сотрудничества между учителем и учеником, выделяя четыре этапа:

− отношения опеки;
− отношения наставничества;
− отношения партнерства;
− отношения сотрудничества.

Итак, анализ определений понятия «сотрудничества» позволил сделать вывод, что в науке не существует устоявшегося, разделяемого всеми, определения «сотрудничество». Что касается взаимоотношений понятий «сотрудничество» и «партнерство», то нередко эти понятия могут использоваться синонимично, в других случаях партнерство называют условием, важнейшей характеристикой или структурным компонентом «сотрудничества».

Обращение к более широкому кругу научной литературы – философской, экономической, социологической, психологической – позволило выявить следующее: в науке широкое распространение получило понятие «социальное партнерство». Проведенный нами анализ научной литературы относительно социального партнерства как способа согласования интересов институтов гражданского общества позволил выделить два аспекта: социальное партнерство отражает различные *формы социального взаимодействия* [4] и предполагает *кооперацию* («совместно-разделенную деятельность») нескольких людей для достижения ими собственных целей [3].

К анализу социального партнерства В.В.Ткаченко выделяет несколько сложившихся подходов: конфликтологический, институциональный, технологический, социологический, а также подходы технологический, правовой, проблемный, управленческий, политический. Согласно конфликтологическому подходу (А.К. Зайцев, А.Г. Здравомыслов, Л.Н. Тимофеева и др.) социальное партнерство предстает как механизм регулирования социальных конфликтов. Институциональный подход (Ф.И. Гайнуллина, В.Н. Киселев и В.Г. Смольков, В.И. Митрохин и др.) позволяет рассмотреть социальное партнерство как институционально закрепленные социальные отношения. В рамках технологического подхода (Э.Н. Бондаренко, М.В. Лушникова, С.Н. Щеглова) социальное партнерство в современном обществе исследуется как систематизированное осуществление социальными партнерами полезных и наиболее рациональных практических действий. Социологический подход (С.И. Григорьев) изучает социальное партнерство как особый тип социальных отношений, направленных на формирование жизненных сил социальных субъектов, на оптимизацию жизненного пространства.

Проведенный контент-анализ определений «сотрудничество» и «партнерство» дал возможность нам выявить общее и отличительное в содержании данных понятий.

Общими мы выделяем следующие характеристики партнерства и сотрудничества. Во-первых, партнерство и сотрудничество – это типы конструктивного взаимодействия. Во-вторых, в партнерстве и сотрудничестве присутствует сходные содержательно-процессуальный и результирующий компоненты. В-третьих, субъекты партнерских отношений и сотрудничества участвуют в социально-значимой совместной деятельности. В-четвертых, субъекты партнерства и сотрудничества вступают в совместную деятельность для удовлетворения своих потребностей и реализации своих интересов.

Но явления «партнерство и сотрудничество» не тождественны, между ними обнаруживаются существенные различия. Во-первых, если для сотрудничества принципиальным является общность целей субъектов деятельности, то для партнерства – это не обязательное условие: у партнеров могут быть разные цели, но они объединяют свои ресурсы для решения конкретной задачи. Во-вторых, если для сотрудничества важным является духовное и эмоциональное единство, то для партнерства принципиальным является членство в партнерских отношениях при определенных условиях, т. е. на основе договора, в котором учтены права, обязанности и выгоды сторон. В-третьих, если для сотрудничества необходимым условием становится согласованность индивидуальных операций, то в партнерстве должен быть определен механизм взаимодействия, т. е. способы, процедуры, формы и методы взаимодействия. В-четвертых, для сотрудничества важным условием является получение единого конечного результата.

С нашей точки зрения, сотрудничество предполагает полное понимание, единение, согласованность, духовное и эмоциональное единство, единство цели в процессе совместной деятельности и единство конечного результата совместной деятельности. На сложности установления отношений сотрудничества в образовательной сфере обращает внимание Е.В. Коротаева: «Межличностные отношения между педагогами и воспитанниками оказываются самыми разнообразными: и конструктивными, и реструктивными, и рестриктивными, и, к сожалению, деструктивными» [6, с. 31]. Автор приходит к выводу, что в современной образовательной практике сотрудничество «все еще остается феноменом в организации обучения» [6, с. 31].

