ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XX Всероссийской научно-практической конференции

Новосибирск, 31 мая 2013 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
ЦРНС

НОВОСИБИРСК
2013

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
П 781

П 781 **Проблемы и перспективы развития образования в России:** сборник материалов XX Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ», 2013. – 185 с.

ISBN 978-5-94301-000-0

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротаева Е.В., заведующий кафедрой Педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель.*

Чернов С.С., заведующий кафедрой Систем управления и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя.*

Тихомирова Е.И., заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.

Колетвинова Н.Д., профессор кафедры Русского языка, литературы и методики их преподавания Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.

Ставринова Н.Н., начальник отдела магистратуры, профессор кафедры Педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.

Куликовская И.Э., начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.

Голубева И.В., профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), доктор филологических наук, доцент.

Ганаева Е.А., заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.

Дзиов А.Р., первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.

В сборник вошли материалы секций: «Философия образования: история и современность», «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентностный подход в образовании», «Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», «Проблема качества среднего и высшего педагогического образования», «Региональные образовательные традиции в современной школе», «Управление системой образования в условиях модернизации».

Все материалы публикуются в авторской редакции.

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)

ISBN 978-5-94301-000-0

© Коллектив авторов, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. **ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ** 7

Сизова Н.Н. Совершенная личность как идеал в современном образовательном процессе 8

Тазбиева З.М. Наследие Л.Н. Толстого и современные проблемы развития образования в России 10

СЕКЦИЯ 2. **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА** 15

Желтова Т.А. Культурологический подход к развитию детского музыкального исполнительства в детском образовательном учреждении 16

Мишин А.П., Романова О.Л. К вопросу об обучении иностранному языку специалистов медицинской сферы 19

Ягудина Л.Р. Модели внутренней оценки качества в итальянских университетах 22

СЕКЦИЯ 3. **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ** 27

Васильченко Н.В., Расщепкина Е.А. Анализ активных методов обучения в современном вузе 28

Лебедев Ю.И. Коучинг при формировании компетенции в области медицинской диагностики 32

Сысоева И.П. Элективные курсы и их значение в профильном обучении 36

Щербакова А.И. Модель эстетически-ценностного становления личности в музыкально-образовательном процессе 41

СЕКЦИЯ 4. **СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 46

Каменев А.В., Болтунов Д.Г., Лямин А.В. Анализ методов построения прогнозирующих моделей для определения успешности абитуриентов 47

Купрюхина Я.А. Моделирование участников образовательного процесса 50

Лисюк Е.С. Использование возможностей интернет-ресурсов в работе преподавателя класса гитары детской школы искусств 54

Рыжакова В.В. Использование интерактивных компьютерных курсов по физике в классах с различным профилем обучения 58

Томилова О.В. Организация коллективной работы студентов с применением информационных технологий и интерактивного метода обучения 61

СЕКЦИЯ 5. **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ** 67

Брызгалова И.М. Развитие креативного мышления младшего школьника 68

Голохвастова Е.Ю. Особенности формирования общих компетенций у будущих экологов 72

Исаков А.О. Влияние социальной депривации на физическую подготовленность детей 5-6 лет 75

Лаврова Е.А. Игра как средство повышения мотивации обучения современного младшего школьника 79

Леонгард О.А. Межкультурный подход к обучению языку для специальных целей 83

Москвина Е.В. Организация смыслового самоопределения девиантных подростков в учреждении закрытого типа 87

Неусыпова Е.А. Основные методологические подходы к проблеме формирования организационно-управленческой культуры в профессиональной подготовке педагога-музыканта 91

Язвинская Т.Н. Роль концертмейстера в профессиональном становлении солиста-исполнителя в условиях ДМШ 96

СЕКЦИЯ 6. **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ** 102

Евсюкова Р.Ф., Титоренко О.И. Методы формирования общих и профессиональных компетенций на уроках производственного обучения у обучающихся по профессии «Повар, кондитер» 103

Лимаева Ж.В. Мониторинг как основа повышения профессиональной компетентности педагогов колледжа 107

Островская С.А. Компетентностный подход при подготовке студентов по специальности «Парикмахерское искусство» 112

СЕКЦИЯ 7. **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР** 117

Крылова Е.А. Формирование профессионально-ориентированных компетенций средствами педагогического мониторинга самостоятельной работы студентов по иностранному языку 118

Мурзо Ю.Е. Практическое применение современных информационных технологий в выработке навыков профессионально-ориентированной речи в магистерских программах обучения иностранным языкам студентов технического вуза 122

СЕКЦИЯ 8. **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ** 127

Ахмадиева З.Р., Иситов Д.Т. Формирование культуры здоровья студентов технического вуза 128

Дугаева Н.С. Свойства внимания как элемент управления обучением на этапе начальной подготовки дзюдоистов 130

Неведрова Н.Ю., Неведров П.Н., Неведров Н.П. Динамика развития специальной выносливости у волейболистов 14-15 лет..... 134

Правдина И.В. Выявление основных причин получения травм в футболе 138

СЕКЦИЯ 9. **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** 142

Ерохин И.Ю. Некоторые аспекты социально-культурного и духовного воспитания в системе казачьей семьи 143

СЕКЦИЯ 10. **ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ** 151

Ренёв А.Е. К вопросу о модернизации образовательных программ подготовки переводчиков 152

Свалова Е.В. К проблеме условий реализации языкового образования в современной общеобразовательной школе при обучении иностранным языкам 156

СЕКЦИЯ 11. **РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ** 161

Данчук И.И., Данчук М.П. Актуальность обучения студентов Южного федерального университета методике внедрения национально-регионального компонента в содержание технологического образования школьников 162

СЕКЦИЯ 12. **УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ** 169

Клименко Н.Н. Проблема сертификации профессиональных квалификаций в образовательных учреждениях среднего профессионального образования 170

Ромашко А.С. Вовлечение студентов в процесс формирования образовательных программ – основа качества образования 174

Яиков А.В. Формирование и развитие регионального механизма общественно-профессиональной экспертизы образовательных программ туристского кластера Северо-Кавказского федерального округа 181

Секция 1

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

СОВЕРШЕННАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ИДЕАЛ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© Сизова Н.Н.[♣]
Филиал Сибирского государственного аэрокосмического университета им. М.Ф. Решетнева, г. Зеленогорск

В статье раскрывается актуальность исследования совершенной личности как идеала в образовательном процессе в рамках концепции совершенной и свободной личности коэволюция человека и природы, ноосферное образование, ноосферные ценности, гуманизация образования, идеал в образовании, совершенная личность.

Российская система образования находится в глубоком кризисе. Снижение уровня жизни во многих сферах общественной деятельности, обнищание населения, рост преступности, снижение интеллектуального и морального потенциала народа – все это ведет к дестабилизации российского общества.

Отсюда и появление новых неэффективных образовательных программ, которые явно лишены целеполагающих приоритетов развития личности, которые в целом обусловлены неопределенностью ценностных ориентаций всего общества.

Сегодня важно разработать образовательную программу, учитывающую социальность, культуру российского общества, так как именно культура, по мнению Т.А. Рубанцовой, «транслирует накопленный социальный опыт, универсалии культуры обеспечивают воспроизводство определенного образа социальной жизни и типов личности» [3].

Именно образование формирует механизмы жизнедеятельности и социализации личности к бытию в современной культурной среде.

А личность? Какой она должна предстать в новой модели образования? По какому пути развития должно происходить ее становление и развитие? По каким принципам должно осуществляться ее воспитание и образование?

И здесь пристальное внимание обращает на себя концепция совершенной и свободной личности, в настоящее время разрабатываемая сибирскими учеными Н.М. Чуриновым, Л.Н. Черноусовой и др.

На наш взгляд, совершенная личность в рамках данной концепции всецело соответствует параметрам, заданным ноосферной моделью образования, которая на сегодняшний день является потребностью не только российского, но и всего мирового сообщества. Под ноосферным образованием в научной литературе понимается «комплексный процесс обучения, направленный на глубокое усвоение гуманитарных, естественных, технических знаний, умений, навыков в целях формирования творческой личности, ее от-

[♣] Старший преподаватель, кандидат философских наук.

ветственности за жизнедеятельность социоприродной среды природовосстановительных процессов» [2]. Ядром в содержании ноосферного образования является концепция ноосферного развития общества и заложенные в ней основные постулаты учения о ноосфере. Ноосферная модель образования включает в себя не только знания о единстве и взаимозависимости мира и человека, но и весь комплекс проблем общения человека с миром. Проблема человека и его отношения к миру, к отношению к природе, в первую очередь, будет определяющей в формировании модели образования, его целей и общей направленности образовательного процесса.

По мнению Л.Н. Черноусовой «способом существования совершенной личности является добродетель, именно в добродетели может реализоваться совершенная личность» [4]. Совершенная добродетель предстает как определенный ключ к пониманию процессов развития, самосовершенствования и совершенствования общественных отношений. Совершенная добродетель раскрывает такие явления, как бескорыстное служение Отечеству, подвижничество, взаимопомощь как основу развития. Данные феномены призывают к вписыванию в гармонию окружающего мира и ориентируют на неразрушающее познание, сохраняющее природные балансы. Главной добродетелью совершенной личности признается труд. Вся деятельность совершенной личности направлена на борьбу с нестроениями, на созидание, т.е. на реализацию организации и гармонии в жизнедеятельности общества и природы. Являясь антиэнтропийным процессом, деятельность совершенной личности предстает как отрицательный вклад в социальную энтропию, ограждает жизнь общества от регрессивных моментов в его развитии и способствует социальному развитию.

Данная концепция может также оказать помощь в выработке человеческого идеала, потребность которого сегодня возрождается в российском обществе.

Идеальное в образовании – это даже не задаваемая цель, но сущностная характеристика феномена. Доценко Т.Э. пишет: «Онтологический же смысл образования заключается в органическом присутствии в нем невыразимого или, во всяком случае, слабо формализованного возвышенного идеала. Игнорирование же данного начала сводит образование к технологии научения, самого же человека как микрокосма – к некоей функциональной возможности: производственной ли, социальной, физиологической и т.п.» [1].

Далее автор указывает, что дискурс «возвышенной идеи», на обретение которой, в конечном счете, ориентировано образование, охватывает такие понятия, как благо, добро, добродетель, красота, труд, радость, нравственность, справедливость и т.д. Родовым же началом перечисленных феноменов предстает единое явление, которое можно назвать «человеком совершенным».

Таким образом, совершенная личность обладает положительными качествами, гармонией духовного и физического; в религиозных терминах он –

полноправный соавтор Творца в создании земного совершенства, в светской терминологии – завершающее звено развития природы, чувства и разум которой устремлены к максимальному самовыражению.

Список литературы:

1. Доценко Т.Э. Гуманистический идеал в образовательном процессе // Философия образования. – 2011. – № 2.
2. Пестеров П.П. Проблема развития цивилизации. – Новосибирск, 1999.
3. Рубанцова Т.А. Философско-методологические основания гуманизации общества: автореф. дисс. ... д-ра филос. наук / Т.А. Рубанцова. – Новосибирск, 2001.
4. Черноусова Л.Н. Предпосылки возникновения понятия «личность» // Теория и история. – 2005. – № 2.

НАСЛЕДИЕ Л.Н. ТОЛСТОГО И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

© Тазбиева З.М.[♣]

Чеченский государственный университет, г. Грозный

Статья посвящена философскому осмыслению проблем современного образования. Автор обращается к педагогическому наследию великих гуманистов. Акцентируется внимание на оригинальной педагогической теории Л.Н. Толстого. Обосновывается мысль о том, что кризис современного образования заключается в растущей дистанцированности духовности и образования.

Ключевые слова: педагогическое наследие, новая образовательная парадигма, гуманистические идеи, педагогика ненасилия, концепция свободного воспитания.

Величайший русский писатель и мыслитель Л.Н. Толстой оказал огромное влияние на развитие русской педагогики. Являясь автором не только выдающихся литературных произведений, открывших новую эпоху в художественном мире XIX века, но и создателем оригинальной системы педагогических взглядов и идей, он занимает особую нишу в истории отечественной педагогики. Развивая новую философско-педагогическую теорию, он обозначил иной ракурс изучения и решения образовательных проблем.

Толстой Л.Н. освободил образование от всякого насилия и принуждения, разработал теоретико-практическую базу свободного обучения и вос-

[♣] Старший преподаватель кафедры «Теория и история социальной работы», кандидат философских наук.

питания, старался максимально приблизить содержание образования к интересам и потребностям народа. Считал, что народное просвещение невозможно без привлечения к его организации самого народа. Антинародная направленность образовательной политики возмущала и угнетала Л.Н. Толстого, он подвергал острой критике навязывание царизмом чуждых народным массам, идей и взглядов. Боролся со стереотипом, что «темный» и «невежественный» народ не испытывает потребность в образовании.

Заграничная поездка в Германию, Францию, Швецию убеждает его в том, что российская педагогика должна развиваться по своей траектории, вне зависимости от западноевропейских стандартов. Изучение состояния народного образования в этих странах подвели его к мысли, что все современные ему школы, оказывают давление и насилие над детьми, притесняют и сковывают учеников, прививают идеологические установки правящего класса.

Его многочисленные статьи по вопросам народного образования раскрывают суть оригинальной теории обучения и воспитания детей. На протяжении всей своей педагогической деятельности Л.Н. Толстого не покидает уверенность в том, что обучение и воспитание должно быть свободным. В идею свободного воспитания он включил две составляющие: первое – свобода в организации школ, т.е. трудящиеся, куют народное образование самостоятельно без всякой опеки и контроля; второе – свобода как приоритетный принцип педагогики. Лев Николаевич был убежден, что школа не основополагающий фактор в развитии детей, сама жизнь и окружающая среда формирует личность ребенка. Считал, что свобода в воспитании, позволит ребенку без всякого вмешательства извне раскрыть свой духовно-нравственный, интеллектуальный, творческий потенциал заложенный природой изначально. Толстой писал: «Здоровый ребенок родится на свет, вполне удовлетворяя тем требованиям безусловной гармонии в отношении правды, красоты и добра, которые мы носим в себе… Родившись, человек представляет собой первообраз гармонии, правды, красоты и добра». Тем самым он призывал педагогов и воспитателей к тонкому, щадящему отношению к детям, к отказу от применения насильственных и принудительных методов и приемов, способствовать заинтересованности детей, раскрывать и развивать их творчество, помогать самостоятельному мышлению и личностному становлению.

Свои идеи и представления о гуманной педагогике он воплотил в Яснополянской школе, которая явилась своего рода, педагогической лабораторией для реализации педагогических исканий Л.Н. Толстого. Экспериментальная работа в Яснополянской школе основывалась на признании детства как особого возраста, уважении к личности ребенка, развитии его активности, самостоятельности, творческих и интеллектуальных способностей. Доминировали занятия в форме свободных бесед, художественных рассказов по разным учебным предметам. В школе отсутствовала строгая, упорядоченная система обучения: не было определенного учебного плана, учебных программ, жесткого расписания занятий, не практиковались домашние задания.

Немногочисленный педагогический коллектив школы действовал слаженно, внося согласованные между собой коррективы в учебно-воспитательный процесс. Сам Лев Николаевич преподавал в старших классах. Излюбленной формой общения учителя с учениками выступили сочинения на свободные темы.

Результаты учебно-воспитательной деятельности школы носили публичный характер, т.к. печатались в журнале «Ясная Поляна». Эффективность работы педагогической лаборатории Толстого была признана и высоко оценена многими русскими и зарубежными педагогами и мыслителями. Она оказала значительное влияние на развитие прогрессивного образования XIX века.

Своей деятельностью в Яснополянской школе Л.Н. Толстой выявил основные мотивы своей педагогической практики. Он писал: «Когда я вхожу в школу и вижу эту толпу оборванных, грязных, худых детей с их светлыми глазами и так часто ангельскими выражениями, на меня находит тревога, ужас, вроде того, который испытывал бы при виде тонущих людей... И тонет тут самое дорогое, именно то духовное, которое так очевидно бросается в глаза в детях. Я хочу образования для народа только для того, чтобы спасти тонущих там Пушкиных, Остроградских, Ломоносовых. А они кишат в каждой школе» [1, с. 310].

Чувство ответственности за судьбу народа, за каждого рядом живущего человека, особое отношение к миру детства, осмысленность сути бытия, нравственное самосовершенствование, поиск истины и движение к вечному идеалу – неизменные спутники жизненной лаборатории Л.Н. Толстого. Его жизненные установки находят отражение и в его педагогических исканиях. Педагогика Л.Н. Толстого это то, что выходит за узкие рамки предметного обучения и обращается к духовному началу человека. Принцип приоритета общечеловеческих, гуманистических ценностей и идеалов являлся для него одним из самых важных в построении новой педагогической системы. Синтез двух традиций: предметно обучающего и духовно развивающего, представляющие западноевропейскую и восточную образовательные модели, представляет особый интерес в педагогическом наследии великого гуманиста. Толстой Л.Н. был уверен в том, что приобретение предметных знаний и умений без их духовного содержания обрекает человека на бесцельное существование. Философская специфика педагогического творчества Толстого заключается в формировании целостности развивающейся личности ребенка, в единстве его души и тела, мысли и движения, разума и чувств. Он стремился воспитать духовно здоровое, нравственно-зрелое поколение.

Современная жизнь довольно скупа на предоставление человеку возможности достижения душевного равновесия, психологического комфорта. Техногенная цивилизация, при всех созданных для человека удобствах, ограничила свободу души, опустошила духовные запасы человека. Система образования настроена более на информатизацию учебно-воспитательного

процесса и менее на духовно-нравственное обогащение детей. В наши дни особенно актуальны педагогические поиски Л.Н. Толстого, раздумья педагога-новатора словно отражают проблемы сегодняшних дней, когда мы все больше и больше убеждаемся в том, что формирование духовных потребностей, нравственных качеств детей является приоритетной задачей современной педагогики, да, и в целом всей системы образования.

Реформирование российской системы образование проходит сложный и противоречивый путь. В эпоху глобальных трансформаций, встает вопрос о рациональности выбора того или иного пути развития: отказ от традиционного образования и замена его принципиально новым, либо реформирование системы образования на основе сохранения его фундаментальности, удовлетворяя запросы постиндустриального информационного общества.

О состоянии системы образовании пишут А. Огурцов и В. Платонов: «Российская образовательная система находится в кризисе: от прежней советской системы мы уже отказались, а новую еще не построили… Кризис образовательной системы в России усугубляется кризисом мировой системы образования, не отвечающей на вызовы современности, втянутой в переход к новой системе ценностей информационной цивилизации» [2, с. 31].

Новая образовательная парадигма, базирующаяся на ценностях информационной цивилизации способствует формированию эгоцентрической и гедонистической личности обучающегося. Мы отказались от старой школы, освободились от командно-распорядительного управления со стороны вышестоящих органов, от жесткой идеологизации в преподавании учебных предметов, низкой ресурсной обеспеченности учебных заведений. Казалось бы, все педагогические мечтания Л.Н. Толстого воплотились в реальность: в наличие все условия для воспитания полноценного, духовно богатого всестороннего развитого и физически здорового поколения.

Парадоксальность данной ситуации заключается в том, что освободившись от всяких рамок, перестали быть актуальными ценности толстовской философии. Исчез живой диалог, дети больше проводят время за компьютерами, общаются в сетях, создают свои виртуальные миры. Они давно перестали быть объектами учебно-воспитательного процесса. Являясь субъектами, строят свою траекторию развития исходя из принципов техно-цивилизации. Привлекательность и высокая востребованность бездушных элементов техногенного мира в подростковой среде является особо тревожной тенденцией современности. Зараженность вирусом технократизма, обесценило в глазах молодого поколения живых людей, учителей, преподавателей – они перестали быть источниками знаний. В свою очередь, знания заменили информацией, а учитель, как носитель информации, успешно проигрывает более качественным источникам и каналам информации как Интернет, ТВ и т.д. Получение образования мотивируется прагматической направленностью, аттестат и диплом нужны лишь для получения в будущем престиж-

ной, высокооплачиваемой работы. Современному поколению образование нужно для комфортной жизни, высокого положения в обществе и лишь для небольшого количества молодых людей в целях развития кругозора, уважения в обществе и интересной работы.

В наши дни, при такой катастрофической ситуации в системе образования, целесообразно ли решать вопросы престижности того или иного ВУЗа, сдачи ЕГЭ, так ли важен вопрос несоответствия содержания и технологии образовательного процесса запросам отраслей экономики? Почему мы вновь и вновь скользим по поверхности, замыкаемся в узком формате модных тенденций техногенного цикла? Большую тревогу и волнения у нас должны вызывать сущностные вопросы образования: содержание, характер, приоритеты. Мы должны вернуться в культурное пространство образования, освободиться от технологического панциря. Реформирование образования в контексте культуры позволит нам с наименьшими потерями выйти из образовательного тупика. Культурные цели образования выходят за узкие рамки прагматизма, они наполнены гуманизмом, демократизмом и вполне способны ответить на потребности современной эпохи. В конструировании новой модели образования фундаментальную роль должны сыграть высшие нравственные приоритеты, а не информация и информационные носители.

Образовательная политика должна базироваться на уже достигнутых положительных результатах, отталкиваться от ведущих идей великих гуманистов, соприкасаться с лучшим общественным и педагогическим опытом. Новый стратегический подход в системе образования должен включать все этапы духовного и физического становления личности, развиваться на основе концепции культуры и образования. Опора на гуманистические идеи Л.Н. Толстого, других отечественных и зарубежных педагогов – новаторов, последователей толстовской философии, в созвучии с современными тенденциями развития образования, обеспечивающих формирование у подрастающего поколения нравственного отношения к окружающему миру, совершенствование окружающей среды через сотрудничество, без насилия и принуждения – может явиться гарантом актуальности системы образования в будущем.

Список литературы:

1. История педагогики и образования / Под ред. З.И Васильевой. – М., 2009.

2. Огурцов А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. – СПб., 2004.

Секция 2

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА В ДЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© Желтова Т.А.[♣]
Челябинский государственный педагогический университет,
г. Челябинск

В статье рассматривается применение культурологического подхода к развитию детского музыкального исполнительства в детском образовательном учреждении.

Ключевые слова: культурологический подход, музыкальность, музыкальная культура, музыкально-эстетическое сознание, музыкальное воспитание.

Культурология – гуманитарная наука, изучающая закономерности развития и функционирования культуры, ее структуру и динамику, взаимосвязи и взаимодействия с другими сферами материальной и духовной жизни.

Культурологический подход был впервые предложен немецким философом О. Шпенглером. Центральное понятие данного подхода – культура.

Культурологический подход рассматривает образование как внутренний стержень культуры, как интегрирующий элемент всех отраслей духовного производства: науки, искусства, литературы и других форм общественного сознания. Культура понимается как воспроизводящая при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества. Термин «культурология», согласно Л. Уайту, должен выразить, и выражает отношения между человеческим организмом, с одной стороны, и экстрасоматической традицией (культурной) – с другой [4].

Обращение к исследованиям XX века, посвященным феномену «культура», убеждает, что в построении концепции культур одним из наиболее серьезных вопросов выступает вопрос об отношении теории культуры к ее истории. Так, А.Ф. Лосев [1] представлял культуру как предельную общность всех основных слоев исторического процесса: экономических, социально-политических, идеологических, практически-технических, ремесленных, научных, художественных, моральных, религиозных, философских, национально-народных, бытовых. По его определению, культура – «сознательная работа духа над своим собственным совершенствованием и над упорядочением всего того, что окружает человека», и она выступает для нас целью и средством в преобразовании самого человека и реальной действительности. Овладение культурой – это единство усвоения и содействия (участия) развитию культуры, обеспечивающему развитие личности, что в свою очередь является условием развития культуры [1, с. 67-70].

[♣] Кафедра Педагогики и психологии, предметных методик.

Таким образом, овладение культурой раскрывает не только исторически определенный уровень развития общества силами человека, но и развитие творческих сил и способностей самого человека.

Музыка обладает возможностями воздействия не только на взрослых, но и на детей самого раннего возраста. Необходимо создавать условия для формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста.

Основными задачами музыкального воспитания можно считать:

– развивать музыкальные и творческие способности (с учетом возможностей каждого) посредством различных видов музыкальной деятельности;
– формировать начало музыкальной культуры, способствовать формированию общей духовной культуры.

Успешное решение перечисленных задач зависит от содержания музыкального воспитания, прежде всего от значимости используемого репертуара, методов и приемов обучения, форм организации музыкальной деятельности и др. [5, с. 34-37].

Основной формой музыкальной деятельности в детском саду являются занятия, которые предусматривают не только слушание музыкальных произведений доступных для восприятия малышей, обучение их пению, движениям в музыкальных играх и плясках, но и обучению их игре на детских музыкальных инструментах. Интерес к оркестру детских музыкальных инструментов как средству музыкального воспитания был большим.

Выдающиеся музыканты просветители Б. Асафьев, Б. Яворский, австриец К. Орф [2] подчеркивали значение активных форм музыкальной деятельности детского оркестра, как основы элементарного музицирования и развития детей. Большое значение оркестру детских инструментов придавали и создатели действующей у нас системы музыкального воспитания детей дошкольного возраста. В музыкальном воспитании детей выделяются следующие виды музыкальной деятельности: восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность. Все они имеют свои разновидности. Так, восприятие музыки может существовать как самостоятельный вид деятельности, а может предшествовать и сопутствовать остальным видам. Исполнительство и творчество осуществляется в пении, музыкально-ритмических движениях и игре на музыкальных инструментах. Музыкально-образовательная деятельность включает в себя сведения общего характера в музыке как виде искусства, музыкальных жанрах, композиторах, музыкальных инструментах и т.д., а так же специальные знания о способах исполнительства. Каждый вид музыкальной деятельности, имея свои особенности, предполагает овладение детьми теми способами деятельности, без которых она неосуществима, и оказывает специфическое влияние на музыкальное развитие дошкольников. Поэтому так важно использовать все виды музыкальной деятельности.

Каждый вид деятельности служит средством развития какой-либо музыкальной способности. С помощью восприятия музыки, различения эмоциональной окраски формируется ладовое чувство. Звуковысотный слух (музыкально-слуховые представления) развивается с помощью тех видов деятельности, в которых эта способность проявляется, а именно в двух видах исполнительства – пении и игре на музыкальных инструментах по слуху. Ритмическое чувство находит выражение в первую очередь в музыкально-ритмических движениях, воспроизведении ритмического рисунка в хлопках, на музыкальных инструментах, в пении. Эмоциональная отзывчивость на музыку развивается в процессе всех видов музыкальной деятельности [6].

В условиях ДОУ 1-2 раза в год по определённым показателям проводится диагностика музыкальных способностей детей, что позволяет судить о динамике развития каждого ребёнка.

Развивая музыкальность, мы создаём благоприятную среду для формирования основ музыкальной культуры детей в условиях ДОУ. Радынова О.П. [5] рассматривает музыкальную культуру (далее – МК) детей как специфическую субкультуру определённой социальной группы (дети дошкольного возраста). В ней можно выделить два компонента:

- индивидуальная МК ребёнка, включающая его музыкально-эстетическое сознание (далее – МЭС), музыкальные ЗУНы, сложившиеся в результате практической музыкальной деятельности;
- МК дошкольников, которая включает в себя музыкальные произведения, применяемые в работе с детьми, МЭС детей и разные институты, регулирующие музыкальную деятельность детей и удовлетворяющие потребности их музыкального воспитания.

Основой индивидуальной МК ребёнка является его МЭС. которое формируется в музыкальной деятельности. Компоненты МЭС тесно связаны между собой и образуют единую систему: потребность в музыке, эстетическое переживание, музыкальный вкус, оценка музыки. Уровень развития МЭС зависит от развития музыкальных способностей и общего развития детей. В условиях ДОУ для развития МЭС детей необходимо:

1. использовать разнообразный, обладающий художественными достоинствами музыкальный материал;
2. применять поисковые ситуации, творческие задания, стимулирующие творческую и мыслительную активность детей;
3. варьировать методы и приёмы работы, виды занятий и формы организации музыкальной деятельности детей;
4. совершенствовать педагогическое мастерство музыкального руководителя;
5. привлекать к сотрудничеству родителей.

Успех формирования основ МК детей зависит от комплекса педагогических условий и методов, от мастерства педагогического коллектива, внимания родителей и усилий общества [3, с. 116].

Культурологический подход предполагает отношение педагога, направленное не только на усвоение детьми знаний, но и на способы этого усвоения, на образы и способы мышления и деятельности; на развитие и воспитание культурологи и творческого потенциала ребёнка.

Список литературы:

1. Арябкина И.В. Осмысление идей культурологического подхода в контексте формирования культурно-эстетической компетентности современного учителя // Педагогики искусства. Электронный научный журнал учреждения Российской Академии Образования «Институт Художественного Образования». – 2010. – № 1. – С. 67-70.

2. Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – С. 27.

3. Коренева Т.Ф. Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. 2 ч.: учеб.-метод. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 116.

4. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – М.: Народное образование, 2000. – Вып. 10. – 272 с.

5. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова и др. – М.: Академия, 2000. – С. 34-37.

6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. / Под ред.В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ СФЕРЫ

© Мишин А.П.[♣], Романова О.Л.[♦]

Российский университет дружбы народов, г. Москва

В данной статье обсуждаются различные подходы к обучению иностранному языку у студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: специализированная лексика, лингводидактические подходы (личностный, деятельностный, социокультурный, дискурсивный), дискурс, обучение иностранному языку, взаимодействие междисциплинарных знаний.

Сегодня очень актуальной проблемой системы высшего профессионального образования является выпуск квалифицированных специалистов. Последние годы среди медицинских работников прослеживается все возрастающая необходимость овладения специалистами иностранными языка-

[♣] Старший преподаватель кафедры Иностранных языков аграрного факультета.

[♦] Ассистент кафедры Иностранных языков аграрного факультета.

ми. В условиях жесткой конкуренции требуются специалисты, способные осуществлять общение в профессиональной сфере на высоком уровне.

Владение специализированной иноязычной лексикой обеспечивает возможность осуществления международных контактов в профессиональной сфере: написание статей, участие в международных программах, грантах и т.д. [4].

Необходимость изучения иностранных языков медицинскими работниками связана также с появлением огромного количества иноязычных изданий (журналы, газеты и интернет-сайты), содержащих информацию, актуальную для специалистов данной категории. Если такие издания представлены на иностранном языке, а медработник не владеет им, он не сможет подчерпнуть для себя столь необходимые данные и новые сведения [1].

Еще одним важным фактором, заставляющим медработников изучать иностранный язык, является отсутствие необходимой информации на родном языке. В России, например, отсутствуют рекомендации по диагностике и лечению целого ряда заболеваний, а это, в свою очередь, вынуждает многих специалистов обращаться к иностранным источникам.

В связи со сложившейся ситуацией российские работники медицинской сферы были вынуждены пересмотреть существующие методы обучения иностранному языку в неязыковых вузах.

Будущих специалистов в области медицины необходимо обучать эффективному использованию иностранного языка в различных ситуациях общения, и прежде всего, в профессиональной деятельности. Перед преподавателями иностранных языков в неязыковых вузах стоит задача выработать у студентов следующие навыки и умения:

- общаться с коллегами (умение организовать совместную деятельность, корректно и вежливо отвечать в дискуссии, слушать, отвечать на вопросы, точно выражать свои мысли и т.д.) на иностранном языке;
- общаться с носителями языка (умение задать вопрос, ответить на вопрос, слушать, объяснить проблему и т.д.);
- действовать в нестандартных ситуациях (грамотно формулировать свою мысль на иностранном языке, оперативно ориентироваться в справочной литературе, оценивать ситуацию и дать квалифицированную информацию пациенту и медицинскому персоналу, построить сообщение на конференциях, переговорах и т.д.).

В условиях крайнего дефицита учебного времени требуется находить различные пути рациональной организации речевой практики, которая в максимально сжатые сроки давала бы реально ощутимые результаты.

С целью активизации языкового материала в условиях речевой практики на уроках иностранного языка применяются следующие образовательные технологии: коммуникативные упражнения, имитационные и ролевые игры, ситуационные задачи и т.д.

Результатом такой активизации является готовность студентов включиться в реальную устную коммуникацию.

При обучении иностранному языку в профессиональной сфере применяются следующие лингводидактические подходы:

- *Личностный*, при котором обучение ориентировано на саму личность обучающегося, т.е. на формирование личности переводчика в профессиональной (в данном случае, медицинской) сфере [2];
- *Деятельностный,* как средство постепенного формирования переводческой компетентности;
- *Социокультурный,* как инструмент межкультурного профессионального общения. Особенностью данного подхода является направленность на понимание и передачу социокультурных особенностей общения адресанта иноязычного высказывания и адресата перевода в профессиональной сфере [5];
- *Дискурсивный,* позволяющий учитывать различные исторические, культурные, социальные, ситуативные факторы, оказывающие влияние на создание иноязычного текста и которые нельзя не учитывать при создании текста перевода. Такой подход обусловливает целесообразность введения таких понятий, как «дискурс» и «дискурсивный анализ» в содержание обучения переводу.

Характерной особенностью иноязычных текстов медицинской направленности является использование узкоспециализированной лексики. При работе с ними нельзя переоценить важность точности перевода, поскольку от качества интерпретации может зависеть здоровье пациента, а иногда и его жизнь.

Важно учитывать, что при работе с иноязычными медицинскими текстами происходит взаимодействие междисциплинарных знаний трех типов:

- *лингвистических* (особенности национальной терминологии, словообразовательных моделей, синтаксиса и т.д.);
- *экстралингвистических* (знания, полученные при изучении специальных предметов на родном языке);
- *психолого-педагогических* (деятельность, направленная на узнавание вербальных образов и грамматических структур, развитие языковой догадки, выявление разного рода смысловых связей между предложениями, абзацами и т.д.).

Итак, изучение иностранных языков студентами неязыковых специальностей – это сложный комплексный процесс, в который должны быть включены такие современные методические подходы как личностный, деятельностный, социокультурный и дискурсивный [6]. Для успешного овладения языком и полноценного общения на профессиональные темы специалистам медицинской сферы необходима постоянная работа с аутентичной медицинской литературой, общение с носителями языка и просмотр видеолекций специалистов.

Список литературы:

1. Коробейникова Е.В., Аулова О.В. Учет психологических факторов, влияющих на усвоение знаний по иностранному языку при инновационном обучении студентов-медиков // Медицина и образование в Сибири. – 2010. – № 3.

2. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.

3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков, Страсбург, Cambridge University Press. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.

4. Панферов В.Н. Классификация функций человека как субъекта общения / Сост. А.Л. Свенцицкий // Социальная психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 362-376.

5. Радугин А.А., Радугин К.А. Социология: Курс лекций. – М.: Владос, 1995. – 189 с.

6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для педагогов вузов и институтов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М., 2008.

МОДЕЛИ ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В ИТАЛЬЯНСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

© Ягудина Л.Р.[♣]

Набережночелнинский филиал
Казанского национального исследовательского технический университета им. А.Н. Туполева – КАИ, г. Набережные Челны

В статье рассматривается опыт итальянских университетов по разработке и внедрению моделей внутренней оценки качества образования как части системы обеспечения качества в условиях интеграции образовательного пространства Европы. Особое внимание уделено оценке качества образовательных программ в Болонском университете.

Ключевые слова: качество образования, университет, оценка качества, модель.

Многочисленные инициативы Европейского союза в области качества образования нацеливают университеты на сотрудничество и обучение друг у друга. За время внедрения основных положений Болонской декларации страны-подписанты накопили значительный опыт, и российские университеты, подключившиеся к этому процессу позднее, имеют возможность ис-

[♣] Доцент кафедры Экономики и менеджмента, кандидат педагогических наук, доцент.

пользовать их достижения для построения собственных эффективных систем обеспечения качества.

Основные принципы итальянской образовательной системы были заложены в Итальянской конституции 1947 года, статья 33 которой утверждает, что все образовательные учреждения имеют право автономно устанавливать свои собственные правила, без ограничений со стороны национального законодательства.

Государство в лице Министерства образования лишь устанавливает рамочные требования к обеспечению качества образования в университетах. Например, национальное законодательство требует, чтобы университеты внедряли формальные процедуры для утверждения соответствия образовательных программ академическим степеням и квалификациям, проводили мониторинг программ как для периодического обзора и представления состояния программы сточки зрения установленных правил, так и в связи с определением количества кредитов для отдельных дисциплин. Согласно Закону от 28 июня 2008 г. № 61 университеты обязаны публиковать на своих сайтах информацию об образовательных программах, схемах обслуживания студентов, системах оценки, результаты мониторингов и т.д.

Итальянские университеты свободны в своем праве выбирать модель системы обеспечения качества образования. Многие из них усовершенствовали модели и инструменты управления качеством предоставляемого образования, развивая имеющийся опыт или совмещая элементы различных моделей в соответствии со своими потребностями.

Pompili G. на основе анализа моделей управления качеством в итальянских университетах отмечает экспоненциальный рост образовательных программ, использующих системы оценки качества: «Самой часто применяемой моделью оценки является модели проектов Campus и Campus One, хотя частотность применения модели оценки, основанной на адаптации норм стандартов серии ISO также непрерывно растет» [2].

Модели, основанные на принципах ISO, успешны вследствие их соответствия стандартам, признанным на международном уровне. Некоторые университеты предпочли эти модели в условиях неопределенности политики государства в области качества образования. Тем не менее, эта модель создает множество сложностей для тех, кто должен внедрять их. Основной из них является отношение профессоров, которые заявляют: «Качество? Это хорошо! Но мы никогда не станем менеджерами…» [2].

Проект Campus (1995-2000) был организован CRUI и финансировался Евросоюзом. В его ходе были разработаны процедуры управления качеством, основанные на принципах стандартов ISO 9000. Они были применены сначала в 20 университетах в центральной и северной Италии. Последующие инициативы включали региональные Campus-проекты, трехлетнее испытание модели самооценки в 60 % образовательных программ, предлагаемых в Болонском университете, проект самооценки SINAI в инженерном

образовании, проект VAI, охвативший большую часть образовательных программ в Университете Сиены и проект «Campus One» (2001-2004).

В разработку проекта «Campus One»были вовлечены Министерство образования, Министерство экономического развития, Совет ректоров и все университеты. Проект финансировался правительством, которое выделило 100 млн. евро на работу проекта. Основная цель заключалась в поддержке реформы системы высшего образования в стране, особенно на юге страны, в содействии университетам в освоении инфокоммуникационных технологий управления качеством и в организации взаимодействия с рынком труда. Концептуальную основу проекта составили положения ISO 2000, которые, в отличие от ISO 9000, ориентированных на качество процесса, переносили акцент на качество продукта.

В рамках проекта была разработана методологическая модель оценки образовательных программ, которая произвольно может быть адаптирована университетами, включает внутреннюю и внешнюю оценку и направлена на обеспечение качества образования и развитие культуры качества во всей системе высшего образования.

На национальном уровне были проведены следующие мероприятия: техническая поддержка университетов с целью корректного внедрения всех процедур, обучение персонала университетов в области операционного менеджмента, разработка системы коммуникации и т.д. На микроуровне каждый университет организовал ряд мероприятий: повышение компетенций персонала в области информационных технологий, подготовка менеджеров для отдельных образовательных программ, адаптация внутренних методик оценки качества видов учебной деятельности и др. Различные университеты распространили методику Campus на большинство образовательных программ или адаптировали для сертификации качества в соответствии с требованиями аккредитации. Модель остается одной из самых популярных, несмотря на прекращение финансирования со стороны государства [1].

Хотя первый опыт разработки систем качества для итальянских университетов был инвариантным (например, проект Campus One итальянской Конференции ректоров университетов – CRUI), в настоящее время итальянская система кажется почти фрагментированной [1].

Инвариантным для университетов является наличие внутренних университетских групп оценки (Nucleodivalutazione), которые были созданы по требованию государства в 1994 г. Внутренние группы оценки на основе предложенной CNVSU методологии регулярно анализируют важную информацию, предоставляют ее в CNVSU и планируют конкретные мероприятия по совершенствованию системы гарантии качества образования в университете.

Целями деятельности групп оценки качества являются:

– гарантия, что все образовательные программы хорошо документированы, поддаются проверке и оценке;

– обеспечение доступа к информации, делая ее ясной и понятной для всех заинтересованных лиц;
– обеспечение процесса дальнейшего совершенствования образовательных программ.

Одним из инструментов оценки качества образования в итальянских университетах является мониторинг мнения студентов о качестве обучения, который осуществляется согласно Закону от 19 октября 1999 года № 370. В соответствии с ним, каждый университет регулярно изучает мнения студентов и направляет специальный доклад к 30 апреля каждого года в Министерство университетов и научных исследований.

В качестве примера рассмотрим систему внутренней оценки Болонского университета – одного из старейших университетов Европы.

Качество образовательных программ позволяет Болонскому университету занимать высшие позиции среди итальянских университетов в национальных и международных рейтингах.

Институциональная внутренняя оценка качества образования осуществляется внутриуниверситетской группой по оценке качества (Nucleodivalutazione), которая ежегодно представляет отчет по результатам самооценки деятельности университета в области организации обучения, финансового менеджмента, кадровой политики, обслуживания студентов всего по 40 критериям.

В состав комиссии входят 6 членов, только один из них является профессором самого Болонского университета.

В ежегодных докладах, размещаемых в открытом доступе на сайте университета, Болонский университет демонстрирует свою способность обеспечивать своевременное и соответствующее реагирование на проблемы, связанные с развитием законодательства и реального контекста. В настоящее время на сайте университета доступны доклады, начиная с 2005 г.

Открытость информации является стимулирующим фактором для осознанного участия всех членов университетского сообщества в совершенствовании жизни университета.

Программная внутренняя оценка осуществляется на основе Информационной модели, согласно которой в целях обеспечения качества образования ежегодно каждая образовательная программа предоставляет отчет, содержащий основныесведения о программе.

В сентябре 2001 г. Министерство образования, университетов и науки Италии запустило 10 проектов для поддержки инноваций в образовании. Болонский университет был включен в проект № 8, называемый «Аккредитация программ», целью которого было установить критерии аккредитации с учетом долгосрочной возможности присоединиться к европейской системе оценки качества образования. Проект был связан с рядом завершенных или текущих проектов, таких, как Campus, Campus One, SINAI.

Задачи нового проекта были следующие:

– распространение культуры качества;

– апробация процессов самооценки и внешней оценки на примере отдельных программ университета;
– координация всех видов деятельности в сфере оценки качества образования в Болонском университете;
– поддержка отношений с национальными органами и проектами;
– подготовка программной аккредитации.

Проект походил в несколько этапов, каждый из которых характеризовался внедрением одной из моделей оценки, доступных в Италии, с учетом достоинств и преимуществ каждого. В результате проект завершился предложением модели, которая является лучшей комбинацией европейского опыта и наилучшим компромиссом между полнотой и устойчивостью. Данная модель, названная «Информационной моделью», похожа на чек-лист, применяемый в модели «Campus One», но значительно проще и содержит минимум количественной и качественной информации, необходимой для формирования внешней оценки о качестве ожидаемых образовательных результатов.

Информационная модель соответствует международным принципам в сфере оценки качества образования в целях обеспечения прозрачности, отчетности, возможности внешней оценки. Основные аспекты обучения описываются достаточно подробно с целью обеспечения принципа прозрачности и продвижения процессов самооценки и последующего совершенствования.

Болонский университет приложил много усилий для автоматизации всех административных процессов с помощью сложных информационных систем. В настоящее время все данные, касающиеся обучения, можно найти в базе данных университета.

Дальнейшее развитие национальной системы оценки качества высшего образования Италии должно идти по пути интеграции систем внешней и внутренней оценки. Независимые агентства должны признавать возможность различия целей внутренней и внешней систем обеспечения качества и гарантировать невмешательство во внутренние системы. Оценка качества образования должна восприниматься как часть культуры качества и предполагать и в дальнейшем участие академического и студенческого сообщества, признание необходимости, а не административное внедрение механизмов оценки качества, изменение поведения людей, а не только систем подотчетности, развитие внешней оценки и самооценки как инструментов качества.

Список литературы:

1. Fornari R., Pompili G. Pursuing quality in mass higher education: the dilemma ofequity and excellence, paper presented at the 21st CHER Annual … The case ofItalian universities // Quality in Higher Education. – Vol. 14, Issue 2. – 2008. – P. 157-173.

2. Pompili G. Quality in Search of Meanings: The Case of Italian Universities // Quality in Higher Education. – Vol.16. – Issue 3. – 2010. – pp. 235-245.

Секция 3

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

АНАЛИЗ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

© Васильченко Н.В.[♣], Расщепкина Е.А.[♦]
Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, г. Кемерово

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе.

Ключевые слова: активные методы обучения, лекция, деловая игра.

Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность, конкурентоспособность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от содержания обучения, но и от того, как усваивается информация: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Разработка и внедрение активных методов обучения представлена в разных областях научного знания и исследована многими педагогами и психологами, но недостаточно изучено использование активных методов обучения в условиях высшего профессионального образования.

В основе реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы. В научной литературе проблеме активных методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики.

Рассматривая различные определения, можно резюмировать, что активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты [1].

Преподаватель не должен быть направлен на изложение готовых знаний и контроль за их воспроизведение. Задача преподавателя – самостоятельное

[♣] Доцент кафедры «Безопасность жизнедеятельности», кандидат технических наук.
[♦] Доцент кафедры «Безопасность жизнедеятельности», кандидат технических наук.

овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. В основе активных методов лежит диалог, как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. В процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, развивается речь студентов. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызывают личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Для таких учебных занятий является важным, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы, такие как речь, память, воображение и т.д.

Как известно, в дидактике существуют разные подходы к классификации методов обучения. В качестве отличительного признака используется степень активизации слушателей или характер учебно-познавательной деятельности. Различают классификации, в основу которых положены следующие признаки:

- источники познания (вербальные, наглядные, практические методы обучения);
- методы логики (аналитако-синтетические, индуктивные, дидуктивные методы обучения);
- тип обучения (объяснительно-иллюстративный, проблемно-развивающие методы обучения);
- уровень познавательной самостоятельности студентов (репродуктивные, продуктивные, эвристические методы обучения);
- уровень проблемности (показательный, монологический, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический, программированный методы обучения);
- дидактические цели и функции (методы стимулирования, организации и контроля);
- вид деятельности преподавателя (методы изложения и методы организации самостоятельной учебной деятельности) и пр. [2].

Наиболее часто используется классификация методов активного обучения для СПО и Высшей школы, предложенная А.М. Смолкиным, в которой различают имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным [6].

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие.

Схематично данную классификацию можно представить следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Активные методы обучения

Неимитационные	Имитационные	
	игровые	неигровые
– проблемная лекция; – лекция вдвоём; – лекция с заранее запланированными ошибками; – лекция пресс-конференция; – эвристическая беседа; – поисковая лабораторная дента; – учебная дискуссия; – самостоятельная работа с литературой; – семинары; – дискуссии	– деловая игра; – педагогические ситуации; – педагогические задачи; – ситуация инсценирования различной деятельности	– коллективная мыслительная деятельность; – ТРИЗ работа

В настоящее время в процессе обучения активно используют неимитационные методы, такие как лекции, семинары, дискуссии, коллективную мыслительную деятельность.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы [3].

Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач в процессе решения, которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками. Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоения студентами знаний и формирования профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме.

Несмотря на многообразие подходов к классификации методов обучения, каждый из них наиболее эффективен при определенных условиях организации процесса обучения.

Применение тех или иных методов не является самоцелью. Поэтому для преподавателя любая классификация имеет практический смысл в той мере, в какой помогает ему осуществлять целенаправленный выбор соответствующего метода обучения или их сочетание для решения конкретных дидактических задач. Поэтому данная классификация предлагает рассматривать активные методы обучения по их назначению в учебном процессе.

Но также следует отметить, что большинство активных методов обучения имеет многофункциональное значение в учебном процессе. Так, например, разбор конкретной ситуации можно использовать для решения трех дидактических задач: закрепление новых знаний (полученных во время лекции); совершенствование уже полученных профессиональных умений; активизация обмена знаниями и опыта [4].

Наиболее разработанной является такая форма обучения как лекция. В условиях ВУЗа часто используют лекции-дискуссии, лекции-беседы, лекции с разбором конкретных ситуаций, проблемная лекция, лекции-визуализации, лекции вдвоем, лекции-пресс-конференция. Каждая из форм имеет свои положительные и отрицательные стороны. Например, проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от непроблемных тем, что скрытая в них проблема требует нестандартного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для непроблемного существует правило, которое нужно знать. Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения. Во время лекции вдвоем учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы, которые помогают вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учатся выделить главное в учебном материале, развивают речь и многое другое [5].

Как показывает практика, использование активных методов в вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

Список литературы:

1. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 2006.

2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: «Высшая школа», 2001.

3. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: «Народное образование», 2001.

4. Сатыбалдина К., Тарасенко Р. Проблемное обучение как основа формирования творческого мышления студентов. – Алма-Ата, 1991.

5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии – М.: ACADEMA, 2002.

6. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М., 1991.

КОУЧИНГ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЛАСТИ МЕДИЦИНСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

© Лебедев Ю.И.[♣]

Курский государственный медицинский университет МЗ России, г. Курск

Представлены результаты использования в учебном процессе коучинга при организации самостоятельной работы и при реферировании литературы для формирования компетенций в области медицинской диагностики.

Ключевые слова: коучинг, самообучение, реферирование литературы, медицинская диагностика.

Демократизация России и межкультурная коммуникация создают основу для широкого использования зарубежных и разработки собственных инноваций в области образования. Одной из таких инноваций является «коучинг» – система реализации совместного социального, личностного и творческого потенциала участников процесса развития с целью получения максимально возможного эффективного результата. Отличие коучинга от всех видов консультирования – ставка на реализацию потенциала самого клиента.

Практика учебной работы с англоговорящими студентами показывает необходимость более глубокого проникновения в смысл английских терминов для более эффективного использования их в русскоязычной среде [4].