Обозначенное противоречие между необходимостью добиваться согласованности действий с учетом интересов и потребностей сторон, с одной стороны, и трудностями в достижении названных условий сотрудничества, с другой стороны, диктует необходимость развития более адекватного типа конструктивного взаимодействия, каковым является, с нашей точки зрения, партнерство. Партнерство в отличие от сотрудничества имеет более широкий спектр применения во всех сферах, в том числе и в образовании, поскольку оно более соответствует современному уровню развития общества и решения проблем, которые стоят перед обществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: В 2 ч. материалы экспериментального курса; часть 1 / Уральский гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 1992. – 73 с.

2.Белухин Д.А. Личностно-ориентированная педагогика: учеб. пособие. – Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М., 2005. – С. 116–130.

3.Гончар М.В. Социальное партнерство: роль, направления, организации, формирование готовности к партнерству в школе: Материалы межрегионального семинара «Социальное партнерство» 15-18 октября 2001. – г. Красноярск // http.www.mega.cross-edu.ru

4.Деревягина Т.В. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 9. – С. 34–37.

5.Коротаева Е.В. Основы педагогических взаимодействий. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1999. – 147 с.
6.Коротаева Е.В. Сотрудничество субъектов в процессе обучения: мифы и реалии // Школа педагогических взаимодействий: вчера, сегодня, завтра: сборник материалов Всероссийской конференции с элементами научной школы для молодых учителей / Под ред. Э.Ф. Зеера; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 310 с.
7.Словарь по социальной педагогике: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений / Авт-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002. – 368 с.
8.Хуторянская Т.В. Подготовка студентов педагогического института к сотрудничеству с семьей школьника: автореф. дис. канд. пед. наук. – Саратов, 2011. – 23 с.

Об авторе
Шигабетдинова Гузель Мирхайзановна – *кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Ульяновский государственный технический университет», г. Ульяновск, Ульяновская область.*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ВНЕ УРОКА (из опыта работы)

Р.Н. Ясонова

Современный этап развития общества характеризуется возрастанием требований к уровню развития личности. В концепции модернизации российского образования в качестве одной из задач выдвигается формирование молодого человека с критическим, нестандартным мышлением, способного к поиску взвешенных решений, основанных на самостоятельном исследовании окружающего мира. Такие люди будут определять успехи нашей страны. Постоянное увеличение объема знаний, быстрое устаревание имеющихся сведений, необходимость ориентироваться во все возрастающем потоке информации заставляют нас искать источник новых знаний непосредственно внутри системы образовательных процессов. Система образования должна формировать такие новые качества выпускника как инициативность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить [6, с. 5–12].Таким источником может стать ученическое исследование. Приобщение учащихся к

элементам исследовательской деятельности является одним из перспективных путей совершенствования историко-обществоведческого характера.

Одна из целей преподавания истории и обществознания – формирование целостного мировоззрения учащихся на основе представления о мире как многогранном процессе, протекающем во времени и пространстве. Однако молодые люди, окончив школу, быстро приходят к выводу, что большая часть полученных знаний – лишний груз и напрасная трата времени: они не умеют видеть действие тех законов, которые изучили в школе, не всегда умеют применять полученные знания. Общеизвестно, что одной из причин данной проблемы является пассивная позиция ученика в процессе обучения. Это результат большой информационной перегрузки программ. Учителю некогда вести совместный поиск научных истин в форме проблемных уроков-семинаров или хотя бы эвристических бесед, он вынужден нагружать учеников информацией в лекционной форме, а чаще – в форме диктовки основных положений теории. Знания и умения оцениваются в основном по тому, как ученик воспроизводит изложенный материал.

Вместе с тем отрадно заметить, что в системе образования все больше внимания уделяется организации научной работы старшеклассников. На всех уровнях российского образования проходят конференции, на которых главные действующие лица – ученики.

Написание исследовательской работы дает возможность и ученику, и учителю построить процесс обучения совершенно по другому, изменить роль как ученика, так и учителя, позволяет взглянуть и оценить полученные знания под другим углом.