Англо-русские словари дают несколько толкований слова «coach», на первый взгляд, существенно отличающиеся друг от друга, но при внимательном рассмотрении имеющие общие черты, которые необходимо учитывать в практике преподавания. Так, мы обратили внимание на три значения этого термина: перевозка пассажиров в междугороднем автобусе, репетиторство с индивидуальным подходом к обучаемому и, наконец, тренировка футбольной команды. Все три вида деятельности имеют четкую цель, индивидуальные подходы к ее достижению, формирование навыков работы в команде, и, наконец, высокую личную ответственность за окончательный результат. Таким образом, если вдуматься в семантику этого английского педагогического термина, то его смысл предстанет перед нами в виде нового гуманного

[♣] Доцент кафедры Фтизиопульмонологии, кандидат медицинских наук, доцент.

подхода к обучению, главными принципами которого становятся четко поставленная цель, креативность, максимальная активизация мыслительной деятельности обучаемого, воспитание умения работы в команде и, наконец, высокая личная и гражданская ответственность преподавателя за продукт своего труда. Все эти принципы обучения сегодня актуальны и имеют большую практическую значимость.

Цель настоящего исследования – разработка методического обеспечения учебного процесса по модулю «медицинская диагностика» на принципах коучинга.

Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи.

1. Разработка гипотетической модели диагностики, определяющей цель и маршрут следования в ходе учебного процесса. Реализуя важный принцип коучинга – креативность, мы творчески подошли к разработке визуальной модели медицинской диагностики. Дело в том, что медицинская диагностика как интеллектуальная деятельность до сих пор остается «черным ящиком», несмотря на многочисленные попытки представить этот процесс в виде различных моделей. Так, физики рассматривают диагностику как взаимоотношение информационных полей, математики представляют соотношения индивидуальных и известных врачу симптомов как множество и подмножество, изображая их в виде кругов Венна-Эйлера, философы усматривают в ней распознавание общего в частном, психологи Гештальта – как поэтапное углубление в сущность с последующим инсайтом, наконец, модная сегодня визуальная диагностика, по мнению многих ее сторонников, есть построение первоначальной диагностической гипотезы на основании субъективных и объективных проявлений болезни [5, 6]. Отсутствие единой модели приводит к тому, что обучаемому трудно увидеть главные направления на пути к освоению диагностических навыков. Он, как и раньше, обучается диагностике путем прослушивания лекций, работы с литературой и участия в клинических разборах. Все это, конечно, формирует у него индивидуальный диагностический алгоритм, и через какое-то время позволяет путем проб и ошибок распознавать наиболее часто встречающиеся заболевания. Однако процесс этот продолжителен по времени и демонстрирует устаревшие идеи «знаниевого» подхода к обучению с элементами Белль-Ланкастерской системы, построенной по принципу «делай, как я». Разработанная нами гипотетическая визуальная модель диагностики построена на комплексе представлений о диагнозе и дает обучаемому представление о главном направлении в обучении. Схематически эта модель выглядит в виде пересечения двух информационных сфер врача и больного (кругов Эйлера), формирования в месте их пересечения «линзы» и проекции образа болезни в фокальной плоскости при взаимном обмене информации между врачом и больным. Знакомство врача и больного приводит к концентрации специфической информации в пределах сфер и секторов, обращенных друг к другу за счет фиксации вни-

мания обоих на одном и том же предмете – сущности болезни. Для врача такая концентрация обусловлена профессиональным долгом, чувством сострадания, чисто человеческим интересом. Для пациента болезнь создает стрессовую ситуацию, и он заостряет внимание на своем состоянии. Интеллектуальная деятельность участников диагностического процесса врача и больного увеличивает объем информационных полей, изменяет кривизну линзы, вследствие чего образ болезни становится видимым более отчетливо. Однако увеличение информации о больном положительно влияет на кривизну линзы и резкость фокусировки до определенного предела. Дальнейшее нарастание объема информации и расширение воображаемой сферы может так изменить ее кривизну, что изображение сфокусируется за пределами фокальной плоскости, и вероятность правильного диагноза снижается. Следовательно, как недостаточный, так и слишком большой объем информации мешает диагностике. Предлагаемая нами визуальная схема диагностического процесса акцентирует внимание на том факте, что информационный обмен между врачом и больным взаимный, как и движение лучей через линзу в прямом и противоположном направлении. Эта так называемая обратная связь нуждается в управлении для формирования атмосферы сотрудничества, приверженности больного к лечению (compliance), реального представления о болезни, зависящего не только от клинических проявлений конкретной патологии, но и от социального статуса, качества жизни и личностных особенностей пациента. Это настраивает врача-педагога на необходимость использования алгоритмов поведения будущего врача не только при решении приближенных к реальной врачебной практике задач, но и при работе с больным, что учтено нами при разработке методики самостоятельной работы студентов в клинике [2].

2. Максимальная активизация мыслительной деятельности осуществлялась благодаря правильной организации самообучения как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. Важность самостоятельной работы при обучении признавал еще Ян Коменский, заложивший основы европейской и мировой педагогики. Лев Толстой, у которого в библиотеке Ясной Поляны хранятся книги на многих языках, также писал, что образование есть фактически самообразование. Однако упор на внедрение самообразования предполагает в качестве первостепенной задачи разработку механизмов управления и оценки результатов обучения. Отсутствие систематического и авторитетного руководства в этой области неизбежно ведут к пробелам в знании элементарных вещей и неверному толкованию получаемой информации. Поэтому нами разработано учебное пособие для самостоятельной работы, где частично решена эта проблема путем разработки специальных ориентировочных основ действия обучаемого в ходе работы с курируемым больным и большое количество тестовых заданий для проверки и самопроверки достигнутых результатов, а также пособие для грамотного реферирования учебной литературы на основе рефлексии [2, 3].

3. Приобщение будущего врача к профессиональной деятельности осуществляется путем включения его в систему реальных межличностных отношений в клинике, то есть путем адаптации к профессии в условиях определенной социальной среды. Решение этой задачи возможно на путях формирования у обучаемых умения работать в команде. Это достигается путем организации учебного процесса в малых группах и своевременно проводимого консалтинга, создающего условия для коррекции общения будущих врачей с больными, а также за счет нейтрализации отрицательного влияния отдельных факторов на формирование личности врача-диагноста и его профессиональную ориентацию [1].

Эффективность принципов коучинга при самообучении испытана в 9 группах (102 человека), при формировании компетенций в области медицинской диагностики. Ежедневно обучаемые выполняли 4 задания по каждой теме в течение 6 дней. Причем, 2 задания – тест исходного уровня и тест достижения цели оценивались автоматически по количеству правильных ответов. Задания по обследованию больного и по обоснованию диагноза представлялись в письменном виде и оценивались перекрестно несколькими преподавателями для исключения субъективизма.

В эксперименте участвовали 3 преподавателя, кандидаты медицинских наук, имеющие педагогический стаж более 10 лет. Каждый занимался с 3 группами. В 1-й группе занятия проводились с использованием методических указаний по обычной методике. Во 2-й группе использовались ориентировочные основы действия (ООД) по инновационной методике, изложенной в учебном пособии [2]. 3-я группа занималась с использованием методик, изложенных в обоих пособиях [2, 3]. В результаты проведенного эксперимента установлено, что средний балл в 1-й группе на протяжении курса обучения колебался от 2,8 до 3,2 за все дни обучения. Незначительное увеличение среднего балла группы к концу цикла малодостоверно ($P > 0,05$).

Во 2-й группе к концу цикла отмечено достоверное увеличение среднего балла с 2,8 до 3,7 ($P < 0,05$) за счет повышения оценки за работу с больным и обоснование диагноза. Наконец, в 3-й группе установлен существенный рост среднего балла с 2,8 до 4,0 ($P < 0,001$) за счет повышения оценок за исходный уровень знаний, работу с больным и обоснование диагноза. За тест достижения цели средняя оценка не увеличилась, возможно, за счет усталости, накопившейся при выполнении первых трех заданий.

Таким образом, обучение медицинской диагностике на принципах коучинга более результативно при условии правильно организованной самостоятельной работы с использованием специальных методических рекомендаций и объективной оценки преподавателем качества выполняемых заданий, обеспечивающих непрерывную индивидуальную деятельность на аудиторных и внеаудиторных этапах самообразования.

Список литературы:

1. Коломиец В.М., Лебедев Ю.И. Содействуя профессиональной адаптации // Вестник высшей школы. – 1988. – № 9. – С. 56-57.

2. Коломиец В.М., Лебедев Ю.И. Фтизиопульмонология. – М.: Медицина, 2005. – 540 с.

3. Лебедев Ю.И. Учебное пособие по реферированию литературы. – Изд-во Lambert, 2012. – 590 с.

4. Лебедев Ю.И. Межкультурная коммуникация во фтизиопульмонологии: некоторые проблемы билингвизма в обучении // Туберкулез и болезни легких. – 2012. – № 5. – С. 11-14.

5. Fred H., Herbert L. Hyposkillia // Texas Heart Institute Journal. – 2005. – Vol. 32, № 3. – P. 255-259.

6. Stephen J., McPhee I. Current Medical Diagnosis and Treatment. – 2008. – 296 p.

ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

© Сысоева И.П.[♣]

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

Элективный курс – способ перехода к профильному образованию. Функции элективных курсов. Профильное обучение как средство дифференциации обучения. Цели профильного обучения. Технологичность элективных курсов.

Элективные курсы – как элемент учебного плана, дополняют содержание при реализации профильного обучения, что позволяет удовлетворять разнообразные познавательные интересы школьников. Элективные курсы могут касаться любой тематики, как лежащей в пределах общеобразовательной программы, так и вне ее.

Элективные курсы – курсы по выбору учащихся на старшей ступени школы. Они вводятся для дифференциации и индивидуализации содержания обучения старшеклассников [1, с. 46]. Элективные курсы реализуются за счёт школьного компонента учебного плана и выполняют следующие функции и могут быть:

– в роли «надстройки», дополнения содержания профильного курса. В этом случае такой дополненный профильный курс становится в полной мере углубленным, а школа (класс), в котором он изучается,

[♣] Аспирант.

превращается в традиционную спецшколу с углубленным изучением отдельных учебных предметов;
- развивающими содержание одного из базисных курсов, изучение которого в данной школе (классе) осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне. Это позволяет интересующимся школьникам удовлетворить свои познавательные потребности и получить дополнительную подготовку, например, для сдачи ЕГЭ по этому предмету на профильном уровне;
- направлены на удовлетворение познавательных интересов отдельных школьников в областях деятельности человека как бы выходящих за рамки выбранного им профиля.

Элективные курсы реализуются за счёт школьного компонента учебного плана и могут выполнять следующие функции:

1. Поддерживают изучение основных профильных предметов на высоком уровне;
2. Служат для внутрипрофильной специализации и для построения индивидуальных образовательных траекторий;
3. Удовлетворяют разнообразные познавательные интересы школьников, выходящие за рамки выбранного им профиля.

Среди элективных курсов могут быть предметные, межпредметные, а также элективные курсы по предметам не входящим в базисный учебный план.

Согласно концепции модернизации российского образования в настоящее время на старшей ступени общего образования, утвержденной Министерством образования России от 18.07.2002 № 2783 и приказу Министерства образования РФ от 09.03.2004 года № 1322 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» обозначены цели перехода к профильному обучению.

Среди которых можно выделить цель создания условий для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных траекторий. Одной из главных целей современного школьного образования становится социальная зрелость выпускников школ, как важнейший параметр развития личности и сохранения индивидуальности.

В основу элективных курсов могут быть положены учебные программы, использующиеся в профильном обучении, которые предлагаются на выбор школьникам. По ряду позиций элективные курсы близки к такой хорошо знакомой учителям форме обучения, как факультатив. Сходство этих форм связано с ориентацией на старшеклассников, с учетом интересов группы учащихся и возможностей педагогов. Но в отличие от факультативов учебный план всех учащихся профильных классов должен включать элективные курсы. При этом ученики не сдают экзаменов по их программе.

Однако и факультативы, и элективные курсы – курсы по выбору имеют много общего, они разрабатываются с учётом пожеланий и интересов школьников, их родителей.

При определении перечня факультативов и предметов по выбору исходят не только из личных пожеланий учащихся, но и из общественных потребностей и возможностей школы. Учитываются конкретные условия и задачи подготовки учащихся к практической деятельности в соответствии с местными условиями. Факультативные занятия и занятия по выбору должны проводиться в тесной связи с уроками по обязательным и общеобразовательным предметам [2, с. 540].

Элективные курсы, предлагаемые учащимся разных школ, могут отличаться в зависимости от возможностей педагогического коллектива, материально-технической оснащенности школы и познавательных интересов учащихся. Именно они являются важнейшим средством индивидуализации обучения – способствуют построению индивидуальных образовательных программ, так как связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, проектируемой профессии.

Элективные курсы могут выполнить еще одну важную функцию – они могут явиться полигоном для создания и экспериментальной проверки нового поколения учебных материалов, для повышения качества обучения. По элективным курсам единый государственный экзамен не проводиться. При этом примерное соотношение объемов базовых общеобразовательных, профильных общеобразовательных предметов и элективных курсов определяется в пропорции 5 : 3 : 2.

Итак, элективные курсы призваны развивать содержание других учебных курсов (например, таких смежных дисциплин как, региональная и экономическая география, география России, естествознание, природопользование, экология) и обеспечивает межпредметные связи, таким образом, даёт возможность изучать смежные учебные предметы на профильном уровне.

Также данный элективный курс рассчитан на школьников, которые хотят удовлетворить свои познавательные потребности и получить дополнительную подготовку по предмету. Познавательные интересы многих старшеклассников часто могут выходить за рамки традиционных школьных предметов, распространяться на области деятельности человека вне круга выбранного ими профиля обучения.

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Переход к профильному обучению, преследует, таким образом, следующие основные цели:

- обеспечение углубленного изучения отдельных дисциплин программы полного общего образования;
- создание условий для значительной дифференциации содержания обучения старшеклассников, с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ, в том числе и через дополнительное образование;
- установление равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями;
- расширение возможности социализации учащихся, в том числе более эффективная подготовка выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования [4].

Достижение вышеозначенных целей профильного обучения происходит за счет активного введения в педагогическую практику элективных курсов.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно ориентированного обучения. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории. Элективные курсы направлены на расширенное содержание базового курса, что позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне или получить дополнительную подготовку для сдачи экзамена.

Таким образом, элективные курсы являются одним из основных средств, позволяющих строить индивидуальные образовательные программы, так как в наибольшей степени связан с выбором каждым обучающимся содержания образования в зависимости от его интересов, способностей и последующих жизненных планов. Элективные курсы дают возможность компенсировать во многом ограниченные возможности базовых и профильных курсов в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей старшеклассников.

Элективный курс, как и иная технология должен обладать рядом качеств: системностью, комплексностью, целостностью, научностью, структурированностью. Все перечисленные выше качества представляют собой одновременно и методологические требования к технологиям и критерии технологичности. Наличие и степень проявление этих качеств является мерой технологичности педагогического процесса. Основными критериями технологичности являются [3, с. 10]: системность, научность, структурированность, управляемость.

Педагогические технологии принято классифицировать по нескольким признакам, это связано с тем, что существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса, а сами технологии явление многомерное [3, с. 17]. Использование классификаций позволяет, как оценить качественные характеристики готовых элективных курсов, при внедрении их в педагогическую

практику, так и предоставляет возможность для самого разработчика определить достижением необходимых критериев разрабатываемого им курса.

Учёт возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов. Опираясь на него, регламентируют учебную нагрузку, устанавливают обоснованные объёмы занятости различными видами труда, определяют наиболее благоприятный для развития порядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности обязывают правильно решать вопросы отбора и расположения учебных предметов и учебных материалов в каждом предмете. Они обусловливают также выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

Исследования в области человеческого развития выявили ряд важных закономерностей, без учёта которых невозможно спроектировать и организовать эффективную учебно-воспитательную деятельность. Итак, духовное развитие подчиняется ряду общих закономерностей.

- между возрастом человека и темпами духовного развития проявляется обратно пропорциональная зависимость;
- духовное развитие людей протекает неравномерно, а в зависимости от условий;
- существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов психической деятельности и обусловленного ими развития духовных качеств. Такие возрастные периоды, когда условия для развития духовных качеств оптимальны, называют сенситивными;
- по мере развития психика человека и его духовные качества приобретают устойчивость, постоянство, сохраняя при этом пластичность и возможность компенсации.

Разумное использование возможностей всех компонентов базисного учебного плана школы создает лучшую, а главное, реалистическую возможность для достижения целей модернизации образования подрастающего поколения. Гуманистическая позиция учителя заключается в том, что в центре профессиональной деятельности находится не преподаваемый предмет, а учащийся, а предметное содержание выступает средством его развития.

Список литературы:

1. Захарова С.В. Курсы экологии в профильной школе: Учебное пособие – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2006. – 112 с.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

4. http://pedsovet.org.

МОДЕЛЬ ЭСТЕТИЧЕСКИ-ЦЕННОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

© Щербакова А.И.[♣]
Российский государственный социальный университет, г. Москва

Статья посвящена построению эффективной модели эстетически-ценностного становления личности в музыкально-познавательном процессе как воплощения концепции универсально-диалогического общения. Автор выявляет сущность и содержание такой модели, определяет этапы эстетически-ценностного становления личности, постигающей музыкальные смыслы и ценности. Проведенный анализ становится основанием для утверждения того, что выявление и приумножение духовного потенциала личности является основным, приоритетным вектором культурного строительства на современном этапе.

Ключевые слова: личность, музыка, музыкальное образование, эстетические ценности, духовность.

При построении модели эстетически-ценностного становления личности в музыкально-образовательном процессе следует выделить ряд основных положений, которые и профессиональный музыкант, и музыкант-любитель познают при целеустремленном и целенаправленном освоении мира музыкальных смыслов и ценностей: музыка как вид искусства представляет собой один из способов познания жизни и самопознания, постигаемый коллективным субъектом познания в сотворческом общении; музыка как сложноорганизованная система постоянно находится в состоянии «подвижного покоя» (А. Лосев) как «диалектики последовательности и одновременности… формы-становления и формы-кристаллизации» (Б. Асафьев), что определяет необходимость непрестанного развития и совершенствования музыкально-познавательного процесса; музыка – многомерный мир, сочетающий в себе множество оригинальных авторских миров, вступающих в ценностное взаимодействие с коллективным субъектом познания – учителем и учеником и создающих в этом процессе целостную музыкально-коммуникационную систему; постижение музыки коллективным субъектом познания есть ценностное осмысление и оценка ее как мира музыкальных смыслов и ценностей, несущего в музыкальное пространство свой «этос» и свою «мораль» (Б. Асафьев), включаемых в систему музыкальных смыслов и ценностей; постигая музыку, коллективный субъект познания вступает в творческий процесс ценностного взаимодействия, взаимообогащающий каждого из участников и способст-

---

[♣] И.о. декана факультета Искусств и социокультурной деятельности, заведующий кафедрой Социологии и философии культуры, доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор.

вующий успеху музыкально-образовательного процесса; в процессе постижения мира музыкальных смыслов и ценностей происходит обретение личностью системы эстетически-ценностных ориентаций, определяющей «аксиологическую ось» дальнейшей жизни и деятельности.

При этом следует учитывать, что воспринимающий субъект есть не только целостная и саморазвивающаяся, но и самонастраивающаяся система. Этим обусловливается огромная общественная значимость музыкального образования и просвещения, создания особой художественно-образовательной среды, в которой ярко проявляется удивительная интегративная сущность музыки, заключающаяся в том, что она несет в себе уникальное единение настоящего, прошлого и будущего. Когда «микрокосм» человеческой личности вступает в ценностное взаимодействие с музыкальным космосом, то появляется, по выражению А. Лосева, возможность собрать воедино разбросанные куски бытия, воссоединить их с единством и цельностью времени. Музыка и жизнь находятся в постоянном и неразрывном единстве.

Постигая мир музыкальных смыслов и ценностей каждый человек постигает и жизнь, а приобретая жизненный опыт, воплощает его в своей творческой деятельности, независимо от того, какую сферу он изберет для приложения своих сил. Целостность человеческой личности неразрывно связана с осознанием самоценности самой жизни. Если в музыкально-познавательном процессе музыка становится одним из составляющих этой жизни, то есть частью сознательного «Я» личности, входит в семантическое поле образного мышления, то возникает единая целостная система, несущая высокий духовно-нравственный потенциал.

Построение эффективной модели эстетически-ценностного становления личности в музыкально-познавательном процессе как концептуальной модели универсально-диалогического общения есть соединение микрокосма человеческой личности, музыкального космоса в их пересечении с макрокосмосом, социокультурным фоном бытия в целостном единстве. То есть, проблема постижения музыки как социального и культурного феномена, носителя смыслов и ценностей культуры, инструмента самопознания и самосозидания, обладающего огромными возможностями для создания художественных каналов духовной коммуникации, способных преодолевать пространство и время, бесперебойно функционировать, несмотря ни на какие препятствия, так же сложна и многозначна, как сложен объект познания – феномен музыкального искусства.

Опираясь на предложенную М. Каганом схему художественной деятельности, можно выделить основные ступени музыкально-познавательной модели эстетически-ценностного становления личности. Первый этап – это возникающее при первом знакомстве с музыкальным сочинением художественное переживание. Это этап познания, который представляет собой формирование образа музыкального мира, накопление фундаментального слоя,

возникновение эмоционально-мотивационных аспектов постижения феномена музыкального искусства. Особенность начального этапа – обязательное возникновение потребности в познании, причем именно эта потребность и становится основным стимулом для дальнейшей деятельности.

Этап познания – это, по утверждению современных психологов, системообразующий момент в формировании ценностного сознания, когда личность открывает мир «для себя». Уже на начальном этапе вхождения в мир музыкальных смыслов и ценностей важно наличие и эмоционального, и рационального компонентов, так как эмоциональный толчок приводит в движение интеллектуальную деятельность, дающую, в свою очередь, пищу для эмоционального постижения мира. В процессе познания формируются новые личностные смыслы, которые Л. Выготский называет «динамическими смысловыми системами». Высокий «эмоциональный градус», заданный музыкой и постигающей ее личностью, создает энергетически заряженную атмосферу духовной деятельности, что и является регулятором процесса познания, стимулирующим его активность.

Достижение единства эмоционального и рационального начал в процессе познания – задача чрезвычайно важная. Поскольку только такое единение обеспечивает возможность органичного «вживания» в музыкальную картину мира, естественного существования в ней. И подобно ребенку, открывающему для себя мир сначала в радостном ощущении его, а затем в обретении множественности окружающих смыслов, познающий музыкальный мир субъект вначале воспринимает синкретичную, многоуровневую картину, в которой постепенно он должен вычленить все составляющие компоненты, понять их взаимосвязи, выделить доминирующее общее и частности, и затем осмыслить всю картину в ее целостности. Это тот процесс, который М. Каган определяет как путь от миропонимания через мироощущение и мироосмысление к мировоззрению. Стадия познания – это первые шаги на этом пути.

Возникшее художественное переживание ведет к осознанию познания как ценности, музыки как ценности. Это начало осуществления эстетически-ценностной парадигмы в музыкально-познавательном процессе. Таким образом, начальная стадия вхождения в мир музыкальных смыслов и ценностей – стадия познания, накопления и присвоения ценностей, наращивания «музыкального веса», обретения как можно более мощного фундаментального гуманитарного «слоя» – почвы для эмоционально-ассоциативной работы мысли, способности применять такие методы культурологического анализа как стилевая и жанровая идентификация музыкального произведения, интонационно-стилевых, жанрово-стилевых и ассоциативно-арочных аналогий, для включения механизма «обратной связи». Естественно, что развитие музыкального воображения тесно связано с накоплением не только музыкального опыта, но и всего жизненного опыта личности: ее представлениями о Добре, Красоте, Истине, Благе, с ее нравственно-эстетическими устремлениями.

Уже на этапе познания должна быть создана такая атмосфера эстетически-ценностного взаимодействия, при которой «музы» становятся соратниками и помощниками в приобщении к миру искусства. Если возникла потребность в познании, то, следовательно, задан и деятельный импульс. Познавательный интерес как проявление познавательной потребности личности является важным показателем возникшего эстетически-ценностного отношения к миру музыкальных смыслов и ценностей. Достижение сопереживания и дальнейшее движение к обретению знания-переживания, то есть к эстетически-ценностному осмыслению и оценке музыкальных смыслов и ценностей (вторая ступень) – это шаг к осуществлению художественно-эстетического диалога, который составляет сущность ценностного мышления, где познание «чужого «Я» – непременное условие для возникновения универсального диалога.

За присвоением ценностей, ценностным осмыслением и оценкой естественно возникает потребность в художественном взаимодействии – это этап переосмысления, переоценки, перевоплощении (третья ступень) через собственное «Я», вступающее в активный процесс взаимообогащения и самоосознания. Личностные субъектно-объектные отношения дополняются субъектно-субъектными, когда субъект познает сам себя, соединяет присвоенные ценности с собственными личностными качествами. «Я-концепция» как итог познания себя и самооценки, как результат рефлексии, как осуществление девиза, начертанного еще античными греками на стенах святилища Аполлона, – непременный компонент третьего этапа восхождения к музыкальным смыслам и ценностям.

Именно на этом этапе авторские смыслы и ценности преобразуются в личностные и рождается Homo faber – «Человек творящий», чья преобразующая деятельность есть залог постоянного обогащения сокровищницы человеческого духа. Если следовать теории возвышения потребностей, то последовательное проникновение в живую ткань музыкального сочинения от потребности узнать, познакомиться переходит в стремление к «присвоению ценностей» (А. Кирьякова) в «актуально-личностном» переплетении их с собственным «Я», что всегда является показателем перемещения на следующую ступень художественно-эстетического и духовного становления личности.

Этот процесс взаимообогащения, диффузности, взаимопроникновения художественных миров – источник вечного оплодотворения и неиссякающей жизненности музыкально-познавательного процесса. И если на первой ступени происходит формирование представлений о значимости объекта через сопоставление с эталоном, с собственными представлениями о ценности, то на втором этапе личность обретает новые ценности, делая шаг навстречу целостному музыкальному миру, осуществляя, таким образом, свое право на осуществление творческого поиска и свободного выбора. Механизм свободного выбора неразрывно связан с проявлением творческой воли – творческим актом, превращающим изучение искусства в явление искусства.

Формирование «Я-концепции» на стадии личностного преобразования, когда жизнь в искусстве начинает осознаваться как «художественно-эстетический диалог» (пятая ступень), осуществляемый через художественные каналы духовной коммуникации, это начало нового витка спирали, нового этапа познания, осмысления и переосмысления и нового уровня – уровня универсально-диалогического общения (шестая ступень).

Универсально-диалогическое общение, осуществляемое через художественные каналы духовной коммуникации способствует: выработке мировоззренческой позиции; направленности на постоянный совместный поиск «диалогической истины»; стремлению к развитию духовных сил в личностно-ценностном взаимодействии; созданию условий для включения «механизма обратной связи» в совместном сопереживании и сотворчестве; обеспечению преемственности поколений через постоянный обмен творческим опытом; пониманию взаимодействия эвристики и канона; овладению системным стилем мышления; выработке художественно-эстетической системы музыкальных смыслов и ценностей как ряда идей и концепций, характерных для данной художественно-эстетической парадигмы.

Таким образом, универсально-диалогическая парадигма в пространстве культуры обеспечивает личности целостное видение мира во всей его бесконечности, многомерности, полифоничности и антитентичности, несет в себе понимание неразрывной связи Единственного и Единого в партитуре бытия. Личность, вступившая на путь освоения мира музыкальных смыслов и ценностей, ставшая участником универсально-диалогической парадигмы, получающая и передающая знание-переживание через художественные каналы духовной коммуникации, становится не только хранителем, но и созидателем энергетического поля культуры.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

2. Асафьев Б.В. Избранные труды. Т. 3 / Б.В. Асафьев. – М.: Изд-во Акад. наук, 1954. – 335 с.

3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 572 с.

4. Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.

5. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики / А.Ф. Лосев // Форма – Стиль – Выражение. – М.: Мысль, 1995. – С. 405-602.

6. Лотман Ю.М. Избранные статьи. Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю.М. Лотман. – Таллин: Александра, 1992. – 479 с.

7. Лук А. Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 127 с.

Секция 4

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГНОЗИРУЮЩИХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УСПЕШНОСТИ АБИТУРИЕНТОВ

© Каменев А.В.♣, Болтунов Д.Г., Лямин А.В.♥
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, г. Санкт-Петербург

Точность прогнозов в системах поддержки принятия решения в значительной степени зависит от качества моделей, описывающих анализируемый процесс. В статье изложены результаты анализа методов построения моделей для описания характеристик образовательного процесса и алгоритмов их оптимизации.

Осознанный и оптимальный выбор абитуриентом направления образования в конкретном учебном заведении важен как для поступающего, являясь одной из главных предпосылок его дальнейшего успешного обучения и трудоустройства, так и для ВУЗа, способствуя сохранению контингента студентов, повышению качества компетенций выпускников. Ставя задачу автоматизации такого выбора, авторы данной статьи провели аналитический обзор существующих на текущий момент методов построения моделей управления образовательным процессом.

В работах [1, 2] предлагается комплекс методов и моделей, позволяющих выявлять характеристики, оказывающие существенное влияние на успешность студентов в их будущей профессиональной деятельности, осуществлять прогноз успеваемости, каждому студенту рекомендовать оптимальное направление профессиональной деятельности после окончания обучения.

Задача выявления существенных характеристик в данных работах решается методами корреляционного анализа. Успеваемость студентов прогнозировалась методами классического регрессионного анализа, регрессионные модели строились на основе метода наименьших квадратов. Характеристики эталонных специалистов определялись экспертным путем. Для каждого студента строились профили, которые сравнивались с эталонными специалистами. Сравнение проводилось методами многомерного анализа. Рекомендации по направлению будущей профессиональной деятельности выводились на основе степени близости реальных и эталонных профилей.

Среди измеряемых и контролируемых характеристик качества подготовки студентов существенное положение занимают показатели их успеваемости. С целью управления образовательным процессом и выявления факторов, на него влияющих, используются математические модели, в основе которых лежит аппарат классического регрессионного анализа. Опираясь на

♣ Аспирант кафедры «Компьютерных образовательных технологий».
♥ Доцент кафедры «Компьютерных образовательных технологий», кандидат технических наук.

эти модели, строятся прогнозы успеваемости студентов, которые, кроме явной стимулирующей роли в деле улучшения прогнозных оценок, играют существенную роль в улучшении качества образовательного процесса в целом.

В работе [3] осуществляется построение модели эталонного специалиста. Предлагается методика, опирающаяся на опрос работодателей и работающих специалистов с целью выявить и сформулировать комплекс требований к эталонному работнику. Все вопросы авторы предлагают разделить на три группы: первая – вопросы, на которые более квалифицированно могут ответить работодатели; вторая – вопросы, на которые более квалифицированно могут ответить специалисты; третья – вопросы, ответы на которые одинаково квалифицированно могут ответить как работодатели, так и специалисты.

Далее по всем вопросам во всех группах проводятся статистические сводки частот встречающихся ответов. Для каждой группы строиться кортеж, каждый элемент которого представляет собой значение наибольших частот в распределении ответов каждого вопроса. После объединения кортежей построенных для каждой группы вопросов авторы получают эталонную модель специалиста.

Количественное оценивание показателей качества обучения – трудо- и ресурсоемкая процедура, вследствие одновременной обработки входных данных, как количественного: количество студентов преподавателей, часы занятий; так и качественного характера: оценки знаний, характерологические показатели субъекта анализа, социальная активность. Особенность измерения качественных признаков состоит в учете свойств или суждений лиц, оценивающих эти признаки и принимающих на основе этого субъективного измерения решения, что снижает эффективность использования методов теории вероятности и математической статистики, хорошо подходящих для оценки случайности. Случайность предполагает, что обрабатываемая информация получена в условиях искусственно созданных и независима от воли наблюдателя.

В процедурах экспертного оценивания возможность обеспечения одинаковых условий для повторяемых наблюдаемых признаков объективно мала по причине того, что мнения, суждения или качества экспертов вносят в процедуру оценивания субъективный фактор, который меняет условия проведения процедур оценивания и который нельзя не учитывать.

Для решения проблем связанных с анализом качественных данных возможно применение теория нечетких множеств. Нечеткие множества расширили возможности применения классических регрессионных моделей. Под нечеткой линейной многомерной регрессионной моделью принято понимать модель

$$\tilde{Y} = \tilde{a}_0 + \tilde{a}_1 \tilde{X}_1 + ... + \tilde{a}_m \tilde{X}_m,$$

в которой в качестве входных и (или) выходных данных выступают нечеткие числа, а коэффициентами модели могут быть как четкие, так и нечеткие числа.

В работе [4] разработана модель совокупности формализованных характеристик специалиста на основе обратных связей в построенных регрессионных моделях с нечеткой исходной информацией, которая предназначена для сравнительного анализа с реальными характеристиками студентов и последующей выработки корректирующих управляющих рекомендаций.

При разработке модели, помимо полноты и выразительности самой модели, необходимо принимать во внимание затраты, связанные с ее созданием и последующей работой.

Вопросы эффективности регрессионного анализа отчасти решаются разработкой методов с применением эвристических алгоритмов. Эвристические алгоритмы предоставляют возможность добиться значительного выигрыша в производительности при сравнительно небольших потерях в точности модели.

В работе [7] описан способ построения линейных регрессионных моделей, основанный на порождении и выборе признаков. В работе выполнено сравнение предложенных алгоритмов (стохастическая структурная оптимизация, модифицированный метод наименьших углов EM + LARS) с известными алгоритмами. Вычислительный эксперимент показал, что увеличение числа признаков позволяет добиться улучшения качества модели. Результаты экспериментов подтвердили жадность алгоритма LARS и большую эффективность алгоритма EM + LARS по сравнению с LARS. По мнению авторов наилучшими по совокупности критериев являются EM + LARS и алгоритм оптимального прореживания.

* * *

По результатам проведенного анализа можно сделать заключение, что для построения эффективной модели принятия решения абитуриентом при выборе направления обучения можно руководствоваться методическими подходами, разработанными в работах [1, 2] для выявления характеристик определяющих успешность студентов. В то же время, в целях обеспечения эффективности работы модели следует применять подход на основе аппарата нечеткой логики в сочетании с использованием эвристических алгоритмов, что позволит не только повысить качество прогнозов модели, но и позволит сократить затраты на его получение.

Список литературы:

1. Гусев В.В., Петров В.А. Математическое моделирование профессионального отбора и рационального распределения абитуриентов по специальностям. – Орел: ВИПС, 1996. – 23 с.

2. Гусев В.В., Петров В.А., Федоренко С.А. Разработка и применение педагогических тестов в образовательном процессе: Методическое пособие. – Орел: ВИПС, 1997. – 41 с.

3. Цуканов П.А., Серегина М.В. Оценка качества подготовки специалистов // Тезисы докладов конференции ИГЭУ. – Иваново, 2001.

4. Комаров Е.Г. Теоретические основы построения автоматизированной системы управления обучением с учетом нечеткой информации: дисс. ... доктора технических наук. – М., 2011. – С. 235.

5. Козлов О.А., Мартынов А.А. Методика использования информационных технологий для построения модели готовности выпускника технического вуза к операторской деятельности // Информатизация образования и науки – 2009. – № 1. – С. 92-97.

6. Крымова Е.А., Стрижов В.В. Сравнение эвристических алгоритмов выбора линейных регрессионных моделей // Математические методы распознавания образов. Сборник докладов 14-й Всероссийской конференции ММРО-14. – МАКС-Пресс, 2009 – С. 145-148.

МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

© Купрюхина Я.А.[♣]

Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск

Рассматриваются модели участников образовательного процесса нижнего яруса системы образования. Используется новый принцип анализа на базе функционально-структурного модуля деятельности участников. Даются рекомендации по использовании результатов моделирования по совершенствованию качества образования.

Ключевые слова: моделирование, функционально-структурный модуль, нижний ярус образовательной системы.

Система образования играет большую роль в жизни общества. От качества специалистов будет зависеть интеллектуальный потенциал страны. Поставлена задача моделирования взаимодействия основных участников внутри образовательного процесса. Рассмотрена не вся полифункциональная структура образования в целом, а только взаимодействие главных участников образовательного процесса: преподавателя и студента.

В качестве единицы анализа используется принятая в педагогике модель – ХОЧУ, НАДО, МОГУ, ДЕЛАЮ (ИМЕЮ) [1, 6]. Она представляет три потока извне: ХОЧУ (управление по собственным функциям), НАДО (тре-

[♣] Магистрант кафедры Автоматизированных систем управления. Научный руководитель: Гриф М.Г., заведующий кафедрой Автоматизированных систем управления, доктор технических наук, профессор.

бования внешней среды), МОГУ (возможности самого участника процесса и возможности внешней среды). ДЕЛАЮ (ИМЕЮ) – это главный результат модели (рис. 1).

При построении регрессионной модели используются методы планирования эксперимента [2]. Факторы исходной модели варьируются либо + 1 (когда они реализуются на «отлично») или – 1 (когда они реализуются на минимально возможном уровне, обеспечивая необходимые и достаточные условия жизнеспособности системы). Матрица планирования представлена в табл. 1. Полученная модель является полиномиальной (представлена в виде нелинейного полинома), интерполяционной (справедлива только в заданном интервале варьирования фактора) и регрессионной.

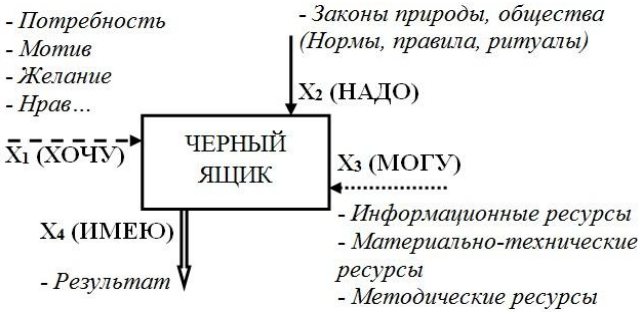

Рис. 1. Внешние связи «черного ящика»

Таблица 1

Матрица планирования деятельности для субъектов образовательного процесса «Преподаватель» и «Студент»

№	Хочу	Надо	Могу	Имею	Преподаватель	Студент
	X_1	X_2	X_3	X_4	Y_1	Y_2
a_1	+ 1	+ 1	+ 1	+ 1	10	10
a_2	+ 1	+ 1	+ 1	– 1	1,9	7,1
a_3	+ 1	+ 1	– 1	+ 1	2,7	8,05
a_4	+ 1	+ 1	– 1	– 1	1,7	6,1
a_5	+ 1	– 1	+ 1	+ 1	7,1	8,35
a_6	+ 1	– 1	+ 1	– 1	2,31	6,25
a_7	+ 1	– 1	– 1	+ 1	2,57	7,3
a_8	+ 1	– 1	– 1	– 1	1,9	4,8
a_9	– 1	+ 1	+ 1	+ 1	6,3	7,7
a_{10}	– 1	+ 1	+ 1	– 1	1,57	5,2
a_{11}	– 1	+ 1	– 1	+ 1	2,4	6,2
a_{12}	– 1	+ 1	– 1	– 1	1,98	4,1
a_{13}	– 1	– 1	+ 1	+ 1	4,5	6,3
a_{14}	– 1	– 1	+ 1	– 1	1,8	4,4
a_{15}	– 1	– 1	– 1	+ 1	2,1	5,6
a_{16}	– 1	– 1	– 1	– 1	1,5	2,8

В табл. 1 оценки Y_1 и Y_2 – это среднее значение оценки экспертов. Проверка правомерности моделей эксперимента осуществлялась с помощью критерия Кохрена [2].

В итоге получены уравнения регрессии:

1. для субъекта «Преподаватель»:

$$Y_1 = 3{,}271 + 0{,}502\,X_1 + 0{,}298\,X_2 + 1{,}164\,X_3 + 1{,}438\,X_4 + 0{,}004\,X_1X_2 + \\ + 0{,}391\,X_1X_3 + 0{,}382\,X_1X_4 + 0{,}209\,X_2X_3 + 0{,}343\,X_2X_4 + 1{,}102\,X_3X_4 + \\ + 0{,}111\,X_1X_2X_3 + 0{,}112\,X_1X_2X_4 + 0{,}301\,X_1X_3X_4 + 0{,}324\,X_2X_3X_4 + \\ + 0{,}048\,X_1X_2X_3X_4.$$

2. для субъекта «Студент»:

$$Y_2 = 6{,}266 + 0{,}978\,X_1 + 0{,}541\,X_2 + 0{,}647\,X_3 + 1{,}172\,X_4 + 0{,}028\,X_1X_2 + \\ + 0{,}034\,X_1X_3 + 0{,}009\,X_1X_4 + 0{,}047\,X_2X_3 + 0{,}009\,X_2X_4 + 0{,}003\,X_3X_4 + \\ + 0{,}009\,X_1X_2X_3 + 0{,}022\,X_1X_2X_4 + 0{,}066\,X_1X_3X_4 + 0{,}166\,X_2X_3X_4 + \\ + 0{,}003\,X_1X_2X_3X_4.$$

Анализ регрессионных моделей позволяет определить значимые факторы для участников образовательного процесса. Самыми значимыми факторами для субъекта «Преподаватель» являются $X_4 = 1{,}438$ (преподавателю необходимо передать студенту знания, умения, методики, навыки, набор необходимых компетенций) и $X_3 = 1{,}164$ (ресурсы преподавателя, компетенции, его учебная программа).

Для субъекта «Студент» самыми важными факторами являются $X_4 = 1{,}172$ (то, что делает студент, его результаты, успехи, награды, развитие как для себя, так и для общества), $X_1 = 0{,}978$ (само желание студента, которое зависит от качественных характеристик личности) и $X_3 = 0{,}647$ (внутренние ресурсы: талант, «Божий дар», сущностно-личностные показатели; и ресурсы «извне»: навыки, полученные из системы образования, профессиональной деятельности).

В исходной модели представлена внутренняя структура, определяющая суть «черного ящика» (рис. 1). Поскольку любая деятельность обеспечивается набором функций, определяющих жизнедеятельность системы, и связей между ними, то для этого используется модульное представление, описывающее функционирование системы в концепции функционально-структурного модуля деятельности (ФСМД) [5]. Здесь модуль ФСМД играет роль «кирпичика» (в силу фрактальности), позволяющего описывать систему любой сложности и иерархии с единых позиций (рис. 2).

Здесь входной сигнал информационного потока «черного ящика» ХОЧУ (X_1) реализуется функцией «планирование» Z_1 (контроль, прогнозирование), которая определяется потребностями, целями, желаниями участников процесса, обеспечивая управление по собственным функциям личности.

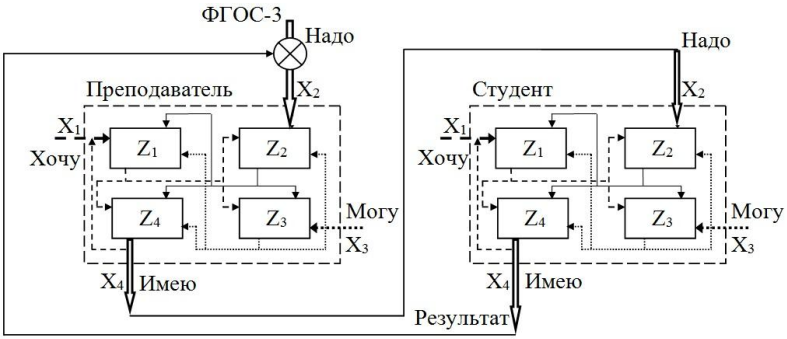

Рис. 2. Модульное представление взаимодействия участников образовательного процесса

Командный поток НАДО (X_2) реализуется функцией «организация» Z_2 (управление, мотивация) – отрабатывает требования «извне» (из внешней среды, социума, внешних обстоятельств, ФГОС-3, государства и т.д.), регламентируя организационную управленческую деятельность в режиме внешнего (силового) управления.

Обеспечивающий поток МОГУ (X_3) реализуется функцией «обеспечение» Z_3 – учитывает ресурсы, которыми владеет участник образовательного процесса.

Результат выполнения главной полезной функции системы ДЕЛАЮ (X_4) – это функция «исполнение» Z_4, которая определяет качество образовательного процесса. Это самая важная для общества функция.

Контроль или мониторинг во внутренней части ФСМД необходим для того, чтобы после «исполнения» была возможность оценить результат, и при необходимости вернуться к началу (к функции «планирования») и внести свои коррективы.

Структура модуля определяется этими функциями и связями между ними. Таким образом, ФСМД [3, 4] позволяет обеспечить необходимые условия реализации принципиальной жизнеспособности системы и целенаправленно влиять на управление выполнением определенных функций в системе.

Пример: после выполнения функции «исполнение», как преподаватель, так и студент, проанализировав свою работу, могут вернуться к функции «контроля» и изменить что-то в режиме самоконтроля своей деятельности. Особо следует отметить, что ФСМД позволяет преподавателю целенаправленно воздействовать на результативность образовательного процесса, реализуя функцию «организации» (мотивации и управления).

Анализ матрицы планирования деятельности для субъектов «Преподаватель» и «Студент» позволил, проанализировав 32 модели, оставить только значимые. Для субъекта «Преподаватель» наиболее предпочтительными являются модели – a_1, a_5, a_9 и a_{13} (необходимые качества преподавателя –

компетентность, мастерство, профессионализм), а для субъекта «Студент» – модели a_3, a_7, a_{11} и a_{15} (для студента необходимо, чтобы он «не мог», но «делал», такого студента преподаватель сможет научить).

Рассмотрим пример модели a_2 для участников процесса. Субъект «Преподаватель» работает, ему это надо, у него есть достаточная квалификация, мастерство, но он не выполняет свою работу на «отлично», хотя он должен быть компетентным и «результативно» работать. Субъект «Студент» хочет учиться, ему надо, он имеет возможность, но учится на минимально возможные из существующих оценок. Студент, который уже имеет навыки и знания, системе не нужен, ведь такого студента уже не чему учить, он все знает. Поэтому для обоих субъектов эти модели нельзя назвать рациональными.

Особо следует отметить, что функционально-структурно-модульное представление участников образовательного процесса позволяет целенаправленно и обоснованно управлять им, улучшая качество образования.

Список литературы:

1. Дубенчак Г.И. Концептуальное обоснование проблемы воспитательно-образовательного пространства в техническом ВУЗе: моногр. / Г.И. Дубенчак, А.И. Купрюхин, В.А. Ковалев. – Новосибирск: Архивариус Н, 2011. – 137 с.

2. Адлер Ю.П. Планирование эксперимента при поиске оптимальных условий / Ю.П. Адлер и пр. – Изд-во Наука, 1971. – 283 с.

3. Скляров И.Ф. Механизм торможения. Как он устроен? // Химия и жизнь. – 1990. – № 4.

4. Сошнин С.А. Разработка и исследование модульного принципа управления процессами устойчивого развития систем // Proc. the 9th Korea – Russia International Symposium on Scientist and Technology. – Новосибирск, 2005.

5. Мескон М.Х. Основы менеджмента: пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Изд-во Дело, 1992. – 702 с.

6. Сластенин В.А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя // Педагогический профессионализм в образовании. Материалы научно-практической конференции, 20-23 февраля 2006 г. – Новосибирск, 2006. – С. 3-10.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КЛАССА ГИТАРЫ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ

© Лисюк Е.С.[♣]

Детская школа искусств № 4, г. Санкт-Петербург

В работе описана технология использования возможностей социальных сетей в преподавании музыки на примере преподавания по классу гитары.

[♣] Педагог дополнительного образования.

Ключевые слова: образовательные технологии, информационные технологии, музыка, гитара.

В настоящее время концепция внедрения информационно-коммуникационных технологий всё активнее проникает в различные сферы деятельности человека. Проникновение современных технологий в образовательную практику открывает новые возможности в работе педагога дополнительного образования в сфере музыкального искусства, позволяет усовершенствовать воспитательно-образовательный процесс. Информационные ресурсы компьютерных сетей дают замечательную возможность увеличить плотность образовательной деятельности, обогатить её новым содержанием, а так же экономить время как педагога, так и учащегося.

Специфика индивидуальных занятий в классе гитары не способствует формированию единой сплочённой группы, так как детям редко удаётся собраться всем вместе; к тому же все они разного возраста. Нашей целью было объединить учащихся класса, сделать их внеклассную работу интересной и творческой, расширить музыкальный кругозор.

Существует множество специальных сайтов, объединяющих преподавателей различных предметов различных ступеней образования. На страницах этих сайтов педагоги делятся опытом, размещают свои методические разработки, обсуждают с коллегами волнующие их вопросы. Однако наше внимание привлекли именно социальные сети, так как они охватывают абсолютное большинство активного населения, и, следовательно, участникам не требуется дополнительная регистрация на специальном сайте.

Для работы была выбрана социальная сеть «ВКонтакте». Выбор сети обусловлен следующими факторами:

- Наиболее интуитивно-удобный интерфейс по сравнению с другими соц. сетями;
- Имеет наибольшую аудиторию охвата;
- Существует возможность размещения текстовых, видео- и аудиозаписей;
- Существует возможность для сортировки размещённого контента по разным критериям;
- Существует возможность организовать темы для обсуждения.

На сайте «ВКонтакте» нами была создана группа «Класс гитары. Преподаватель Лисюк Елена Станиславовна» (http://vk.com/club46626267), которая объединила учащихся класса и их родителей под руководством преподавателя.

Несомненно, что бо́льшую, если не основную часть материалов, размещённых на странице, можно найти в интернете. Главное достоинство и преимущество специализированной страницы состоит в том, что весь материал на ней тщательно подобран и методически обработан. Наполнение страни-

цы выстроено с учётом содержания учебной деятельности и удобства для преподавателя и учеников. Весь материал собран по темам. Часть материала можно размещать прямо на странице, а на другую часть, не имеющую прямого отношения к учебному процессу, но представляющую интерес для общего развития, делать прямые ссылки.

Содержание группы:

- Название группы – «Класс гитары. Преподаватель Лисюк Елена Станиславовна»;
- Описание группы – «Ноты, видео, аудио, фото и другие интересные и полезные материалы для моих учеников и их родителей. Здесь можно обсудить интересующие Вас темы, задать вопросы, обменяться информацией»;
- Местоположение группы – СПб ДШИ № 4;
- Список участников группы – 25 человек (учащиеся и их родители);
- Раздел «Обсуждения» с возможностью создания новых тем, («Какие струны выбрать?», «Режим домашних занятий» и т.д.);
- «Стена» для размещения текущей информации и анонсов предстоящих гитарных концертов;
- Раздел «Аудиозаписи» с возможностью создания тематических альбомов;
- Раздел «Видеозаписи» даёт возможность комментировать видеозаписи и объединять их по темам;
- Раздел «Документы»;
- Раздел «Фотографии», в котором размещены альбомы с фотографиями участников, собрание нот, иллюстративный материал;
- Раздел «Ссылки».