Конечно, научно-исследовательская деятельность ведется учащимися, имеющими устойчивый интерес к предметам, но и каждый урок должен и может нести в себе частичку открытия, маленького исследования, давая возможность каждому ученику прикоснуться к историческому ремеслу. Опыт данной деятельности мной накапливался постепенно. Сначала это были реферативные работы учащихся, содержащие только аналитический обзор научной литературы по определенной теме, самостоятельные выводы юных авторов. Научно-исследовательская работа учащихся в школе активизировалась благодаря развитию в школе возможностей применения интернета. На первом этапе деятельность ограничивалась докладами и рефератами, имеющими признание на школьных научно-практических конференциях. В последующем уровень конкурсов требовал более кропотливой работы и значит закрепления ранее не известных ученикам методов исследовательской деятельности.

Проектная и исследовательская деятельность способствует построению индивидуальной траектории образовательного процесса. Основу метода проектов составляют следующие положения:

1. Развитие познавательных умений и навыков учащихся.
2. Умение ориентироваться в информационном пространстве.
3. Умение самостоятельно конструировать свои знания.

4. Умение интегрировать свои знания из различных областей наук.
5. Умение критически мыслить.

Таблица 1

Этапы исследовательской деятельности

Выбор темы	Выбор темы исследовательской работы имеет огромное значение. Правильно выбрать тему – значит наполовину обеспечить успешное её выполнение. Очень часто тема исследования выбирается стихийно, необдуманно. Конечно, каждый имеет право самостоятельно выбрать тему работы, но лучше посоветоваться с руководителем. Ведь не во всех случаях можно объективно оценить глубину темы, объём предстоящей работы над ней, её соответствие возможностям и интересам. В итоге это может привести к значительным трудностям при подготовке исследовательской работы и даже к неудачам исследования.
Требования к теме	Актуальность, отражение злободневных проблем современной науки и практики, соответствие насущным запросам общества. Содержательность, информативность и разработанность в науке. Возможность поиска достаточного количества литературы; наличие элемента новизны (работа в какой-то степени должна выходить за рамки изученного, ибо только тогда она сможет вызвать интерес). Формулировка темы должна содержать какой-то спорный момент, подразумевать столкновение разных точек зрения на одну проблему. Подобная «проблемность» может быть отражена уже в самом заглавии работы или в его подзаголовках. Название работы может и не включать в себя слова «проблема», но, тем не менее, проблемность должна подразумеваться. Тема должна быть конкретной. Объёмные темы требуют освещения многих вопросов, что не в состоянии сделать многие.
Изучение литературы по теме	Изучение литературы по избранной теме имеет своей задачей проследить характер постановки и решения определённой проблемы различными

	авторами, ознакомиться с их выводами, выявить современное состояние проблемы. При изучении литературы все свои замечания, выводы следует записывать в таблицу. Название источника. Основные тезисы, проблемы. Комментарии.
Формулирование цели, задач и гипотезы	1. При определении цели исследования необходимо ответить на вопросы, какой результат предполагается получить? Каким видится этот результат ещё до его получения? 2. Под задачами исследования понимается то, что можно сделать для достижения цели. 3. Гипотеза содержит предположение о связи определённой деятельности с её результатом (что хотели бы получить?)
Определение объекта и предмета исследования	Объектом исследования называется процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения. Главный вопрос при определении объекта: Что рассматривается? Предмет исследования определяется при ответе на следующие вопросы: Как рассматривается объект? Какие отношения ему присущи? Какие аспекты и функции выделяет исследователь для изучения объекта?
Выбор методов исследования	Характеристика
Наблюдение	Активный познавательный процесс, опирающийся, прежде всего на работу органов чувств человека и его предметную материальную деятельность.
Сравнение	Позволяет установить сходство и различие предметов и явлений действительности. В результате сравнения устанавливается то общее, что присуще двум или нескольким объектам.
Измерение	Процедура определения численного значения некоторой величины посредством единицы измерения. Даёт точные, количественно определённые сведения для окружающей действительности.
Эксперимент	Предполагает вмешательство в естественные условия существования предметов и явлений или воспроизведение определённых сторон предметов и явлений в специально созданных условиях