При создании страницы предполагалось использовать следующие методики:

- Размещение нот и создание нотной библиотеки с возможностью сортировки материала по уровням сложности и тематике;
- Размещение аудиозаписей произведений в различных вариантах разных исполнителей;
- Размещение видеофайлов учебного, познавательного и расширяющего музыкальный кругозор содержания,
- Размещение текстовых файлов по истории классической гитары, теории музыки, вопросам по выбору инструмента и т.п.

Единая нотная библиотека группы, подобранная руководителем, позволяет детям принимать активное участие в выборе репертуара, расширяет их музыкальный кругозор, даёт возможность лучше ориентироваться в нотной литературе. В дальнейшем предполагается отработать порядок сортировки нот с учётом методики освоения инструмента учениками.

На странице имеется обширная фонотека, позволяющая пополнять раздел «Аудио» нужными композициями. Практика показала целесообразность размещения различных вариантов интерпретации одного и того же произведения разными исполнителями. Например, для обработки народной песни, разучиваемой учащимся, подбирается несколько вариантов вокального и инструментального исполнения (например: русская народная песня «Окрасился месяц багрянцем» в исполнении Михаила Радюкевича, Анны Литвиненко, Хора Турецкого; «Зелёные рукава» – Джулиан Брим, Олег Погудин). Все варианты внимательно прослушиваются учащимся, затем обсуждаются и анализируются с преподавателем. Задача педагога умело и тактично направить творческую мысль учащегося, пробудить и развить творческую активность.

Раздел «Видео» позволяет виртуально познакомиться с мировыми достижениями в области исполнительства на классической гитаре (представлены такие музыканты-гитаристы, как А. Сеговия, Дж. Вильямс, Дж. Брим, Р. Диенс, А. Видович, М. Гольдорт, П. де Лусия и др.), даёт возможность разместить инструктивные и познавательные материалы. Например: «История гитары», «Как выбрать инструмент», мастер-классы известных музыкантов-гитаристов. Так же в этом разделе удобно размещать видеоотчёты о концертах и мероприятиях коллектива.

В разделе «Стена» размещается текущая информация, анонсы интересных концертов, мероприятий, объявления.

Результат

Создание Группы позволило наполнить внеклассную работу учащихся новым содержанием. У детей повысился познавательный интерес к инструменту, улучшилась эффективность домашней работы. Активное участие в Группе дало возможность детям почувствовать своё единство. Класс стал более сплочённым.

Страница позволила подключить к работе родителей, организовать обсуждения актуальных вопросов, наладить оперативную обратную связь.

Уже сейчас, после нескольких месяцев использования страницы, можно сказать, что идея её создания оказалась совершенно правильной.

В дальнейшем предполагается изучать опыт использования данного интернет-ресурса, корректировать и развивать его работу.

Список литературы:

1. http://window.edu.ru/resource/030/69030/files/ict_music.pdf.
2. http://ipk.ulstu.ru/?q=node/459.
3. http://ito.edu.ru/2007/Rostov/ITO-Rostov-2007.pdf.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ КУРСОВ ПО ФИЗИКЕ В КЛАССАХ С РАЗЛИЧНЫМ ПРОФИЛЕМ ОБУЧЕНИЯ

© Рыжакова В.В.[♣]
Средняя общеобразовательная школа № 1, г. Шимановск

В статье описывается опыт работы по использованию в средней школе на уроках физики и во внеклассной работе интерактивных компьютерных курсов. Приводятся примеры повышения мотивации учения и положительные результаты использования данных педагогических технологий.

Ключевые слова: компьютерные технологии, профильное обучение, исследовательская работа, школьное физическое общество, персональный компьютер.

Шестнадцать лет в школе № 1 города Шимановска ведётся профильное обучение учащихся 10-11 классов. Я преподаю в классах гуманитарного, естественно-математического профилей, а так же в прогимназических классах среднего звена. Поэтому свою работу строю, исходя из интересов учащихся, их наклонностей, индивидуальных особенностей.

С появлением в школе современного компьютерного класса, подключения к Интернету, оснащение всех кабинетов персональными компьютерами расширились возможности организации и проведения урока физики, соответствующего уровню двадцать первого века. Всё чаще на уроках использую интерактивный физический эксперимент, исследовательские и лабораторные формы учебной деятельности. Школьникам, имеющим дома персональные компьютеры, задаю индивидуальные задания, привлекаю их к участию в научно-практических конференциях.

Компьютерные курсы «Открытая физика 1.1» и «Живая физика» дают возможность учащимся представить изучаемый материал более наглядно, провести самому имитацию физического явления, рассмотреть устройство механизмов и приборов, исследовать зависимость параметров изучаемой системы, а учителю показать модели физических экспериментов, для которых в нашей школе отсутствует оборудование.

При работе с компьютером повышается интерес учащихся к физике, максимально используются психофизические и интеллектуальные ресурсы личности ребёнка, развивается творческий потенциал, расширяется кругозор, происходит связь теории и практики. Использование в современной школе новых передовых педагогических и информационных технологий – это не дань моде, а назревшая необходимость уже даже не сегодняшнего, а вчерашнего дня.

[♣] Учитель физики.

Вижу целесообразность и даже обязательность использования компьютерных моделей не только в классах с физико-математическим профилем обучения, где ученики увлечены физикой, занимаются ею на элективных курсах, факультативах, дома самостоятельно, но больше даже для школьников, выбравших гуманитарный профиль обучения. Для них вывод формул, решение задач, «игра» с формулами представляет собой «тёмный лес», полный неразрешимых загадок. Для этих детей здесь открываются широкие возможности, ведь они могут быть не только наблюдателями, но, прежде всего творцами любой компьютерной модели.

Разумеется, компьютерная лаборатория не может полностью заменить настоящую, физическую, но этого и не требуется. Не секрет, что учащиеся с огромным удовольствием и старанием выполняют практические, экспериментальные и лабораторные работы, где идёт непосредственное соприкосновение с приборами, механизмами. Так в 9 классе при изучении математического маятника, сначала выполняем лабораторную работу «Исследование зависимости периода и частоты свободных колебаний математического маятника от его длины», а затем, используя мультипроектор, проводим компьютерное исследование этой же зависимости. В прогимназических классах, где уровень мотивации на учёбу и уровень подготовки учащихся выше, провожу лабораторную работу по компьютеру полностью с дополнительными заданиями. Данная работа возможна ещё и потому, что в этих классах преподаётся курс информатики, поэтому хорошо интегрировать уроки физики и информатики.

В 10 классе при изучении темы «Изопроцессы» компьютерные модели позволяют моделировать процессы сжатия и расширения идеального газа при фиксированном значении одного из параметров: давления, температуры, объёма. При этом на графике, приведённом рядом с анимационной моделью процесса, наблюдается изменение двух остальных параметров и, следовательно, внешнего вида самого графика. Тут же внизу выводится энергетическая диаграмма, и учащиеся могут видеть, как изменяются количество теплоты, произведённая работа и внутренняя энергия данного процесса. Идёт практическая проверка первого закона термодинамики. Данные модели изопроцессов удобно так же использовать при проведении зачётов после завершения темы.

В компьютерной модели «Превращение энергии при колебаниях» (тема, рассматриваемая в 9 и 11 классах) графически показано соотношение между потенциальной и кинетической энергией в любой момент времени. В компьютерном эксперименте можно изменять массу тела, совершающего колебательные движения, жёсткость и полную энергию системы. И здесь опять открываются широкие возможности по совершенствованию структуры урока: возможность проведения урока с классами разных ступеней обучения. Одиннадцатиклассники, повторяющие эту тему, могут выступить в роли консультантов и помощников для девятиклассников.

Для контроля знаний при проведении контрольных, самостоятельных работ и зачётов, удобно использовать тесты и задачи разной сложности, предлагаемые в курсе «Открытая физика 1.1», поэтому можно варьировать их, составляя свои задания. Тесты распечатываю на каждого ученика, поэтому мною накоплены комплекты раздаточного материала по всем классам, позволяющие экономить время при проведении различных видов контроля знаний.

Учащимся, интересующимся физикой, предлагаю экспериментальные задачи с использованием интерактивной программы «Живая физика». Они сами придумывают задачу, затем создают модель и проверяют правильность решения с помощью компьютерного эксперимента. Когда над задачей работают 2-3 человека, то возникают деловые споры, царит атмосфера коллективного творчества, каждый отстаивает свою точку зрения, пытается предсказать результат. И, конечно, всегда понятна радость победы того ученика, кто оказался прав.

В своей работе большое внимание уделяю воспитательному аспекту урока и считаю, что великим учёным ребёнок может и не быть, а вот самостоятельным человеком, способным анализировать свои поступки, поведение, самосовершенствоваться, реализовывать себя в окружающем мире ему научиться необходимо. А для этого ему необходимо овладеть умением поиска необходимой ему в данный момент времени информации. Источником такой информации может быть книга, энциклопедия, Интернет, интерактивные компьютерные курсы. Например, недостаток сведений об ученых и их жизнедеятельности, свойств характера в учебнике физики, раньше приходилось компенсировать показом видеосюжетов, которые записывались с телевизора, собственными рассказами, сообщениями ребят. Теперь стало возможным и здесь использовать «Интерактивную энциклопедию науки и техники», Интернет.

Одной из форм творческой работы школьников на уроках физики и во внеурочное время является подготовка тематических докладов, рефератов, кроссвордов, ребусов, устных журналов. Здесь опять помогают компьютерные технологии. Чаще всего такую работу поручаю детям с ослабленным здоровьем, которые пропускают большое количество уроков и детям, имеющим слабые навыки решения задач, но хорошо занимающиеся по предметам гуманитарного цикла, т.е. умеющих логически и красиво, интересно излагать теоретический материал без вывода сложных формул и громоздких уравнений (классы гуманитарного профиля). При выполнении данного вида заданий, ученики приобретают навыки создания таблиц, осваивают умения набора текста, вставляют рисунки и таблицы в текстовой документ, пользуются различными шрифтами, составляют заголовки, оформляют деловые документы (при подготовке к научно-практическим конференциям).

Использование интерактивных компьютерных курсов открывает передо мной – учителем широкие возможности, которые будут только расширяться – это:

– демонстрация и иллюстрация текстов, формул, фотографий при изучении нового материала;
– демонстрация анимационных экспериментов;
– иллюстрация методики решения сложных задач;
– проведение компьютерных лабораторных работ;
– контроль уровня знаний учащихся по методике дифференцированного обучения;
– моделирование физических процессов и явлений;
– организация проектной и исследовательской деятельности учащихся;
– составление собственных лекций и экспериментов;
– осуществление текущего контроля.

Внедрение новых образовательных технологий в учебный процесс меняет методику обучения, позволяет наряду с традиционными методами, приемами и способами использовать моделирование физических процессов, анимации, персональный компьютер, которые способствуют творческому развитию мышления, активизируя учебную деятельность учащихся.

Список литературы:

1. Румбешта Е.А. Обучение деятельности на уроках физики // Физика в школе. – Изд. Первое сентября, 2003. – № 7.

2. Ковтунович М.Г. Домашний эксперимент по физике: пособие для учителя. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2007.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2000.

4. Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов. Наука и школа – 1997. – № 4.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ

© Томилова О.В.[♣]

Санкт-Петербургский государственный технологический университет растительных полимеров, г. Санкт-Петербург

В данной статье рассмотрен опыт организации коллективной работы студентов с помощью облачных сервисов Google Docs для создания

[♣] Старший преподаватель кафедры Инженерной графики и автоматизированного проектирования.

учебной презентации в рамках заданной темы по дисциплине «Инженерная графика». Представленный метод позволил реализовать компетентностный подход и мотивировал студентов на получение новых знаний с использованием информационных технологий. Представлены цели, задача, этапы реализации, результаты, анализ и выводы.

Ключевые слова: инженерная графика, Google Docs в обучении, интерактивные методы при обучении графическим дисциплинам, коллективная работа студентов.

Эффективность обучения в высшем учебном заведении определяется многими факторами, и прежде всего, активизацией самостоятельной работы студентов, роль которой постоянно возрастает. В этих условиях особое значение приобретают педагогические методы и средства обучения.

В начале изучения раздела инженерной графики, дисциплины «Инженерная и компьютерная графика», учитывая слабую, а порой «нулевую» подготовку студентов по черчению, целесообразно проводить занятия направленные на выравнивание знаний, по темам: геометрические построения, виды, сечения, разрезы, резьбы и только после этого переходить к основному курсу. Таким образом, количество отстающих по дисциплине студентов сокращается.

Традиционно теоретические знания студенты получают на лекционных занятиях, закрепляя их во время выполнения графических работ в аудитории или дома. Для демонстрации теоретического курса могут быть применены различные мультимедийные технологии, наибольшее распространение получили – презентации [1], так как позволяют структурировать материал и задать порядок изложения, а так же включить в слайды статические и динамические объекты. Человек посредством увиденного и услышанного запоминает 50 % информации (Karnikau, McElroy, 1975). Посредством тестовой проверки уровня подготовки и своевременного выполнения заданий, этот процент можно повысить, но, как правило, сдача выполненных работ затягивается ввиду объективных и субъективных факторов. К объективным факторам отношу: общую загруженность студентов по всем дисциплинам. К субъективным причисляю: невнимательность на лекциях; слабую мотивацию на своевременное выполнение работ, неспособность запоминать большой объём графической информации, отсутствие навыков поиска графических файлов и работы с нормативной базой документов, неумение проводить логический анализ чертёжных работ.

Раздел инженерной графики можно разбить на пять дидактических единиц: аксонометрические проекции; изображения – виды, разрезы, сечения; конструкторская документация и оформление чертежей по ЕСКД; соединение деталей разъёмные и неразъёмные; рабочие чертежи и эскизы деталей, изображение сборочных единиц и сборочных чертежей изделий. При этом «разрезы» являются одной из важных составляющих раздела инженерной графики, на проработку которых уходит достаточно много времени.

С целью интенсификации процесса обучения отводимого на освоение большого объёма информации необходимо мотивировать студентов на самостоятельный поиск информации, организовать коллективную работу, обеспечить доступ к проекту и предоставить инструменты для его создания.

Проанализировав разные подходы, а также принимая во внимание уже имеющийся опыт применения интерактивных методов в обучении инженерной графике [2, с. 86; 3; 4] в качестве интерактивного метода был выбран метод проектов. Чтобы обеспечить самостоятельную коллективную деятельность студентов необходимо привлечение информационных технологий. В качестве поисковых систем в интернете студенты могут использовать: Yandex, Google, Rambler и другие. ВУЗ располагает компьютерными залами и общедоступной сетью Wi-Fi для осуществления поиска информации в интернете. Для создания коллективной презентации было рассмотрено следующее программное обеспечение: Power Point-Office, сервис Prezi, Google Docs, Realtime Board. Учитывая студенческий опыт работы в офисных программах компании Microsoft, наличие поддержки русского языка, возможности импорта и экспорта, возможность внедрения в LMS, безопасность ввода и хранения данных, а так же проведённый сравнительный анализ программ [5], выбор был сделан в пользу Google Docs. В качестве средств коммуникации использовались: Google-чат, почта, комментарии в Google Presentation. Работа над презентацией была предложена в качестве альтернативного задания взамен графических по соответствующей теме. Таким образом, студенты по тем или иным причинам не желающие работать с коллективом, выполняли чертежи деталей.

Перед студентами была поставлена задача: самостоятельно освоить материалы по теме «Разрезы» и результаты своей деятельности представить в форме общей презентации.

Процесс обучения заключался, прежде всего, в правильной организации работы студентов. В этом процессе можно выделить три этапа: *подготовка, мониторинг, оценка.*

Основной и самый трудоёмкий *этап – подготовка.* На этом этапе устанавливаются сроки выполнения задания. Преподаватель подготавливает площадку для вывода информации, определяет способы коммуникации и инструменты для создания презентации, разрабатывает требования и критерии оценки.

В качестве экспериментальной Web платформы, был использован сайт автора. Для организации доступа к презентациям были созданы в системе Google слайды с названием темы для каждой группы, которые послужили отправной точкой для размещения последующих страниц презентаций студентов. Для временного хранения материалов были подготовлены папки на диске Google, с соответствующими группам правами доступа. Составлена и размещена инструкция для студентов по регистрации в Google и совместной

работе над презентацией. Изложены рекомендации и требования к презентации. Опубликованы критерии оценки.

Второй *этап – мониторинг.* На этом этапе преподаватель отслеживает работу студентов и при необходимости координирует её, оставляя свои комментарии. Презентации «оживают» и начинают наполняться материалом. Динамика пополнения презентаций слайдами обеих групп отображается на странице сайта, что позволяет внести элемент конкуренции и способствует выполнению задания в более короткие сроки.

Обе группы вовлекаются в процесс, каждый студент старается внести свой индивидуальный вклад в общую работу, используются различные ресурсы для поиска информации и наполнения графическим материалом слайдов презентации, определяется дизайн проекта. Обучающиеся взаимодействуют между собой, и в результате совместной деятельности *формируются общекультурные компетенции.*

В программе презентаций Google, помимо инструментов для создания презентаций, предусмотрены следующие возможности: настройка доступа с разными правами (читатель, разрешено оставлять комментарии, редактор, владелец), вкладка для комментариев к слайдам, создание копии документа, импорт слайдов, публикация в интернете, отправка соавторам, отправка в качестве вложенного файла к сообщению, а так же хронология изменений. В хронологии указываются даты изменений, редакторы вносившие изменения. Можно пройтись по всем этапам хронологического древа и проследить последовательную работу участников, в случае каких-либо неприятностей, можно восстановить процесс на любой стадии его создания, что обуславливает безопасность и позволяет отслеживать активность конкретных студентов.

Заключительный *этап – оценка.* Презентация выводится на экран и демонстрируется всей аудитории студентов. Работа проходит стадию обсуждения, преподаватель определяет степень её готовности, соответствия указанным требованиям, утверждает завершение. Обсуждается вклад каждого участника. В соответствии с критериями, выставляются оценки.

Проведённый анализ на основании тестов предшествующих групп (гр. 1, не участвовала в эксперименте) и экспериментальных групп (гр. 2) показал, что успеваемость, после введения в учебный процесс коллективной работы над презентацией повысилась. Наибольший рост успеваемости на 11 %, в соответствии с показателями расчётов, наблюдается по теме теста: «Изображения – виды, разрезы, сечения». В таблице 1 приведены усреднённые показатели успеваемости по группам. График успеваемости приведён на рис 1.

На основании полученных результатов можно сделать выводы:

1. Введение в учебный процесс альтернативных проектных заданий повышает познавательную активность студентов.
2. Работы в форме презентаций пробуждают творческую активность обучаемых, что благоприятно сказывается и на уровне посещаемости занятий.

3. Структурирование материалов, анализ полученных и внесённых в проект данных, получение новых знаний с использованием современных информационных технологий, работа с нормативными базами, навыки работы в коллективе позволяют формировать не только профессиональные навыки, но также и общекультурные компетенции.
4. Для ускорения выполнения проекта, желательно внести в процесс обучения элемент конкуренции, разделив студентов на группы.
5. Подобная работа может быть актуальна и для организации обучения в дистанционной форме, т.к. хорошо интегрируется в html-страницы.

Таблица 1

№	Дидактические единицы	Результаты тестирований, %		Рост успеваемости, %
		гр.1	гр.2	
1.	Аксонометрические проекции	89	90	1
2.	Конструкторская документация и оформление чертежей по ЕСКД	81	82	1
3.	Изображения-виды, разрезы, сечения	79	90	11
4.	Соединение деталей разъёмные и неразъёмные.	79	83	4
5.	Рабочие чертежи и эскизы деталей. Изображение сборочных единиц, сборочный чертёж изделий.	73	81	7
	СРЕДНЕЕ ЗНАЧЕНИЕ	80	85	5

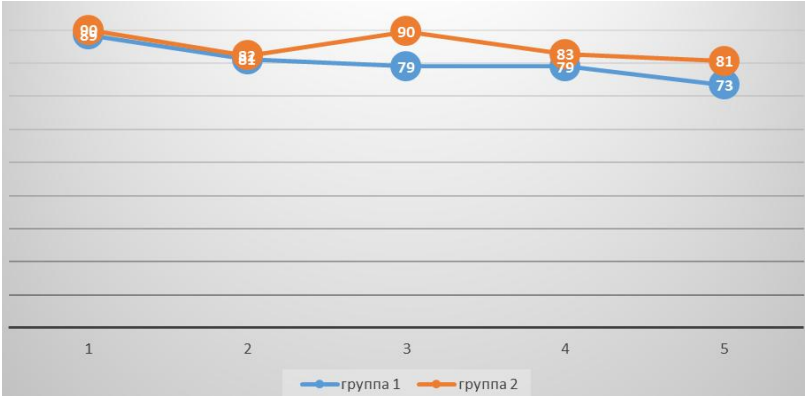

Рис. 1. Успеваемость

Интерактивные методы обучения в комплексе с современными информационными технологиями побуждают познавательную активность, развивают личностный и творческий потенциал обучающихся; позволяют охватить большой объём учебной информации, при более детальном и качественном её рассмотрении, поскольку каждое действие студента сопряжено с работой целого коллектива.

С результатами выполненных презентаций можно ознакомиться на сайте автора [6].

Список литературы:

1. Чигарев А.В. Дидактические аспекты использования информационных технологий в преподавании и научных исследованиях / А.В. Чигарев и др. // Информатизация образования: интеграция информационных и педагогических технологий. – Минск: БГУ, окт. 2008. – С. 582-585.

2. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. Пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2012. – 444 с.

3. Вехтер Е.В. Метод проектов при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» [Электронный ресурс] / Е.В. Вехтер // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования. Сборник трудов научно-методической конференции, Томск, Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ), 10-11 марта 2011 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2011. – С. 174-175.

4. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Электронное научно-техническое издание «Наука и образование» – апрель, 2011. – № 4.

5. Ипатов Ю.А., Иванова Н.С. и др. Использование облачных сервисов google документы для коллективного создания презентационных материалов по архитектурной тематике // Материалы седьмой всероссийской научно-практической конференции «Шолоховские чтения» – Стерлитамак, 2012, – С. 193.

6. Персональный сайт автора: Томиловой Ольги [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tomilova.org/index/razrezy_prezentacii/0-105.

Секция 5

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© Брызгалова И.М.[♣]
Гимназия № 82, г. Краснодар

Статья посвящена актуальной проблеме – развитию креативного (творческого) мышления учащихся младших классов, как одной из главных целей нового федерального государственного образовательного стандарта. В статье поднимается вопрос о том, как воспитать в современной школе творчески мыслящего человека, который может успешно адаптироваться в социуме. Автор показывает способы, методы и приемы достижения этой цели.

Ключевые слова: креативность, инновационное поведение, поисково-исследовательская деятельность, проектная деятельность, критерии креативности.

Современное общество движется по пути развития творческого мышления человека. Творческий человек может успешно адаптироваться в социуме, противостоять негативным обстоятельствам, находить позитивные выходы из сложных ситуаций, он способен к самореализации своих возможностей, саморазвитию. Но, к сожалению, как ни привлекательно творчество исследователи не отмечают роста его среди современных людей. Происходит снижение не количества творческих действий, а так называемая креативность, или «творческость» людей. Потребность общества в воспитании творчески мыслящего человека очень высока. Поэтому воспитание именно творческой личности в школе имеет особую актуальность [2].

В «Концепции общего среднего образования» основополагающий принцип обновления содержания образования – это личностная ориентация содержания образования, предполагающая развитие творческих способностей учащихся, индивидуализацию их образования с учётом интересов и склонностей. Концепция нового ФГОС подразумевает, что современная школа должна воспитать готовность человека к «инновационному поведению». На смену послушанию, повторению, подражанию приходят новые требования: умение видеть проблемы, спокойно принимать их и самостоятельно решать. Это касается всех сфер жизни: бытовой, социальной, профессиональной. Хочется видеть людей с высоким уровнем креативности.

Что же такое креативность? Это «созидательность, творческая, новаторская деятельность» [3, с. 442].

Каждому педагогу, работающему в современной начальной школе, необходимо задуматься о том, как построить уроки и занятия по внеурочной

[♣] Учитель начальных классов.

деятельности, чтобы в результате у детей постоянно происходило развитие творческого мышления и творческой деятельности, причём такой системой методов и приёмов, которая бы соответствовала младшему школьному возрасту. Это могут быть:

1. субъективно-творческие задания на уроках;
2. языковые игры, олимпиады, конкурсы, викторины;
3. проектные работы;
4. сочинения;
5. наблюдения и эксперименты;
6. выступления на праздниках, внеклассных мероприятиях, утренниках;
7. защита исследовательских работ.

По утверждению нейропсихологов, характерно, что тяга к новизне, исследовательской деятельности свойственна именно младшему школьнику. У детей этого возраста ведущим является правое полушарие, отвечающее за целостное эмоционально-образное восприятие и мышление.