	с целью изучения их без осложняющих процесс сопутствующих обстоятельств.
Абстрагирование	Сущность этого метода состоит в отвлечении от несущественного, выделении, фиксировании одной или нескольких интересующих исследователя сторон предмета исследования. Процесс абстрагирования – это совокупность операций, ведущих к получению такого результата (абстракции). Примерами абстракции могут служить бесчисленные понятия, которыми оперирует человек не только в науке, но и в обыденной жизни: дерево, дом, дорога, жидкость и т. д.
Анализ	Изучение каждого элемента или стороны явления как части целого, расчленение изучаемого предмета или явления на составные элементы, выделение в нём отдельных сторон.
Синтез	Соединение элементов, свойств (сторон) изучаемого объекта в единое целое (систему), осуществляемое как в практической деятельности, так и в процессе познания.
Индукция	Основой индукции являются данные, полученные путём наблюдений.
Дедукция	Переход от общего знания о предметах к единичному знанию об отдельном предмете.
Моделирование	Метод исследования объектов с помощью моделей - аналогов определённого фрагмента природной и социальной реальности; построение и изучение моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов. По характеру моделей выделяют предметное и знаковое моделирование. Предметным называют моделирование, в ходе которого исследование ведётся на модели, воспроизводящей геометрические, физические, динамические либо функциональные характеристики объекта-оригинала. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи, формулы и т. п.
Обобщение	Одно из мыслительных действий, которое присутствует в любой деятельности, позволяя человеку обнаруживать в многообразии предметов нечто общее, необходимое ему для правильной ориентации в окружающем мире.

Прогнозирование	Разработка прогнозов, т. е. вероятных суждений о состоянии какого-либо явления в будущем.
Беседа	Организуется с целью выявления индивидуальных особенностей личности, её мотивов, позиции. Беседа применяется на стадии подготовки массовых анкетных опросов для определения области исследования, пополнения и уточнения данных массовой статистики и как самостоятельный метод сбора информации.

Какие же общеучебные умения и навыки развивает проектная деятельность у школьников?

Рефлексивные умения:

– умение осмысливать задачу, для решения которой недостаточно знаний;

– умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Поисковые (исследовательские) умения:

– умение самостоятельно генерировать идеи, т. е. изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей;

– умение самостоятельно находить недостающую информацию в информационном поле;

– умение запрашивать необходимую информацию у эксперта (учителя, консультанта, специалиста);

– умение находить несколько вариантов решения проблемы;

– умение выдвигать гипотезы;

– умение устанавливать причинно-следственные связи.

Умения и навыки работы в сотрудничестве:

– навыки коллективного планирования;

– умение взаимодействовать с любым партнером;

– навыки взаимопомощи в группе в решении общих задач;

– навыки делового партнерского общения;

–умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы.

Менеджерские умения и навыки:

– умение проектировать процесс (изделие);

– умение планировать деятельность, время, ресурсы;

– умение принимать решения и прогнозировать их последствия;

– навыки анализа собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов).

Коммуникативные умения:

– умение инициировать учебное взаимодействие с взрослыми – вступать в диалог, задавать вопросы и т. д.;

– умение вести дискуссию;

– умение отстаивать свою точку зрения;

– умение находить компромисс;
– навыки интервьюирования, устного опроса и т. д.
Презентационные умения и навыки:
– навыки монологической речи;
– умение уверенно держать себя во время выступления;
– артистические умения;
– умение использовать различные средства наглядности при выступлении;
– умение отвечать на незапланированные вопросы.

Однако, без сомнения, в ходе проектной деятельности могут возникнуть определенные проблемы:

1. Работа над проектом объемная, кропотливая, поэтому возникает проблема перегрузки учащихся.

2. Дети – люди увлекающиеся, поэтому работу начинают с желанием, энтузиазмом, но, сталкиваясь с трудностями (большой объем информации, которую нужно найти, проанализировать, систематизировать, провести исследования), могут бросить работу над проектом.

3. Не всегда хватает умений и навыков работы на компьютере, особенно у учащихся среднего звена.

4. Самая большая проблема для учителя – не превратиться в ментора, диктующего свое мнение, или взвалить на себя всю работу, оставив детям самый минимум.

5. Возрастает нагрузка на учителя.

Как же их разрешить? Возможен такой вариант:

1. Четко определить объем и временные рамки проекта, не «давить» на учащихся; проекты проводить не часто.

2. Терпеливо анализировать причины неудач вместе с детьми.

3. Оказывать помощь в работе с компьютером, помогать с оформлением работы.

4. Предоставить учащимся возможность работать максимально самостоятельно, встать в позицию старшего друга, соратника.

5. Привлечь для работы над проектом родителей, консультантов.