Человек правополушарного типа – исследователь. Поэтому акцент, сделанный в стандартах на целостном восприятии учениками мира, на их поисковой, самостоятельной деятельности, вполне соответствует физиологическим особенностям младших школьников. Такие поисково-исследовательские задания могут давать учителя на всех уроках. Например, первоклассникам нужно научиться оформлять предложения на письме. Дети решают творческую задачу: «Нам надо записать текст из трёх предложений. Как будем обозначать границу между предложениями? Как конец одного и начало другого?». Ребята, решая творческую задачу, «изобретают» способ обозначения конца предложения точкой, а начало предложения заглавной буквой первого слова. Причём опыт показывает, что учащиеся предлагают и свои, оригинальные способы этих обозначений, что позволяет учителю ввести игру. Некоторые ставят в конце предложения черточку вниз, в начале – вверх. Есть и такие, которые в конце предложения просто рисовали квадрат.

Подобным образом дети «изобретают» свои системы букв, правила правописания, например: «Как на письме обозначать имена людей, названия городов, чтобы отличить их от простых слов (*Соня* и *соня*, *шарик* и *Шарик, орёл* и *Орёл*, *еловое* (бревно) и *Еловое* (посёлок)?» Дети самостоятельно выводят правило: «Чтобы отличать имена людей, названия городов, рек от простых слов, их пишут с заглавной буквы. Если слово напечатано с большой буквы в середине предложения, значит, это имя, фамилия, географическое название или кличка животного». При решении таких творческих заданий существенно повышается уровень познавательного интереса детей, они увлекаются такими работами. Но самое главное, что то правило, которое вывел сам ребенок, он запоминает и применяет гораздо более эффективно. Все школьные предметы и занятия по внеурочной деятельности дают широкие возможности для развития творческой деятельности школьников в образовательном процессе.

Но для формирования личностных качеств ребенка младшего школьного возраста – креативности, готовности к нестандартным решениям, к созиданию в различных сферах, способности решать стоящие перед ним проблемы – необходима система. Что же составляет систему творческой деятельности в начальной школе? Это три составляющие:

1. воспитание у детей качеств, служащих предпосылками для творчества: наблюдательности, общительности, речевой и общей активности, хорошей памяти, сообразительности, привычки анализировать и осмысливать факты, развитые познавательные интересы, воображение;
2. самовыражение индивидуальности, личности ученика через творчество;
3. проектно-исследовательская деятельность.

Наивно предполагать, что творчество может расцветать на основе одних лишь порывов, эмоций, «озарения». Ведь само «озарение» – это умение быстро и точно выбрать необходимые знания, скомпоновать их нужным образом.

Творческая деятельность наиболее присуща тем детям, которые достигают ускоренного развития в самых разных областях: нравственной, умственной, физической.

Указанные предпосылки творческой деятельности школьников формируют такие средства обучения, как сказки, загадки, языковые игры, олимпиады (как очные, так и заочные), конкурсы, викторины, сочинения, выступления на утренниках, импровизации, иллюстрирования, стихотворство и т.д. Работа по стихотворству начинается с подбора рифм к словам, затем могут включаться задания типа: «Дополни стихотворную строку словом!», «Допиши стихотворение!», «Придумай продолжение истории по данному началу!», «Сочини сказку, басню, считалку…!» Конечно, такие творческие задания способствуют развитию самовыражения детей, развитию познавательных интересов.

Интересным видом работы на уроках изобразительного искусства является «кляксование». Дети делают разноцветные кляксы, затем дорисовывают их, если необходимо, до какого-либо образа, а в конце придумывают забавную историю или стихотворение. Например: «Забияка-обезьяна корчит рожицы, а у этой обезьяны очень мохнатая кожица». Несколько клякс на одном листе дают ребенку возможность составить целый рассказ. Вот примеры:

1. «Жила-была улитка, зеленый хоботок.
   Ей встретился мальчишка, весёлый колобок.
   Они гуляли в парке, ходили в зоопарк.
   Им встретился слоненок и червячок-колпак».
2. «Клякс я наделать много смог,
   На всех зверей похожих.
   А стих придумать не сумел
   И моя мама тоже».

Все изделия, которые дети выполняют на уроках технологии, являются выражением их творчества, их индивидуальности.

Развитие креативного мышления младших школьников наиболее ярко проявляется в поисково-исследовательской деятельности. Это их проектные работы. Проектная деятельность заставляет ребенка увидеть проблему, поставить перед собой цели и задачи, выдвинуть гипотезу, продумать ход исследования, представить продукт своей поисковой деятельности и сделать определенные выводы.

Проектная деятельность начинается уже с периода обучения грамоте в первом классе. После изучения темы «Алфавит» ребятам предлагаются задания: «Составь «фруктовую» азбуку», «Придумай азбуку на пальцах», «Сделай буквы алфавита из разных материалов» [1]. Чем старше становятся дети, тем усложняются их проекты. Они могут представить книжки-раскладушки, фотоальбомы, презентации, сборники сказок. Каждый ребенок должен защитить свой проект, представить свою работу. Развитие коммуникативных способностей – одна из основополагающих целей ФГОС. Неумение выразить свою мысль, бедный словарный запас, негибкость в использовании синонимов и антонимов могут существенно затормозить процесс творчества учащихся. А умение четко выразить мысль способствует пополнению знаний и развитию речи, которое очень пригодится в жизни каждому человеку.

Метод проектно-исследовательских работ учит детей способности достигать цели, находить выход из кажущейся безвыходной ситуации, используя обстановку, предметы и обстоятельства необычным образом.

С целью содействия развитию творческого мышления учителем могут использоваться учебные ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью проблемы. При этом учащихся поощряют к формулировке множества вопросов и постановке проблемной ситуации. Именно здесь и проявляются критерии креативности: беглость, оригинальность, гибкость, восприимчивость, умение видеть в простом сложное, а в сложном простое. Самое же главное – это удовлетворенность (итог проявления креативности).

Сегодня, когда человеку необходимо усваивать и правильно организовывать большое количество поступающей информации, огромное значение приобретает обучение навыкам самостоятельного получения и отбора информации. Роль знания, приобретенного в нашей жизни, зависит от того, открыто ли оно самим человеком, или осталось для него чем-то формальным, чуждым, инородным.

Важно, чтобы учитель приложил все усилия к тому, чтобы сформировать в каждом ребенке уверенность в своих силах с максимальной опорой на положительные эмоции, чувственность к противоречиям, умения обнаруживать и сознательно формулировать их. Педагоги современной школы должны всячески поощрять стремление ребенка быть самим собой.

Детское творчество неисчерпаемо. Дети – это тайна, которую так хочется разгадать любому творчески работающему учителю. Главный стимул творчества – неисчерпаемая радость, которую оно дает и ученику, и учителю.

Все дети по-своему талантливы. Раскрыть этот талант может и должен современный учитель, тогда задача социализации учащихся будет решена. Для этого и необходим новый ФГОС!

Список литературы:

1. Андрианова Т.М. Букварь. – М.: АСТ, Астрель, 2012. – 112 с.

2. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98-107.

3. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М.: Современный литератор, 2003. – 976 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ

© Голохвастова Е.Ю.[♣]

Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти

Проанализировано понятие «компетенция», выделены ее компоненты. Рассмотрены модель формирования общих компетенций у учащихся колледжа, уровни их сформированности. Определены факторы эффективной реализации педагогических условий формирования общих компетенций у учащихся колледжа.

Ключевые слова: педагогические условия, модель формирования общих компетенций, уровни и критерии сформированности общих компетенций.

Для реализации основных задач социально-экономического развития общества должна быть сформирована качественная образовательная система. В числе основного приоритета выдвигается формирование личности учащегося с определенным компетентностным набором, определяющим ее независимость, самостоятельность, способность к саморегуляции, дальнейшему саморазвитию, позволяющих в совокупности успешно адаптироваться в изменяющихся социально-экономических условиях, быть конкурентоспособной [2].

Однако, на наш взгляд, общие компетенции играют не маловажную роль в становлении личности профессионала. Теория и практика формирования у

[♣] Магистрант кафедры Педагогики и методик преподавания. Научный руководитель Ахметжанова Г.В., профессор, доктор педагогических наук.

учащихся общих компетенций показала востребованность и перспективность компетентностного подхода в учебном процессе. Это потребует уточнения понятия «общие компетенции», серьезных изменений в содержании образования, методах, формах, принципах организации такой деятельности, процедуре оценки результатов [2].

Понятие «компетенция» рассматривается как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [3].

При анализе сущностных характеристик компетенции и их компонентного состава выделяют три основных компонента, из которых складывается в самом общем виде любая компетенция:

1. когнитивного, связанного со знаниями и способами их получения;
2. интегративно-деятельностного, определяющего процесс становления умений на основе полученных знаний и способов реализации этих умений, а также обеспечивающего «перевод», имеющихся знаний и умений в другие знаковые системы, что позволяет адаптировать их к новым условиям и профессионально действовать в новых ситуациях;
3. личностного, представляющего собой мотивы и ценностные установки личности, проявляющиеся в процессе реализации компетенции [1].

На основе вышеизложенного можно представить модель формирования общих компетенций у учащихся колледжа (рис. 1).

Исследуя особенности формирования общих компетенций у будущих экологов, мы определили совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования общих компетенций у учащихся колледжа:

– содержание педагогического проектирования процесса формирования общих компетенций у учащихся (направления, стратегия, средства реализации);
– ведущие образовательные подходы (системного, деятельностного, личностно-ориентированного, средового, компетентностного, интегративного);
– методики диагностики сформированности общих компетенций (диагностические методики, оценочная шкала, процедура мониторинга);
– этапная организация (начальный, конструктивно-деятельностный, мониторинговый этапы);
– подготовка педагогов к такой деятельности (программа повышения квалификации педагогов, методическая работа с педагогами, создание единого банка учебно-методических комплексов и междисциплинарных модулей и пр.) [2].

Формирование общих компетенций у учащихся колледжа			
целевой компонент	концептуально-методологический компонент	дидактический компонент	процессуальный и кадровый компонент
выступает системообразующим, понимается как прогнозируемый результат обучения в специально организованной среде, ориентированный на освоение учащимися общих компетенций	отражает социальный заказ общества на современное качество образования в направлении формирования у обучаемых общих компетенций; включает методологическую основу, теоретическую основу, содержание педагогического проектирования, принципы, ведущие концептуальные идеи организации процесса формирования общих компетенций у учащихся	обеспечивает целенаправленную субъект-субъектную деятельность педагога в направлении овладения учащимися совокупностью интегративных знаний, умений, раскрывающих сущность общих компетенций; состоит из ориентировочного, организационного, технологического блоков	обеспечивает этапную организацию педагогической деятельности в направлении формирования у учащихся общих компетенций; включает этапы: начальный, конструктивно-деятельностный, мониторинговый; обеспечивает профессиональную готовность педагогов к деятельности по формированию у обучаемых общих компетенций, позволяет эффективно формировать общие компетенции у учащихся на 1 и 2 курсах колледжа

Рис. 1. Модель формирования общих компетенций у учащихся колледжа

В отечественных и зарубежных исследованиях рассматривают компетенции с точки зрения их динамичности, так как статичными в процессе развития личности они не могут быть. Компетенции проходят этапы самосовершенствования и развития либо вообще исчезают при отсутствии стимула к их появлению. Учитывая данный факт, выделяют уровни сформированности компетенций: пороговый, продвинутый и высокий.

На эффективную реализацию организационно-педагогических условий формирования общих компетенций у учащихся колледжа влияют определенные факторы:

- органичная встроенность процесса формирования общих компетенций учащихся в целостную образовательную систему среднего профессионального образования;
- создание комфортной гуманитарно-ориентированной образовательной среды для всестороннего развития личности учащихся;
- ориентация обучаемых не на усвоение заданного набора знаний, умений и навыков, а на самостоятельный поиск необходимой информации, проблемного мышления, творческой деятельности;
- пролонгированность и преемственность деятельности по формированию общих компетенций на всех курсах колледжа и в содержании всех учебных дисциплин;
- усиление интеграции (внутрипредметной, межпредметной и внепредметной) предметного содержания учебных дисциплин;
- создание единого информационного пространства, электронной базы учебно-методических, модульных, диагностических материалов;
- осознание педагогами ответственности за результат образования – формирование общих компетенций, а учащимися – необходимости организации такой деятельности [2].

Таким образом, при детальном рассмотрении структуры профессиональной подготовки будущих экологов обозначается ряд проблем, способных препятствовать качественному формированию компетентных специалистов. Однако, при формировании общих компетенций, согласно выше представленному алгоритму многих проблем и недостатков можно избежать.

Список литературы:

1. Барангулова С.М. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов технического вуза через научно-исследовательскую деятельность / С.М. Барангулова // Молодой ученый. – 2012. – № 7. – С. 247-249.

2. Куракова Г.В. Организационно-педагогические условия формирования общих компетенций у учащихся колледжа: Автореф. … дис. к-та пед. наук [Электронный ресурс] – Майкоп, 2011. – 26 с. – Режим доступа: http://www.teoriya.ru/dissert/avtoref/archive/?nid=7454&year=2011.

3. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

© Исаков А.О.[♣]

Филиал Карачаево-Черкесского государственного университета им. У.Д. Алиева, г. Кропоткин

Изучена физическая подготовленность детей сирот и детей, проживающих в обычных семьях. Установлено негативное прогрессирующее влияние социальной деривации на показатели физической подготовленности детей сирот. Определенны темпы отставания детей сирот по данным показателям относительно этапа онтогенеза.

Ключевые слова: социальная депривация, дети сироты, физическая подготовленность.

Физическая подготовленность является важным показателем, определяющим адаптационные способности ребенка к условиям окружающей среды. Достижение высокого уровня физической подготовленности возможно только в процессе физического воспитания при учете индивидуальных особенностей занимающихся. Для определения специфики построения системы физического воспитания дошкольников-сирот необходимо: 1) опреде-

[♣] Ассистент кафедры Спортивных дисциплин.

лить уровень их физической подготовленности и сопоставить его с уровнем сверстников, проживающих в полных семьях; 2) определить уровень физического развития и функционального состояния и сопоставить его с уровнем сверстников, проживающих в полных семьях.

Для оценки уровня физической подготовленности дошкольников 5-6 лет, проживающих в семьях, и детей-сирот, живущих в условиях детского дома были использованы следующие упражнения: прыжок в длину с места, равновесие на 1 ноге, челночный бег 10 × 5 м, бег 10 м, сила кисти сильной и слабой рук (динамометрия), дальность броска малого мяча сильной и слабой руками (150 г). Информативность и надежность данных тестов для определения физической подготовленности детей 3-6 лет подтверждается исследованиями многих авторов (В.А. Баландин, Ю.К. Чернышенко, Т.А. Эфендиев, 2009; С.Е. Градусова, 2009; Е.В. Демидов, К.Ю. Чернышенко, 2010; Е.В. Демидова, 2004 и др.).

В проведенном исследовании приняло участие 5 специально подготовленных помощников из числа воспитателей и аспирантов. Согласованность оценки при этом достигается за счет:

- стандартизации условий проведения измерений;
- обучения помощников методике проведения занятий и измерений на курсах повышения квалификации с участием автора и в ходе специальных курсов, проведенных автором;
- единого подхода к оценке физического состояния детей;
- организации процесса физического состояния детей по единой технологии [1, с. 37-41].

Результативность тестовых заданий в элементарных двигательных действиях, (например в динамометрии) в 5-летнем возрасте не различаются между детьми из обычных семей и у сирот. Причем это касается и девочек, и мальчиков ($p < 0,05$) (табл. 1, 2).

Таблица 1

Результаты тестирования физической подготовленности детей сирот 5-6 лет и их сверстников из полных семей (сила и скоростно-силовая подготовленность – по тесту бросок мяча)

Возраст (лет), группа	Показатели ($X \pm \delta$)							
	Сила кисти доминантной руки (кг)		Сила кисти субдоминантной руки (кг)		Дальность броска доминантной рукой (м)		Дальность броска субдоминантной рукой (м)	
	М	Д	М	Д	М	Д	М	Д
5 (обычные)	7,4 ± 2,3	6,9 ± 2,1	5,1 ± 2,7	5,5 ± 2,6	4,8 ± 0,8	3,9 ± 1,1	3,6 ± 0,7	3,7 ± 0,6
5 (сироты)	6,9 ± 1,8	6,6 ± 1,6	4,9 ± 1,8	5,0 ± 1,3	4,9 ± 0,7	3,8 ± 0,9	2,8 ± 0,4	2,7 ± 0,8
6 (обычные)	8,3 ± 3,1	7,4 ± 2,4	7,0 ± 2,9	6,3 ± 2,3	8,4 ± 1,9	8,3 ± 0,6	7,9 ± 1,0	6,4 ± 0,6
6 (сироты)	7,1 ± 1,6	6,8 ± 1,4	4,9 ± 1,5	5,1 ± 1,7	5,2 ± 0,7	4,3 ± 0,8	4,2 ± 0,5	3,6 ± 0,7

Таблица 2

Результаты тестирования физической подготовленности детей сирот 5-6 лет и их сверстников из полных семей (скоростно-силовые качества, быстрота, равновесие)

Возраст (лет), группа	Показатели ($X \pm \delta$)							
	Прыжок в длину с места (см)		Равновесие на 1 ноге (с)		Челночный бег 10×5 м (с)		Бег 10 м (с)	
	М	Д	М	Д	М	Д	М	Д
5 (обычные)	88,9 ± 12,6	80,8 ± 13,1	23,4 ± 13,5	27,3 ± 16,8	28,6 ± 2,2	31,4 ± 3,1	3,0 ± 0,31	3,28 ± 0,4
5 (сироты)	83,3 ± 5,4	73,5 ± 6,7	24,8 ± 6,6	26,8 ± 9,6	29,9 ± 1,6	36,8 ± 1,8	3,8 ± 0,22	3,56 ± 0,32
6 (обычные)	100,9 ± 13,4	97,2 ± 12,1	39,8 ± 16,5	47,2 ± 8,3	28,9 ± 3,4	28,2 ± 2,1	2,8 ± 0,31	2,7 ± 0,42
6 (сироты)	87,3 ± 4,9	81,3 ± 5,5	29,8 ± 6,8	32,8 ± 8,6	28,9 ± 1,6	35,7 ± 2,1	3,9 ± 0,32	3,27 ± 0,28

В пятилетнем возрасте дети овладевают навыком бросания малого мяча, то есть само тестовое задание не в достаточной степени показывает составляющую, связанную с развитием физических качеств. Здесь проявляется недостаточное качество сформированности двигательного навыка, поэтому в показателе броска доминантной рукой разница между анализируемыми группами детей различий не обнаруживается [2, с. 92-95].

Другая картина в выполнении данного же тестового задания субдоминантной рукой. Здесь дети-сироты практически не овладели двигательным действием. Поэтому результаты у них также низкие, что их превышение детьми из обычных семей высокое ($p < 0,001$).

Данная позиция, на наш взгляд, является следствием сформированности у детей-сирот общей базы движений, в силу чего каждое элементарное задание воспринимается как новое сложное, требующее изучение двигательного действия.

В пятилетнем возрасте дети овладевают и таким двигательным действием, как прыжок в длину с места. То есть обе анализируемые группы детей не имеют возможности ее качественного выполнения и этим определяется отсутствие различий ($p < 0,005$) между группами.

Существенное влияние депривация оказывает на скорость выполнения челночного бега 10 × 5 м, и бега на 10 м, применяемого для определения различных составляющих быстроты. В силу того, что к 5-летнему возрасту ребенок в достаточной степени овладевает элементарной техникой бега, можно считать, что депривация сдерживает развитие быстроты [3, с. 109-111].

Продолжающееся после 5-летнего возраста воздействие депривации обеспечивает достоверное отставание сирот к шести годам от сверстников по всем показателям физической подготовленности: по силе кисти доминантной кисти (у мальчиков $p < 0,005$; у девочек $p < 0,01$) по дальности броска доминантной рукой ($p < 0,01$), а также по всем показателям ($p < 0,001$). То есть депривация сдерживает физическую подготовленность по всем

направлениям прогрессирующим способом, что обуславливает необходимость обращения внимания на негативные последствия недостаточной двигательной активности у детей-сирот как можно на более ранних этапах онтогенеза.

Кроме того, полученные данные позволяют предположить наличие отставания детей-сирот не только по уровню физической подготовленности, но и по качеству овладения естественными двигательными действиями. Данная гипотеза будет проверена ниже.

Здесь же следует особое внимание обратить на то обстоятельство, что отставание по таким тестам, как сила кистей (доминантной и субдоминантной рук), прыжок в длину с места, челночный бег 10 × 5 м к 6 годам составляют один год и у мальчиков, и у девочек. Кроме того, у девочек такое же наблюдается и по метанию малого мяча субдоминантной рукой, и по результатам бега на 10 метров. По остальным показателям, за исключением равновесия на одной ноге, отставание детей детей-сирот от своих сверстников превышает годичный срок развития [4, с. 56-60].

Таким образом, учитывая, что возраст 5-6 лет – это период интенсивного развития ребенка, годичное отставание может существенно снизить и физические, и психические, и интеллектуальные позиции детей-сирот.

Список литературы:

1. Баландин В.А., Чернышенко Ю.К., Эфендиев Т.А. Инновационные программы физического воспитания детей дошкольного возраста. // Физическая культура, спорт – наука и практика: научно-методический журнал. – Краснодар, 2009. – № 3. – С. 37-41.

2. Градусова С.Е. Материнская депривация как основная проблема детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях детского дома / отв. ред. Н.П. Фетискин, А.Л. Журавлев // Психологическое обеспечение национальных проектов развития общества: опыт, инновационные технологии, ментальные барьеры: материалы II Международного конгресса, Кострома, 17-18 октября 2008 г. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2008. – С. 92-95.

3. Демидов Е.В., Чернышенко К.Ю. Влияние спортивно-ориентированного физического воспитания на психофизическое развитие детей в прогимназии / Под ред. С.М. Ахметова // Материалы международной научно-практической конференции «Современные аспекты подготовки кадров для Олимпийских и Паралимпийских игр: Ванкувер-Лондон-Сочи», Краснодар, 14-18.10.2010. – Краснодар: КГУФКТ, 2010. – С. 109-111.

4. Демидова Е.В. Педагогическая система направленного становления личности детей 3-10 лет средствами физической культуры в условиях прогимназии: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / Е.В. Демидова. – Краснодар, 2004. – 50 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© Лаврова Е.А.[♣]
Гимназия № 82, г. Краснодар

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования учащихся начальных классов – деятельностно-ориентированному подходу. Автор высказывает свои мысли по поводу повышения мотивации обучения современного школьника с помощью игровых моментов, ролевых игр; показывает ценность эмпатии и рефлексии в формировании личности; приводит примеры игр для развития творческого потенциала личности, так необходимого ребенку в современном обществе.

Ключевые слова: деятельностный подход, мотивация обучения, ролевая игра, эмпатия, рефлексия, метапредметные связи.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт, разработанный с учётом основных направлений модернизации образования, ориентирован в первую очередь на деятельностный подход к образованию, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности и интересы учащихся. Поэтому одной из главных целей на ступени общего образования является развитие познавательной активности учащихся.

Как показывает опыт преподавания в начальной школе, интеллектуальное развитие детей становится возможным при такой организации работы учителя, которая обеспечивает деятельностное обучение в зоне ближайшего развития. Интеллект не развивается у ребёнка сам по себе, а только в общении с другими людьми. Пассивное восприятие и усвоение нового не могут быть опорой прочных знаний. Задача каждого педагога – вовлечь каждого учащегося в активную деятельность. Для этого важно создать в начальной школе условия для полноценного развития детей, развивать мыслительную деятельность, самостоятельность в поисках способов решения тех или иных задач. Наиболее эффективными путями развития познавательных интересов являются: комбинирование групповых, фронтальных и индивидуальных форм работы; создание положительной эмоциональной атмосферы и обстановки доброжелательности и открытости в общении; поэтапное применение игр и игровых ситуаций в учебном процессе.

Игра, как известно, сопровождает детей с первых дней сознательной жизни. Через игру они осмысливают окружающее. В школьном возрасте игра усложняется, ребенок все шире вступает в малознакомый ему мир, стре-

[♣] Учитель начальных классов.

мится понять его. Постепенно игра начинает приобретать более осознанный характер, становясь реальным и самым доступным средством познания мира, проявления и утверждения в нем.

Макаренко А.С. писал: «Есть ещё один важный метод – игра. Я думаю, что несколько ошибочно считать игру одним из занятий ребёнка. В детском возрасте игра – это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьёзное дело… У ребёнка есть страсть к игре, и надо её удовлетворять.

Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь – это игра» [2, с. 272].

В игре ребёнок не ощущает себя объектом воздействия, он – полноправный субъект деятельности. Поэтому в процессе игры дети сами стремятся к преодолению проблемных ситуаций, ставят определенные задачи и пытаются решить их. Получается, что игра – это средство, которое преобразует воспитание в самовоспитание. Именно в основе игры лежит личностно-ориентированный подход, когда педагог ориентирован на личность ребенка, а не только на его функции как ученика. Игра – не развлечение, а особый метод вовлечения детей в активную творческую деятельность. Конечно, гораздо легче указывать детям: «Делай так!», «Повторяй за мной!» Ролевые же игры требуют определенного педагогического мастерства, педагогических усилий [1].