Некоторые исследовательские работы учащихся 2008-2011 гг.:

2008–2009 – республиканский межрегиональный конкурс на лучшее знание государственной символики России. Егоров И. (7А), Диплом, 1 место. Степанова Д. (10) история. X ежегодный всероссийский конкурс исторических исследовательских работ старшеклассников «Человек в истории. Россия – XX век». Из 69 работ по республике 33 отобраны для участия в России, в том числе и наша. Степанова Д. (10А) «история моей семьи – страница многовековой истории Отечества», посвященная «Году Молодежи» – номинация «история, отчего дома». Конкурс рефератов и кроссвордов по теме «Мы выбираем будущее», ТИК Чебоксарского р-на и ЦИК ЧР. Васкейкина Е. (11б) проект «защитим детей», Кудрявцева Т. (11 б) проект « Зеленый свет ПДД». детский литературный конкурс «Придумай сказку», посвященный 130 – летию со дня

рождения П. Бажова. (3 работы: Егорова Д, Купташкин Б. Александров), **2009–2010** – «Eexcelsior» – Солдатова Ю. «Знаки и символы» обществознание, секция культура. 2 место в районе. Открытая научная конференция молодежи и студентов Чебоксарского политехнического института (филиала) ГОУ ВПО МГОУ. Воронина Н. «Мировые суды» обществознание, секция – право. Солдатова Ю. «Знаки и символы» обществознание, секция культура (из 35 участников) – диплом 3 степени. Музейный конкурс «Реликвии Великой Отечественной…» работа Степановой Д. 11 А «Страницы истории семьи Крюковских» (Чебоксарский районный музей «Бичурин и современность») – 3 место. VI Республиканская научно-практическая конференция школьников «в поисках истины» Солдатова Ю. «Знаки и символы» обществознание, публикация в сборнике материалов конференции – публикация работы. **2010–2011** – IV Межрегиональная научно-практическая конференция учащихся «Краеведческие чтения», секция «Наш край вчера, сегодня, завтра» – 2011 Иванова В.(9А) с работой «Детские и молодежные журналы» – «Multimedia Star». VII районный фестиваль «Excelsior» Иванова В. (9А) «Молодежные журналы» – секция журналистика. Николаева К. «Мастера художественной вышивки» – секция народная культура . Романова А. «Дети сироты и дети, находящиеся под опекой – секция социология, право. Данилова Е. «Связь времен. Человек в истории» – секция человек в истории и культуре. Конкурс «Чувашский национальный костюм. Вчера, сегодня, завтра». Совместная инициатива музея «Бичурин и современность» и фабрики «Паха тере». Николаева К. (9А) «Хранители народной вышивки» эссе и буклет о мастерицах-вышивальщицах. Научно-практическая конференция «Дни школьной науки», посвященной 80-летию ЧГСХА. Данилова Е. (9А) «Связь времен. Человек в истории» – секция «Край родной». Открытая научная конференция молодежи и студентов «Молодая инновационная Чувашия: творчество и активность» Чебоксарский политехнический институт (филиал) МГОУ. Николаева К. «Мастера художественной вышивки» – секции «культурология». Романова А. «Дети сироты и дети, находящиеся под опекой – секция право, Данилова Е. «Связь времен. Человек в истории» – секция история. **Проектные работы**, выполненные учениками **10б** класса в **2010–2011 учебном году** (Социально-экономический профиль)

Таблица 2

Первое полугодие

Фамилия, имя	Названия работ
Анатольева Т.	«Роль общественной палаты в России»
Артемьева Е.	«Мода в жизни людей»
Архипов А.	«Борьба с коррупцией»
Васильев С.	«Роль ядерного оружия в глобальном мире»

Германова К.	«Молодежные субкультуры» - школьный «Exselsior»
Григорьев П.	«Кексусинкай каратэ»
Корнилова Л.	«Кинематограф»
Матвеев И.	«События, которые потрясли мир»
Николаева Е.	«Защита окружающей среды»
Пакурова А.	«Бездомные дети»
Прокопьев Н.	«Патриотизм и конформизм в современном мире»
Шиверова В.	«Книга в нашей жизни»
Юркина В.	«Причина суицида у подростков»
Яковлева А.	«Любовь в жизни людей»

Таблица 3

Второе полугодие

Анатольева Т.	«Истина и ее критерии»
Артемьева Е.	«Проблема познаваемости мира»
Архипов А.	«Семья как социокультурная среда развития ребенка»
Васильев С.	«Проблема общественного прогресса»
Владимиров В.	«Возраст и становление личности»
Германова К.	«Деятельность людей и их многообразие»
Григорьев П.	«Групповая сплоченность и конформное поведение»
Корнилова Л.	«Общение как понимание»
Михайлов М.	«Асоциальные и криминальные группы»
Николаева Е.	«Многообразие путей познания мира»
Пакурова А.	«Общество и общественные отношения»
Прокопьев Н.	«Происхождение человека и становление общества»
Шиверова В.	«Свобода в деятельности человека»
Яковлева Е.	«Семья как малая группа»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://technomag.edu.ru

2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://ms45.edu.ru/ms45/cont_05/html/2005_06 / adm_project.html

3. Баранов П.А. Актуальные проблемы методики преподавания истории в школе: Практическое пособие. – М.: Русское слово, 2002. – 160 с.

4. Ваисова Л.М. Информационные технологии в проектной деятельности по истории и обществознанию. // Преподавание истории в школе, 2007. – № 5. – с. 22–25.
5. Гугнина О.В. Метод проектов в воспитании толерантности. // Преподавание истории в школе, 2007. –№ 3 –с. 18–24.
6. Кольчугин С.Е. Обществознание как проект. // Преподавание истории в школе, 2004. – № 7. – С. 42–49.
7.Организация проектной деятельности в образовательном учреждении. Составитель С.Г.Щербакова. – Волгоград: ИТД Корифей, 2007 г. – 96 с.

Об авторе

Ясонова Роза Николаевна – *учитель истории и обществознания, МБОУ «Кугесьский лицей», п. Кугеси, Чебоксарский район, Чувашская Республика.*

Приглашаем работников образования опубликовать статьи
в научно-теоретическом и прикладном журнале

«Современная школа»

ISSN 2218-7960 (зарегистрирован в ISSN International Centre)
Свидетельство о регистрации СМИ ***№ ФС77-39626 от 26 апреля 2010 г.***
Периодичность выхода журнала – 4 номера в год
Статьи, опубликованные в журнале, будут размещены на Интернет сайте НИИ педагогики и психологии: www.ppnii.ru.

Основные рубрики

1. Теоретико-методологические основы организации учебно-воспитательного процесса в современной школе
2. Вопросы воспитания
3. Урок в современной школе
4. Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса
5. Школьная библиотека
6. Дошкольное образование
7. Управление педагогическим учреждением
8. Вопросы подготовки педагогических кадров
9. Работа с родителями

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Современная школа», получают экспертную оценку редакционной коллегии журнала.

Для публикации в журнале необходимо представить рецензию (в качестве рецензента может выступать как минимум один специалист, имеющий степень доктора наук по специальности данной работы) либо выписку с заседания методического объединения. Авторам, не имеющим научной степени, необходимо иметь рецензию научного руководителя. Содержание рецензии должно подтверждать, что данная статья содержит новые интересные материалы и заслуживает публикации. Рецензия (выписка) составляется в произвольной форме, обязательным является заключение: ***«данная статья может быть рекомендована к публикации»,*** а также **наличие подписи и печати.**

Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях. Минимальный объём статьи - 6 страниц. Предельный объём статьи – 12 страниц.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами.

Обращаем внимание авторов, что статьи публикуются в научных изданиях в соответствии с Договором об опубликовании печатных материалов. Отправляя заявку на публикацию научных материалов, автор принимает условия данного соглашения. Ознакомиться с условиями соглашения можно на интернет-сайте НИИ педагогики и психологии: www.ppnii.ru. Редакция оставляет за собой право вносить редакторскую правку и оставлять без рассмотрения представленные материалы, если их оформление не соответствует установленным правилам. При соответствующей доработке статья может быть опубликована.

Правила оформления статьи

Редактор – Word. Формат – А4.
Поля – 2 см со всех сторон.
Шрифт –Times New Roman.
Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.
Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 12 пт.
Абзацный отступ – 1 см.
Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный).
Выравнивание по ширине страницы.
Объём текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

Наличие рисунков, формул и таблиц допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области, все объекты должны быть чёрно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде чётких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. **При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.**

Список литературы обязателен.