Ролевая игра – это своего рода двойное общение: реальное и воображаемое (эмпатия и рефлексия). Под эмпатией подразумевается способность сопереживания, сочувствия, эмоционального отклика. Рефлексия – это самоуглубление, самооценка, самоанализ [1]. Игровое общение способствует формированию взаимопонимания. В результате дети усваивают нормы, идеалы и нравственные качества как игровых персонажей, так и реальных лиц – сверстников. Постепенно в результате игрового взаимодействия у детей начинает формироваться самооценка и осознание оценки себя другими людьми (рефлексия).

Подобный уровень развития взаимопонимания достигается не сразу и не всеми детьми, но, безусловно, что игровые моменты способствуют формированию эмоционально-психологической и нравственной отзывчивости у ребенка.

В начальных классах игра в сознании детей занимает одно из важнейших мест. Но, придя в школу, ребята сталкиваются с необходимостью соблюдения требований режима дня и школьных правил, которые часто вступают в противоречие со свободным выбором темы игры, местом её проведения. Требование подчиняться режиму работы школы приносит школьнику первые разочарования от пребывания в ней: ребенку как бы навязываются правила, выполнения которых невозможно без проявления усилий воли, внутренней ломки стереотипов, умений вслушиваться в окружающий мир и соизмерять себя с ним. Умелое введение игровых элементов снимает напряжение детей и создает предпосылки для их творческого развития.

В игре «Минутка», например, дети учатся быстро и аккуратно готовить свое рабочее место к уроку. Кукла Минутка ежедневно напоминает детям: «Внимание! Проверь, дружок, готов ли ты начать урок? Все ль на месте, все ль в порядке: книги, ручка и тетрадки?». У Минутки в руках часы-циферблат. Пока стрелка пройдет круг (10-15 секунд), ребята должны проверить состояние рабочего места и готовность к уроку. Подобная игра проводится и в конце урока: «Скоро прозвенит звонок. Собери в портфель, дружок, аккуратно, по порядку, книги, ручки и тетрадки». Элемент соревнования – «Какой ряд быстрее выполнит задание Минутки?» – активизирует детей.

Интересны игровые упражнения, в процессе которых школьники учатся отбирать необходимые принадлежности и рационально располагать их на парте. «Есть у нас девиз такой: все, что нужно, – под рукой», – говорят дети и по сигналу Минутки отбирают нужные для данного урока принадлежности, располагая их так, чтобы ими удобно было пользоваться. Минутка контролирует, оценивает задание.

Красочно оформленные строки помогли усвоить правила поведения учащегося на уроке.

Учитель входит – надо встать.
Учитель сесть позволит – сядь!

Парта – это не кровать,
И нельзя на ней лежать.

На уроке не болтай,
Как заморский попугай.

Строки обыгрываются, запоминаются, а вместе с ними входят в привычку и правила поведения. Так без нравоучений, через игры дети учатся быть учениками, а самое главное у них развивается самоорганизация.

Первоклассники очень любознательны, отзывчивы, расположены к усвоению нового, и интерес их не должен угасать на протяжении всего урока. Игры очень помогают в этом. На первых уроках обучения грамоте появляются сказочные персонажи Аз и Буки, маленькие гномы. Они вводят малышей в страну звуков и букв. Буквы живут в теремках. В красном – гласные, в синем – согласные, в белом – твердый и мягкий знаки. Красочное, интересное пособие помогает детям зрительно запомнить трудные для них термины, классификацию звуков и букв.

Уроки русского языка достаточно сложны для детей. Как сделать родной язык интересным, занимательным и любимым предметом для ребенка? И тут без игр не обойтись. Они активизируют мышление, внимание, память, интерес к результату. И особенно коллективные игры. На каждом уроке дети с нетерпением ждут заветных слов учителя: «А теперь давайте поиграем». Но грамматическая игра – дело серьёзное. И тему нужно повторить, и рас-

ширить словарный запас, и наблюдение провести, и проследить, чтобы всем было интересно. По всем темам программы русского языка есть множество игр, занимательных диктантов, загадки, конкурсы, эстафеты, викторины, кроссворды.

Игра «Мозаика» – это составление по прочитанному образцу предложения, текста, стихотворения. Ведущий читает текст. Дети получают наборы со словами из этого текста. Необходимо сложить его. Работу можно проводить в парах, группах или индивидуально. Например:

1 класс.

Тексты для ведущего:

а) Умелые руки не знают скуки.
Не спеши языком, торопись делом.
В нашем городе много памятников и парков.

б) Не мешайте мне трудиться.
Я водицы притащу
И колодезной водицей
Всех, конечно, угощу.

в) Кате дали мыло. Она мыла лицо и шею. И лицо, и шея, и руки Кати были белы.

2 класс.

Маленький мальчик шёл с мамой по улице. Он побежал вперёд и вдруг потерял маму. Тогда он стал спрашивать прохожих, не видели ли они маму с маленьким мальчиком [3].

Игра «Домино» – в игре 20 карточек со слогами. На 10 карточках напечатаны слоги с большой буквы: Ва, Га, Лё, Лё, Ма, Са, Со, Та, То, То. На 10 других слоги с маленькой буквы: ля, ля, ля, ня, ня, ня, ня, ня, ша, ша.

Игра может проводиться в парах или по 4 человека. Карточки перемешивают и раздают поровну. Один выставляет карточку, другой должен приставить второй слог с маленькой буквы, чтобы получились имена.

Урок был и остается основным звеном образовательного процесса. Побудить учащихся к самостоятельному творчеству, к реализации скрытых возможностей позволяют нетрадиционные формы организации урока. Эти уроки развивают коммуникативность, чувство коллективизма, сопереживание за товарища, учебную мотивацию, самостоятельность, видение метапредметных связей, умение выслушать окружающих, учат работать с дополнительной информацией, планировать свои действия.

На уроках окружающего мира всевозможные ребусы, шарады, кроссворды, исследовательские проекты, задания «Найди ошибку» развивают творчество, мыслительную деятельность, нравственные качества.

Во внеурочной работе занимательно-игровая деятельность занимает главенствующее место. Ведь метод проектных работ учащихся обеспечивает ребенку позицию творца, исследователя, вовлекает в поисковую деятель-

ность. Он способствует индивидуализации и развитию личности, формирует мотивацию к получению знаний.

На внеурочных занятиях можно организовывать различные игры постоянно. Вот некоторые из них:

1. *Рассказ по кругу.* Один начинает, остальные продолжают по одному предложению.
2. *Инсценировка сказок* (при помощи бумажных фигур, на куклах, проигрывание ролей сказочных персонажей).
3. *Защита фантастических проектов.*
4. *Сочинение сказок, стихотворений, небылиц, скороговорок* и т.д.

Для начального образования в рамках личностно-ориентированного подхода главной задачей является создание условий для полноценного проживания ребенком детства. Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для развития творческого потенциала личности, мотивации, самосознания. Игровая деятельность порождает свободу воображению и фантазии, эмоциональную подвижность и чувствительность, стремление к новым впечатлениям, оригинальность мышления. Все это и нужно человеку, чтобы не запутаться, не заблудиться в современном мире!

Список литературы:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.

2. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта // Соч. в 7-ми т. Т. V. – М., 1958. – 558 с.

3. Морозова М.Я., Петрова Е.Н. Грамматические игры для начальных классов. – М.: Изд-во Академии Педагогических наук РСФСР, 1963. – 143 с.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

© Леонгард О.А.[♣]

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», г. Москва

Настоящая статья посвящена проблеме интеграции межкультурного подхода в обучение языку для специальных целей. В статье рассмотрены сущностные характеристики понятия «язык для специальных целей», роль и значимость межкультурного компонента в обучении языку для специальных целей.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, язык для специальных целей, межкультурный подход.

[♣] Преподаватель кафедры Немецкого языка.

Интеграция России в мировое сообщество, расширение внешнеэкономических связей повлекли за собой смену дидактической парадигмы, пересмотр целей и задач обучения ИЯ, а также технологий их решения. Общеизвестно, что обучение иностранному языку в неязыковом вузе рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста любого профиля, а владение иностранным языком / иностранными языками – как один из показателей степени общей образованности современного человека.

В настоящее время в рамках иноязычного профессионального образования широкое распространение в научных кругах получает термин «язык для специальных целей» (далее ЯСЦ), в основе которого лежит идея целенаправленного обучения языку как средству общения в конкретном социальном и функциональном контексте. В современной науке ЯСЦ рассматривается с двух сторон: с одной стороны как научное направление в лингвистике, возникшее в 1960-х, с другой стороны как тип образовательной услуги, отвечающей потребностям обучаемых [7, с. 4]. Последнее является объектом пристального внимания методистов и лингводидактов. Проблемам обучения ЯСЦ посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных ученых (Н.В. Агопова, О.А. Зяблова, А.И. Комарова, Л.Г. Кузьмина, О.Г. Поляков, H.R. Fluck, W. Hallet, T. Hutchinson, J. Munby, D. Mitterhuber и др.).

Как отмечает Н.В. Агопова, обучение ЯСЦ – «это не традиционное обучение языку «вообще», а целенаправленное обучение, ориентирующее изучающего на выполнение определенной социальной роли» [1, с. 6]. По мнению Л.Г. Кузьминой, с помощью ЯСЦ студенты овладевают профессиональной деятельностью, учатся осуществлять эту деятельность в ситуациях профессионально-значимого общения, типичных для конкретной профессиональной сферы [5, с. 9].

Причиной возникновения ЯСЦ как научного направления послужило изучение речевых произведений в процессе общения людей на профессиональные темы. В научно-методической литературе по данной проблеме выделяют три основных подхода в развитии ЯСЦ как научного направления:

1. Подход, основанный на анализе регистра. Данный подход предполагает анализ конкретного регистра (конкретной профессиональной сферы деятельности) с целью выявления его грамматических и лексических особенностей. В методике обучения ИЯ закрепилась точка зрения, согласно которой к обучению ИЯ необходимо подходить с позиций лингвистических характеристик конкретной профессиональной сферы.
2. Подход, в основу которого положен дискурсивный анализ. Исследования в этой сфере были направлены на анализ механизмов «функционирования языка в живом общении» [4, с. 28], на выявление моделей организации текстов и установление характерных для них лингвистических средств, которые затем были положены в основу обучающих программ.

3. Подход, основанный на анализе потребностей обучаемых, которые включают в себя коммуникативные цели, обстановку общения, средства общения, коммуникативные умения, функции использования языка, структуры и т.д. В рамках данного подхода ученые впервые заговорили о «профессиональных потребностях в иностранном языке различных категорий обучающихся» [10, с. 14]. Несмотря на то, что эти положения были выдвинуты Т. Хатчинсоном еще в 1987 году, среди преподавателей до сих пор бытует устойчивое мнение, что в условиях недостаточного количества часов, отводимых на изучение иностранного языка в неязыковых вузах, единственной возможностью научить студентов языку является чтение и перевод литературы по специальности.

Данная установка безнадежно устарела и не отвечает декларируемым в настоящее время целям иноязычного профессионального образования, в основе которого лежит практическое овладение ИЯ, т.е. формирование у студентов коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [9].

В связи со сказанным возникает потребность в реформировании процесса обучения ЯСЦ. В последнее время в сфере профессионального образования в тесной взаимосвязи с коммуникативным подходом широкое развитие получает *межкультурный подход к обучению ЯСЦ*, в основе которого лежит учет межкультурных различий, общих черт культур для выбора стиля, стратегий и тактик коммуникации в кросс-культурных деловых ситуациях, свойственных профессиональному дискурсу. В соответствии с данным подходом в качестве конечной цели обучения ЯСЦ предусматривается формирование гармоничной личности, способной к эффективному межкультурному общению в сфере профессиональной коммуникации (Н.И. Алмазова, Т.Н. Астафурова, Н.В. Евдокимова, И.Л. Плужник, Е.С. Дикова и др.).

Учет культуры страны изучаемого языка, нацеленность на формирование «межкультурно ориентированной личности» (термин И.Л. Плужник) нашли свое отражение в нормативном документе «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком», в котором выделены следующие межкультурные знания и умения:

- способность соотносить свою собственную и иноязычную культуры;
- восприимчивость к различным культурам, умение гибко использовать разнообразные стратегии для установления контакта с представителями иных культур;
- умение выступать в роли посредника между представителями своей и иноязычной культуры и эффективно устранять недопонимание и конфликтные ситуации, вызванные межкультурными различиями;
- умение преодолевать сформировавшиеся стереотипы [6, с. 101].

В этой связи важно отметить, что, как доказано в работах ученых, формирование у студентов нелингвистических направлений подготовки способности и готовности к межкультурному общению обусловливает коммуникативную направленность ЯСЦ. Так, говоря о языковой подготовке студентов-нелингвистов, Т.Н. Астафурова в своей работе указывает на необходимость формировать у студентов «коммуникативную компетенцию в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения» [3, с. 234]. Данная трактовка созвучна с точкой зрения Н.И. Алмазовой, которая в качестве основной цели обучения ИЯ в неязыковых вузах определяет подготовку «высокопрофессиональных специалистов в различных областях, готовых к международному интеграционному взаимодействию, требующему применения адекватных стратегий речевого поведения в процессе профессиональной иноязычной коммуникации…» [2,с. 183].

Из выше сказанного можно сделать вывод о том, что выпускник неязыкового вуза должен обладать способностью эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие с зарубежными коллегами, соотносить факты своей и иной культур, предотвращать или устранять конфликтные ситуации, вызванные межкультурными различиями в пределах той сферы общения, которая обусловлена спецификой профессиональной деятельности и в рамках которой функционирует ЯСЦ.

Список литературы:

1. Агопова Н.В. Язык для специальных целей – как средство межкультурной коммуникации в профессионально значимых ситуациях общения / Отв. ред. Н.В. Агопова // Язык для специальных целей – теория и практика преподавания в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции – Белгород: БелЮИ МВД России, 2002. – С. 5-9.

2. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дисс. … доктора пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2003. – 446 с.

3. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: дис. … доктора пед. наук: 13.00.02. – М., 1997. – 324 с.

4. Костюшкина Г.М. Дискурсивный аспект языковых единиц / Г.М. Костюшкина, А.А. Заяц, М.В. Зубец. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. – 549 с.

5. Кузьмина Л.Г. Понятие «иностранный язык для специальных целей»: вчера, сегодня, завтра / Науч. ред. М.А. Стерина // Иностранный язык для специальных целей: Описание. Преподавание: материалы научно-практической конференции, посвященной 50-летию образования кафедр английского и немецкого языков в Воронежском государственном университете – Воронеж: Истоки, 2009. – С. 7-9.

6. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Под ред. К.М. Ирисхановой. – МГЛУ, 2005. – 247 с.

7. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика: учеб. пособие / О.Г. Поляков. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.

8. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. … канд. доктора пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003. – 335 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс] // Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. – Режим доступа: http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/ppd/20110329000911.pdf.

10. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. – Cambridge: CUP, 1987.

ОРГАНИЗАЦИЯ СМЫСЛОВОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ЗАКРЫТОГО ТИПА

© Москвина Е.В.[♣]

Специальная общеобразовательная школа закрытого типа № 124,
г. Екатеринбург

В данной статье рассматриваются подходы к организации смыслового самоопределения девиантных подростков, находящихся в учреждении закрытого типа. За основу данной работы взята теория этапности развития личности подростка, предложенная А.В. Петровским. В данной статье описываются технологии работы по организации смыслового самоопределения девиантного подростка в рамках прохождения им первой фазы развития личности – адаптации – в учреждении закрытого типа.

Ключевые слова: девиантный подросток, этапы развития личности, учреждение закрытого типа, адаптация

Признавая применимость теории этапности развития личности, (адаптация – индивидуализация – интеграция), предложенной А.В. Петровским [4], в отношении развития личности девиантного подростка, можно предположить, что отклонение от нормы в его поведении образуется по мере закрепления им негативного опыта прохождения фаз развития личности в асоциальной группе. Таким образом, важным в работе по изменению приоритетов личности этого подростка становиться организация позитивного опыта прохождения названных выше фаз развития личности в условиях учреждения закрытого типа, то есть в специально организованной среде.

[♣] Заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

Для создания такой среды используются специальные педагогические методы и технологии, направленные на организацию прохождения девиантным подростком одной из фаз в рамках учебной и трудовой деятельности.

В трудовой деятельности происходит, согласно педагогической теории А.С. Макаренко, усвоение воспитанниками требований, которые предъявляет учитель, являющийся носителем прогрессивных ценностей и мировоззренческих установок. Важнейшие из них следующие: уважение к личности другого человека, сохранение чувства собственного достоинства, создание условий для развития личности.

К вопросу важности труда в жизни подростков в свое время обращались многие педагоги, отводя роль учителю как организатору деятельности подростков.

На сегодняшний день во всех специальных учреждениях для девиантных подростков день организован таким образом, чтобы воспитанники обязательно трудились. Говоря об организации трудовой деятельности, имеем в виду влияние на процесс перевоспитания девиантного подростка ручного труда в различных мастерских: столярной, слесарной, швейной, авиамодельной, по работе с глиной. Данный труд не связан напрямую с учебными занятиями, представляя обязательный пласт перевоспитания подростков – дополнительное образование.

В трудовой деятельности при организации процесса перестройки мотивационной сферы и самосознания в фазе адаптации применимы следующие педагогические технологии: объективное переосмысление своих достоинств и недостатков; переориентировка самосознания; переубеждение.

Важно помнить, что спецшкола для подростка становится не просто государственным учреждением временного содержания, а на время становится местом его жизни. Поэтому труд организуется, в том числе и самообслуживающий. Для повышения привлекательности трудовой деятельности, особенно на фазе адаптации, необходимо применение игровых технологий. Работа в мастерских тесно связана с игровой деятельностью.

Важнейшим же компонентом организации процесса перевоспитания девиантного подростка является организация его учебной деятельности.

Организация учебного процесса рассматривается как один из основных элементов профилактического процесса в условиях учреждения для девиантных подростков. Важно пробудить интерес воспитанников к обучению, сделать процесс познания интересным для них и одновременно умело поддерживать дисциплину, выстроить работу с учетом функциональных и психофизиологических особенностей каждого подростка. Серьезное внимание в учреждении закрытого типа уделяется созданию новой образовательной среды.

Образовательный процесс носит личностно-ориентированный характер, обеспечивающий использование дифференцированных разноуровневых образовательных программ и учитывающий влияние на процесс обучения таких факторов как педагогическая запущенность, связанная с утратой учеб-

ной мотивации, длительным переживанием статуса отстающего ученика, сопровождающимся попытками самоутверждения в других формах деятельности, замещающих обучение (личностно-мотивационная дефицитарность); академическая неуспеваемость, связанная с несоответствием дидактических требований, предъявляемых подростку, уровню зрелости его интеллектуальных функций, обеспечивающих обучение; наличие сопутствующих пограничных психических расстройств, которые определяют временные состояния риска учебной неуспеваемости по состоянию здоровья.

Основной упор в процессе обучения в учреждении закрытого типа делается на создание устойчивой позитивной мотивации к учебе, активизацию познавательной деятельности подростков, формирование у девиантных подростков навыков учебной деятельности, восполнение пробелов в знаниях.

При организации фазы адаптации, необходимо учитывать, что основными позициями личности девиантного подростка, согласно теории В.А. Герта [1], пока являются три НЕ: не хочу, не могу, не должен.

В этот период происходит смысловое самоопределение подростка, помещенного в закрытое учреждение. Он обретает и примеряет на себя новые смыслы и мотивы к деятельности, самосознании, образе жизни. Фаза эта важна тем, что от того как пройдет вхождение девиантного подростка в коллектив (социальную общность) зависит дальнейший процесс его перевоспитания.

Поэтому говоря о педагогических технологиях организации реабилитации подростка в трудовой и учебной деятельности необходимо иметь в виду, что в данной фазе преобладают объект-субъектные отношения. Ведущую роль играют педагоги, сопровождающие подростка при прохождении им фазы адаптации. Роль педагога заключается в организации привлекательного процесса демонстрации правил учреждения, таким образом, чтобы на первом этапе заинтересовать девиантного подростка.

Начало работы по подготовке воспитанника учреждения закрытого типа к смысловому самоопределению является аудио-визуальное знакомство с системой организации жизнедеятельности в спецшколе. Эта работа включает знакомство с Уставом школы, инструкциями и локальными актами учреждения. В рамках фазы адаптации происходит именно знакомство и осмысление правил, действующих в новом для подростка социуме.

Важной составляющей в период смыслового самоопределения в фазе адаптации при организации трудовой и учебной деятельности с девиантными подростками является введение такого педагогического приема, как учет. При условии отсутствия или слабой развитости элементарных трудовых и учебных навыков это могут быть:

- смотр знаний и умений;
- дневник или экран поведения, трудовых и учебных достижений;
- индивидуальный дневник наблюдения за успехами в учебе и в труде;
- визуализированные результаты трудовых и учебных достижений в виде выставки работ, грамот и так далее.

Учет, сопровождаемый диагностированием трудовых и учебных навыков, позволяет использовать методы реконструкции характера девиантного подростка. В ходе данной работы выявляются положительные качества подростка, его трудовые и учебные предпочтения и ожидания. Данная деятельность позволяет сформировать «фундамент» для организации дальнейшего педагогического воздействия на подростка, позволяет педагогу спрогнозировать направление положительного развития личности воспитанника спецшколы и приступить непосредственно к видоизменению отрицательных черт характера.

Визуализация и демонстрация положительной направленности личности воспитанника позволяет ему самому почувствовать в себе силы для изменения, придает уверенность в себе.

Как говорилось выше, в первой фазе важно использование методов перестройки жизненного опыта. В спецучреждении существуют предписания и ограничения по сравнению с прежним образом жизни девиантного подростка. Вся жизнедеятельность строго регламентирована. Это закреплено в локальных актах, с которыми подростка знакомят педагоги. Следующий шаг – контроль за соблюдением существующих норм. Необходимо учитывать, что при прохождении фазы адаптации девиантный подросток не готов к их самостоятельному соблюдению. Роль педагога состоит не столько в осуществлении строго контроля, сколько в переключении девиантного подростка на социально одобряемые формы проявлений в труде и учебе. При возникновении трудностей в переключении на позитивные формы жизнедеятельности применяются методы предупреждения отрицательного и стимулирования положительного поведения: поощрения и наказания, которые находят свое отражение в материалах учета по каждому воспитаннику. В учебной работе это может быть устное и письменное оценивание учащегося по результатам урочной и внеурочной деятельности по предметам и отражение этого оценивания в материалах учета. В трудовой деятельности – ранжирование видов труда от простого к сложному, с действующим правилом: «Пока не освоил технологию качественного выполнения простого, не приступаешь к более сложному и творческому». Подростку предоставляется возможность попробовать свои силы в разнообразных видах деятельности для самостоятельного определения круга своих предпочтений, наглядно-действенно опробовать себя в учебной, внеучебной, творческой, трудовой деятельности. Результативна в данном случае организация специальных ситуаций, в которых возникает искренний интерес и потребность к учебной и трудовой деятельности.

Опору в организации прохождения фазы адаптации необходимо делать на формирование положительной перспективы, начиная с ближайшей перспективы развития девиантного подростка как в трудовой, так и в учебной деятельности. Таким образом, у воспитанника должна проявиться тяга к саморазвитию, потребность в культивировании тех положительных качеств личности, которые помогут подростку успешно самореализовать себя в этой перспективе. Для обозначения перспектив в учебной деятельности исполь-

зуются методы стимулирования успешности в учебе, например, общественное признание (чествование лучших учеников, размещение лучших результатов на «Доске почета»). Для формирования перспектив положительного развития девиантного подростка как полноценного гражданина общества является осуществление профориентационной работы, которая стимулирует и учебную, и трудовую деятельность подростков. Как правило, подростки серьезно относятся к профессиональным традициям семьи, в том числе и при формировании профориентационных предпочтений. Определение ближайшей и дальней перспективы развития девиантного подростка способствует достижению успехов в названных видах деятельности.

Таким образом, результатом использования названных методов педагогического взаимодействия в фазе адаптации должно обеспечить изменение самосознания подростка и привести к следующим изменениям в позиции личности: не хочу, не могу, но должен. С этим результатом подросток вступает в следующую фазу – индивидуализацию, когда происходит переход от смыслового самоопределения подростка к осмысленной самореализации.

Список литературы:

1. Герт В.А. Субъектность индивидуального бытия человека. Научное издание. – Екатеринбург: УрГПУ, 2012.

2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. – М.: Педагогика, 1983-1986.

3. Педагогические технологии: учеб. пособ. для студентов педагогических специальностей / Под общ. ред. В.С. Кукушкина // Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов-н/Д: ИЦ «МарТ», 2004. – 336 с.

4. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // «Вопросы психологии» – 1984 – № 4.

ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

© Неусыпова Е.А.[♣]

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

Статья обращена к проблеме формирования организационно-управленческой культуры в профессиональной подготовке современного пе-

[♣] Аспирант, ассистент кафедры Музыкального воспитания и образования, заместитель декана по проектной деятельности.