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например, [1]. В случае необходимости указания страницы, ее номер приводится после номера ссылки: [1, с. 334].

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ 7.0.5 – 2008.

Порядок размещения материала

1) название статьи (заглавными буквами, полужирный шрифт, выравнивание по центру);

2) сведения об авторе (ах): инициалы и фамилия в именительном падеже (полужирный курсив, выравнивание по правому краю);

3) аннотация объёмом до 500 знаков (шрифт – 12 пт);

4) ключевые слова или словосочетания (5-7) отделяются друг от друга точкой с запятой (размер шрифта – 12 пт, без выделения);

5) текст статьи;

6) список литературы по ГОСТ 7.0.5-2008.

Оформление заявки на публикацию статьи

Заявка на публикацию должна содержать авторское заявление (оформляется отдельным файлом) и статью. Материалы статей просим направлять по электронной почте: nauka0808@mail.ru с пометкой «Публикация в журнале «Современная школа». Статьи должны быть присланы прикреплёнными файлами. Названия файлов по фамилии первого автора.

Оплата публикации

Стоимость публикации (включая стоимость одного авторского экземпляра) – 150 рублей за одну страницу, оформленную согласно предъявляемым требованиям. Неполная страница оплачивается как целая. За каждую страницу, содержащую таблицы, формулы и диаграммы, взимается дополнительная плата в размере 50 рублей.

При необходимости Вы можете заказать дополнительный экземпляр интересующего Вас номера журнала. В этом случае стоимость каждого дополнительного экземпляра составит 200 руб. Журнал будет направлен автору по адресу, указанному в авторском заявлении. Почтовые расходы по отправке одной бандероли: по России – **90 рублей**, страны зарубежья – **300 рублей**. **В одной бандероли – один экземпляр журнала.**

Срок доставки зависит от удаленности региона и составляет, как правило, 1-4 недели. Срок доставки может быть увеличен в случаях, предусмотренных правилами работы Почты России.

Просьба заранее публикацию не оплачивать! После отправления материалов по электронной почте в ответ Вам будет выслано письмо, в котором будет указана стоимость публикации и реквизиты для оплаты. Вы сможете оплатить публикацию Вашей статьи в ближайшем банке или почтовом отделении. Оплата публикации может быть произведена организацией, в которой Вы работаете или учитесь.

Для подтверждения оплаты публикации необходимо прислать на электронный адрес издательского отдела скан-копию квитанции об оплате.

При публикации 5 и более статей работников одной организации авторы получают скидку. (Размер скидки зависит от количества авторов.)

По желанию автора, может быть выдано свидетельство. (Стоимость 100 руб.)

Контакты

428018, г. Чебоксары, ул. Нижегородская д.4, офис 101/3

Тел.: 8(8352) 22-04-89, 38-16-10

E-mail: nauka0808@mail.ru

Ответственный редактор – Пучкарёва Марина Николаевна

	В редакцию журнала «Современная школа» от

Авторское заявление
Прошу опубликовать в журнале «Современная школа» статью (заголовок статьи)
в разделе:
Авторами статьи являются (перечень авторов, ученая степень/звание/должность полностью)
Работа выполнена в (полное название учреждения)
Научный руководитель: (полностью Ф.И.О., учёная степень/должность)
Всю переписку по поводу публикации прошу вести со мной, (Ф.И.О. полностью)
Мои координаты: e-mail:
тел. служ. (с кодом города)
тел. дом. (с кодом города)
факс (с кодом города)
Почтовый адрес (**с индексом**) для отправки журнала
Мне известно, что я несу всю ответственность за содержание этой статьи и за сам факт её публикации
Дата составления
Ф.И.О. автора (полностью)

Научное издание

Актуальные вопросы современной педагогической науки

Материалы V Международной заочной
научно-практической конференции
5 сентября 2011 г.

Научный редактор − *М.В. Волкова*
Компьютерная верстка – *Т.Г. Кузякова*
Редактор – *Т.Г. Кузякова*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 08.11.2011 г. Формат 60х84/16
Бумага писчая. Печать оперативная. Усл. печ. л. 16,5
Тираж 700 экз. Заказ № 170

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
ЧОУ «Центр «Интеллект»
428018 г. Чебоксары,
ул. Нижегородская, 4
т. (8352) 38-16-10, 22-04-89
e-mail: 551045@mail.ru