дагога-музыканта. В ней выделен ряд аспектов, рассмотрение которых необходимо для решения выдвинутой проблемы, а также обосновывается необходимость применения подходов (философско-антропологического, историко-культурологического, системного, художественно-деятельностного, аксиологического, индивидуально-личностного), которые в комплексе позволяют раскрыть сущность, содержание и механизмы осуществления процесса формирования организационно-управленческой культуры педагога-музыканта.

Обращение к проблеме формирования организационно-управленческой культуры в профессиональной подготовке современного педагога-музыканта требует от исследователя определения ряда аспектов, изучение которых необходимо для решения поставленной проблемы. Среди них можно выделить в качестве одного из основных осмысление понятия «организационно-управленческая культура» педагога-музыканта в контексте исторического хода развития музыкальной культуры как саморазвивающейся системы, а также в процессе становления отечественной культуры. Неслучайно в определенном смысле исторической наукой называет М.С. Каган педагогику, обосновывая это тем, что «она имеет дело с процессом становления – историей личности» [3, с. 22]. Обращение к историческому ходу развития музыкальной культуры позволит выявить место организационно-управленческой культуры в структуре профессиональной компетентности современного музыканта и определить ее роль в процессе его профессионального самоопределения, самореализации и самоактуализации в активной профессиональной деятельности.

Очень важно выявить и сформулировать подходы, позволяющие наиболее полно раскрыть сущность, содержание и механизмы формирования организационно-управленческой культуры педагога-музыканта. Необходимо также проанализировать сущность и специфику профессиональной деятельности педагога-музыканта в современном социокультурном пространстве, выявить круг наиболее острых вопросов, которые характерны для сегодняшнего, проанализировать требования, выдвигаемые к специалисту на современном рынке труда.

Не менее значимо изучение психологических основ профессиональной деятельности педагога-музыканта, а также процесса формирования у него организационно-управленческой культуры. Это обращает исследователя к таким вопросам, как психология самореализации педагога-музыканта, специфика организационного поведения его в процессе создания и реализации творческих проектов. Очень важным аспектом исследования проблемы формирования организационно-управленческой культуры педагога-музыканта является выявление специфики управления в системе музыкально-педагогического образования, анализ различных эвристических методов решения организационно-управленческих задач, знакомство с педагогическими тех-

нологиями управления качеством профессионального образования на современном этапе. Только тогда можно определить и сформулировать условия, которые необходимо создать в музыкально-педагогическом образовании для становления педагога-музыканта, обладающего высокой организационно-управленческой культурой, позволяющей ему максимально полно реализовать свой творческий потенциал.

История становления и развития художественной культуры, значительное место в которой занимает музыка, свидетельствует о том, что творчество каждого великого художника служит идее вечного движения и созидания. На протяжении веков художник, как и философ, стремиться постичь сущность бытия, постичь природу человека и смысл его существования. И сегодня, когда мы обращаемся к проблеме формирования организационно-управленческой культуры в профессиональной подготовке современного педагога-музыканта, очень важно проанализировать как складывался образ художника в пространстве культуры, как в этом образе воплощалась античная идея о разуме, целостности, гармоничности и возвышенности человека. Этим обусловлена необходимость применения философско-антропологического подхода, позволяющего рассмотреть значимые аспекты осмысления творческой сущности человека в различных философских концепциях античного мира, Средневековья, Возрождения, Просвещения, Нового и Новейшего времени.

Поэтому мы вправе обратиться к далекому прошлому, когда возникла потребность в формирования музыкально-образовательного пространства. Необходимо рассмотреть исторический ход развития музыкального образования, организации и управления им в разные исторические эпохи. Сегодня нужно особенно внимательно рассмотреть те социальные отношения, которые сложились в жизни российского общества на современном этапе его развития, те требования, которые общество выдвигает перед педагогом-музыкантом, ту меру ответственности, которую оно налагает на него, доверяя ему процесс дальнейшего развития системы музыкальной культуры. Только тогда можно понять ту роль, которую организационно-управленческая культура педагога-музыканта играла и играет в дальнейшем развитии музыкально-образовательного пространства. Этим обусловлена необходимость применения историко-культурологического подхода, позволяющего рассматривать роль и место организационно-управленческой культуры педагога-музыканта в контексте исторического хода развития культуры человечества.

Сегодня очевидно, что «только благодаря разуму человек в состоянии понять и оценить все сущее таким, каким оно есть на самом деле – Бога, мир и самого себя. Разум позволяет человеку осмысленно формировать природу, вести себя разумно, общаясь со всякой иной плотью, иначе говоря, жить так, чтобы как можно полнее раскрылась эта его специфическая движущая сила. В противоположность всем другим культурным традициям того времени, в

греческой истории с самого начала народы, расы и племена, а также все сословия были во власти одной и той же идеи: человек способен сам постоянно отождествлять себя мысленно со всем лучшим, и для этого имеется одна и та же причина. Разум в человеке, стало быть, – это божественная сила духа, которая все время заново являет нам мир и его порядок – и не в смысле творения, а в смысле вечного движения и созидания» [2, с. 122-123].

В этом высказывании П.С. Гуревича ключевыми являются такие понятия, как «движение и созидание», поскольку именно эти понятия являются основополагающими в постижении сущности культуры как саморазвивающейся системы. Этим определяется необходимость применения в работе системного подхода, который, по мнению М.С. Кагана, «необходимо включает в себя в себя исторический анализ в том случае, если объектом изучения является исторически развивающаяся система» [3, с. 21]. При этом в своих исследованиях М.С. Каган особо подчеркивает, что художественная деятельность есть сложная многомерная система [3, с. 64].

А поскольку для нашего исследования очень важно выявить место и роль организационно-управленческой культуры в структуре профессиональной деятельности педагога-музыканта, которая являет собой один из видов художественной деятельности, то такой анализ предполагает применение художественно-деятельностного подхода, позволяющего раскрыть специфику и сущностные особенности этой деятельности педагога-музыканта, рассмотреть ее психологические особенности, выявить условия, необходимые для формирования гармоничной личности, сочетающей в себе комплекс качеств, необходимых для ее творческой самореализации в качестве профессионального педагога-музыканта.

Как справедливо замечает П.С. Гуревич, «среди множества прозрений последних лет самым принципиальным и значимым, как нам кажется, можно считать признание общечеловеческих ценностей» [2, с. 157], к которым относятся такие понятия, как любовь, благо, справедливость, нравственность, духовность, свобода, творчество. Аксиологическая составляющая является обязательным компонентом организационно-управленческой культуры педагога-музыканта, чем определяется необходимость применения аксиологического подхода, позволяющего осмыслить ту систему «координат», которую педагог-музыкант определяет в качестве своих ценностных ориентиров – художественно-эстетических и духовно-нравственных.

Осознание того, что процесс формирования организационно-управленческой культуры современного педагога-музыканта связан с осмыслением проблемы лидерства как яркого проявления в профессиональной деятельности «персонально-деятельностных качеств и свойств» [1, с. 3], определяет необходимость применения индивидуально-личностного подхода, определяющего вариативность способов и методов осуществления этого про-

цесса. Как справедливо замечает Н.Б. Буянова, «принято считать, что понятия «руководитель» и «лидер» не идентичны по своему значению Можно быть «де юре» руководителем коллектива, не являясь его лидером, а можно быть «де факто» лидером, не обладая формально полномочиями руководителя. Однако в сфере художественно-творческой деятельности подобная ситуация практически исключена. Только тот человек сможет успешно выполнять функции руководителя, реально возглавлять коллектив (хор, оркестр, театральную группу и т.д.), который является творческим лидером, стоящим во главе коллектива не по должности, а в силу профессионально-личностных качеств и свойств» [1, с. 4].

Творческим лидером, несомненно, должен быть педагог-музыкант, стремящийся стать примером для своих учеников, открыть им широкие горизонты для их дальнейшей творческой деятельности. Но для того, чтобы стать таким лидером, ему необходимо в процессе профессиональной подготовки обрести весь тот набор профессионально-личностных качеств и свойств, который и станет фундаментом для моделирования его собственной системы музыкально-педагогической деятельности. Ему необходимо понять, осознать, прочувствовать всю сложность и многогранность профессии педагога-музыканта, которая сегодня далеко выходит за рамки обретения, а в дальнейшем – передачи, определенного количества специальных знаний, умений и навыков.

Комплексное применение всех вышеперечисленных подходов позволяет в процессе профессиональной подготовки раскрыть специфические особенности, сущность, содержание и механизмы осуществления музыкально-педагогической деятельности, а также ту роль, которую организационно-управленческая культура играет в достижении профессионального успеха.

Список литературы:

1. Буянова Н.Б. Проблема лидерства в художественно-творческом коллективе: структура, мотивация, направленность (психолого-педагогические аспекты): автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук / Н.Б. Буянова. – М.: МПГУ, 2011. – 54 с.

2. Гуревич П.С. Философия человека. – Ч. I. / П.С. Гуревич – М.: ИФРАН, 1999. – 221 с.

3. Каган М.С. Избранные труды: в VII т. Т. I. Проблемы методологии / М.С. Каган. – СПб.: Изд. дом «Петрополис», 2006. – 356 с.

4. Рахимбаева И.Э. Теоретические основы управления качеством высшего педагогического художественно-творческогоо образования на факультете искусств / И.Э. Рахимбаева. – Саратов: Издательский Центр «Наука», 2008. – 216 с.: ил.

5. Рубин Ю.Б. Высшее образование в России: качество и конкурентоспособность / Ю.Б. Рубин. – М.: МФПА, 2011. – 448 с.

РОЛЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СОЛИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ДМШ

© Язвинская Т.Н.[♣]
Детская музыкальная школа, г. Лыткарино

В статье рассматривается деятельность концертмейстера ДМШ как один из ключевых моментов в разрешении проблем развития начинающих солистов. Акцент делается на раскрытии особенностей и возможностей различных форм музыкального взаимодействия концертмейстера и учащегося как факторов личностно-профессионального становления солиста.

Ключевые слова: концертмейстер, музыкальное взаимодействие, педагогическая посредническая деятельность, диалог культур, системообразующий фактор, раскрытие потенциала, психоэмоциональное поле, интуиция.

В настоящее время специализация творческого процесса все более приобретает характер узкопрофессиональной деятельности. Однако работа концертмейстера развивается вопреки закономерной тенденции дифференциации, расширяясь и приобретая черты полифункциональности и даже синкретичности. Какими же факторами определяется истинная роль концертмейстера в личностно-профессиональном становлении начинающего солиста-исполнителя?

В современной музыкальной практике под концертмейстерской работой понимается полифункциональная творческая деятельность, совмещающая элементы исполнительского мастерства, педагогики [6] и специфической психологической компетентности [3]. Сущностью деятельности концертмейстера следует считать не только «сопровождение» солиста (ансамбля) как художественный процесс музицирования, но и способы творчества, проявляющиеся в поддержке любых инициатив исполнителей в области музыки.

Психологическим фундаментом профессиональной деятельности концертмейстера выступает его взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса [3]. Исполнительская функция реализуется во взаимодействии концертмейстера с солистом (вокалистом, инструменталистом, камерным ансамблем или оркестром), проявляясь во всех видах творческого взаимодействия (организационный аспект), в процессе подготовки к концерту (педагогический аспект), в концертной деятельности (собственно исполнительский аспект). Роль и значимость концертмейстера в этих отношениях может меняться от пассивной к активной (и даже лидирующей), но

[♣] Преподаватель фортепианного отдела, кандидат педагогических наук.

суть всегда остается одна: обеспечение полноценного процесса совместного художественного творчества.

Концертмейстерская деятельность может рассматриваться как личностно ориентированная педагогическая ситуация взаимодействия, как особого вида педагогическая посредническая деятельность (автор-концертмейстер-ученик) [7], направленная на организацию восприятия, освоения и понимания музыкального произведения (и музыкальной культуры в целом), реализующаяся в реальной образовательной ситуации [4]. Педагогическая направленность работы концертмейстера раскрывается в его отношениях с солистом (ансамблем) и демонстрирует многообразие видов взаимодействий в рамках профессии. Исследователи выдвигают взаимодействие концертмейстера и солиста в ходе совместного музицирования в качестве системообразующего фактора [1, 3, 8]. Педагогический подход позволяет рассматривать концертмейстерскую работу:

1. Как совместную творческую деятельность концертмейстера и солиста, практику музыкального взаимодействия и взаимообмена, межкультурное взаимодействие, в ходе которого юный музыкант воспринимает и усваивает «другие», еще незнакомые ему звуковые миры [4, 7].

2. Как единство актуализирующей деятельности концертмейстера и творческой самоактуализации учащегося-музыканта, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие солиста путем перехода совокупности его потенциальных творческих способностей в актуальное состояние [8]. Деятельность концертмейстера при этом направлена как на раскрытие потенциала начинающего музыканта, так и (в первую очередь) на реализацию художественно-исполнительского замысла автора[1, 2, 5, 6].

3. Как пространство работы над музыкальным текстом, в рамках которой происходит внутреннее выстраивание музыкального образа изучаемого произведения, освоение музыкального произведения и музыкальной культуры в целом, ее стилевых особенностей. Все это направлено на понимание и обретение учащимся личностного отношения, смысла (значимости лично для себя) в пространстве данной культуры, порождающего собственную адекватную систему исполнительских выразительных средств обучающегося, собственного языка воспроизведения (динамики, темпоритма, особенности интонирования и т.п.), необходимых для исполнительского воссоздания определенного музыкального стиля.

4. Как место встречи различных музыкальных культур, пространство их освоения и самовоплощения, где осуществляется диалог с прошлыми, настоящими и будущими культурами. Это позволяет музыкантам всякий раз заново (в рамках «другой», «чужой» культуры) открывать новые миры, обретая их лично для себя, интериоризируя (переводя во внутренний план), присваивая их [7, 8].

5. Как пространство диалога культур: культуры концертмейстера (как носителя авторского стиля и музыкальной культуры в целом) и «становя-

щейся» культуры молодого музыканта, отражающегосвободное творческое общение в отношениях «учитель-ученик» [4].Результатом диалога является «понимание» учеником стилевых особенностей изучаемой музыки, которое представляет собой «слияние смыслов» (опытов) «ядра» творчества самого автора и смыслового образования «ядра» личности музыканта), опирающееся на внутренний художественной образ произведения [7, 8].

6. Как пространство формирования различных видов опыта, которые способствуют измению представление и мнений о себе, о новой культуре, о жизни; обмена культурными ценностями, побуждениями, смыслами.

7. Как пространство самореализации, активного «опробования» учащимися себя в художественно-творческой практике, в которой «творческой платформой» выступают актуальные ситуации межкультурного взаимодействия, переживаемые учащимися как самоосуществление собственных жизненных событий и проектов в пространстве музыкальной культуры.

Островская Е.А. представляет два основных вида взаимодействия: «вербальный» и «музыкальный» [3]. В работе концертмейстера ДМШ «вербальный» вид взаимодействия проявляется минимально: на уроках «царит» педагог, воплощая современное представление об образовании как интегративной системы, в рамках которой происходит формирование интеллектуальных и технологических способностей (обучение) и процесс становления личности (воспитание как обретение культурного опыта). Таким образом, концертмейстер по определению «принимает» на себя пространство воспитания личностно-профессиональных качеств начинающего солиста в процессе «музыкального» взаимодействия, пространство создания культурных условий для саморазвития ученика [4]. В этом пространстве юный музыкант воспринимает «чужие», насыщенные разными смыслами звуковые миры чувственно, непосредственно. Это «чужое» увлекает, захватывает, убеждает, становится «своим», многообразие становится нормой.

Островская Е.А. применяет к совместной ансамблевой деятельности понятие «психоэмоциональное поле» (ПЭП). Это понятие отвечает учению В. Вернадского о ноосфере, согласно которому основой Вселенной является информация и мысль как форма психической энергии, которая способна сохранять и перемещать эту информацию в пространстве. Так создаётся единое информационно-энергетическое поле (ЕЭИП) – сознание общества. Даже если участников ансамбля всего двое, создается единое энергоинформационное поле, которое рассматривается как психоэмоциональное, поскольку в музыкальном творчестве одним из главных энергетических ресурсов являются эмоции. Чем выше творческий тонус исполнителей, чем шире их поисковые горизонты, чем сильнее жажда достичь невозможного, тем больше масштаб озарений. При этом надёжным каналом связи становится интуиция, понимаемая как резонансно-полевой тип взаимодействия, позволяющий дистанционно взаимодействовать с окружающей средой [3].

Интуиция концертмейстера играет огромную роль в обеспечениивзаимопонимания партнеров, их единства в ансамбле. Ансамблевое единство – следствие музыкального взаимодействия особого, высокого качественного уровня, общения языком музыки – древнейшего канала человеческой коммуникации, средства обмена информацией. Ощущение единства в ансамбле, безошибочно диагностируется исполнителями по необычайному эмоциональному подъёму вместе с ощущением лёгкости, творческой свободы и эстетического удовольствия. Сами исполнители по этим признакам могут понять, достигли ли они полного ансамблевого единства, существует ли между ними невербальная эмоционально-флюидная связь [3]. С ощущением интуитивных процессов связано также развитие общих способностей юного солиста, связанных с такими категориями, как вкус, мера, тонкость, глубина, ощущение формы, чувства целого, атмосферы и т.п., т.е. того, что нельзя просчитать, а можно лишь уловить, почувствовать.

Концертмейстер, работая с учащимся, как правило, собственными силами обеспечивает двустороннюю обратную связь и взаимопонимание партнеров, компенсируя недостатки музыкальной коммуникации профессиональными качествами (интуицией, эмпатией). Эмпатийное проникновение в образно-смысловой мир изучаемого стиля приводит к идентификации (соответствию) личности учащегося-музыканта со стилем изучаемой музыкальной традиции [7].

Интуиция является насущной необходимостью концертмейстерской деятельности, неотъемлемой частью ее структуры, обеспечивающей возможность совместного музицирования, слитность в ансамбле, его единство. Интуиция концертмейстера связывается с заинтересованностью, направленной вовне, эмоциональностью, искренностью, коммуникабельностью, способностью к концентрации, сопереживанию и приятию мира «другого», умение со-настроиться на нужную волну в ансамбле. Таким образом, коммуникативный аспект музыки приобретает особую значимость для совместной деятельности концертмейстера и юного солиста.

Область творчества – научного, технического, художественного – последний заповедник интуиции, где именно она рождает вдохновение, приводит к открытиям, большим или малым. В XX в. появилась когорта блестящих музыкантов, получивших признание как блестящих исполнителей-концертмейстеров и педагогов. Назовем Е. Шендеровича, В. Чачаву, Д. Мура. Это явление не только стало важной вехой в утверждении концертмейстерства как равноправной профессии наряду с фортепианным исполнительством и педагогикой, но и по-новому высветила роль и ценностность позиций концертмейстера как мастера, художника, исполнителя, способного ставить, рассматривать и решать исполнительские и педагогические задачи сквозь призму взаимодействия в ансамбле, превращая их в задачи художественно-психологические [2].

Психологическая компетентность концертмейстера в современных условиях важна не меньше, чем его исполнительские и педагогические способности. В таких ситуациях, как участие в ответственных концертах, конкурсных выступлениях, концертмейстер зачастую выполняет функции психолога: умеет снять излишнее напряжение солиста, негативный фон перед выходом на сцену, способен найти точную яркую ассоциативную подсказку для артистического настроя. Всегда находясь рядом, концертмейстер, помогает пережить неудачи, разъяснить их причины, тем самым предотвращая в дальнейшем проявления сцено-фобии, страха перед повторением ошибок.

Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность концертмейстера существенным образом влияет на личностно-профессиональное становление партнера-ученика и носит признаки социокультурной технологии формирования специальных знаний, умений, навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий. Суть педагогической деятельности (технологии) концертмейстера при этом состоит в целенаправленном создании условий, обеспечивающих создание таких ситуаций межкультурного взаимодействия, которые позволяют учащемуся занять позицию субъекта, сознательно принимающего специфический вид и ценностное содержание опыта, «передаваемого» концертмейстером.

Концертмейстер способен наладить не только собственные гармоничные отношения с окружающими, но и помочь тем, кто находится рядом и нуждается в понимании, общении и партнёрском творчестве. Если концертмейстер в процессе совместной ансамблевой работы будет стараться последовательно развивать не только музыкальные качества партнера-учащегося, но и его способности к гармоничному, интуитивному взаимодействию в ансамбле, в любых других жизненных ситуациях, то этот педагогический принцип станет одним из самых ценных, значимых и весомых. Роль концертмейстерской деятельности преувеличить невозможно. Именно поэтому Е.А. Островская считает, что трансформация человека разумного в человека коммуникативного, каким должен являться концертмейстер, можно по праву назвать гуманистической парадигмой третьего тысячелетия [3].

Список литературы:

1. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. – М., 2003. – 368 с.

2. Мур Д. Певец и аккомпаниатор. – М.: Радуга, 1987. – 427 с.

3. Островская Е.А. Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения. − Саратов, 2006.

4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.В. Сенько. – М.: «Академия», 2000. – 240 с.

5. Чачава В.Н. Некоторые вопросы обучения концертмейстеров // Фортепиано. – 2003. – № 2.

6. Шендерович Е.М. Об искусстве аккомпанемента // Советская музыка. – 1969. – № 4. – С. 92-95.

7. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

8. Язвинская Т.Н. Социокультурная поддержка иностранных студентов в процессе адаптации к российскому образованию [Электронный ресурс]: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08. Теория и методика профессионального образования – Чита, 2009. – 234 с.

Секция 6

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФЕССИИ «ПОВАР, КОНДИТЕР»

© Евсюкова Р.Ф.[♣], Титоренко О.И.[♦]
Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск

Задача современного профессионального образования – подготовить компетентного, востребованного специалиста, готового к профессиональному и личностному развитию. Особая роль в формировании общих и профессиональных компетенций будущих выпускников по профессии НПО 260807.01 Повар, кондитер принадлежит производственному обучению.

Ключевые слова: компетенции, методы производственного обучения, начальное профессиональное образование, профессиональный модуль, контрольно-оценочные средства.

Перед современным профессиональным образованием стоят чрезвычайно важные задачи: подготовка компетентных, востребованных рынком труда специалистов и воспитание профессионалов, осознающих и готовых нести личную ответственность за решение производственных и общественных задач. Несомненно, важнейшим показателем готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности является сформированность общих и профессиональных компетенций, формируемых как в ходе теоретических занятий, но, в первую очередь, в процессе производственного обучения.

В условиях модульного подхода к содержанию и структуре образовании по профессии, производственное обучение может быть организовано как в рамках профессионального модуля, так и проводится концентрированно. Данные моменты отнесены к компетенции образовательного учреждения и находят свое отражение в графике учебного процесса. Однако перечень тем, подлежащих освоению в ходе производственного обучения, обязательно указан в рабочей программе определенного профессионального модуля.

Производственное обучение – важнейшая составная часть процесса подготовки квалифицированных рабочих, на него отводится значительная часть общего учебного времени. Каждый из этапов имеет свои специфические цели и место в учебном процессе. Производственное обучение учащихся осуществляется под руководством мастера производственного обучения [3].

[♣] Мастер производственного обучения.
[♦] Мастер производственного обучения.

Содержание производственного обучения определяется на основе анализа трудовой деятельности будущего специалиста соответствующей профессии и уровня квалификации (разряда, класса, категории и т.п.) Такой анализ показывает, что трудовая деятельность независимо от профессии, вкладывает следующие функции:

– планирование производственного процесса;
– подготовку производственного процесса;
– осуществление производственного процесса;
– обслуживание производственного процесса [6].

Следовательно, основная задача производственного обучения обучающихся в колледже – научить их планировать, подготавливать, осуществлять, контролировать и обслуживать характерный для их профессии производственный процесс, тому, что является основой профессиональных компетенций.

Какие методы использует мастер производственного обучения в процессе формирования общих и профессиональных компетенций у обучающихся?

Методы производственного обучения – способы совместной деятельности мастера и обучающихся, при помощи которых достигается овладение учащимися практическими навыками и умениями, формируются основы их профессионального мастерства, воспитываются убеждения, взгляды, отношения к труду, развиваются умственные и физические силы, творческие способности.

Представим классификацию методов обучения, применяемую в колледже профессиональных технологий [1].

В первую очередь, на уроках производственного обучения применяются словесные методы обучения: рассказ, объяснение, беседа. Беседа – вопросно-ответный метод общения мастера производственного обучения и обучающихся, в процессе которого они активно вовлекаются в обсуждение рассматриваемых учебно-производственных вопросов на всех этапах урока. Словесные методы обучения применяются при проведении вводного инструктажа, который включает в себя:

– опрос обучающихся по материалу спецпредметов и прошлых уроков производственного обучения;
– вопросы к обучающимся по ходу объяснений показа трудовых приемов и процессов;
– ответы на вопросы обучающихся;
– коллективное обсуждение различных вариантов технологии и способов выполнения учебно-производственных работ;
– опрос обучающихся с целью проверки качества усвоения материала вводного инструктирования.

Текущее инструктирование обучающихся, также предполагает:

– ответы на вопросы обучающихся в ходе выполнения учебно-производственных работ;

– контроль осознанности применения обучающимися приемов и способов работы;
– подведение обучающихся к осознанию ошибок, затруднений, их причин и предупреждений;
– обсуждение различных вариантов, выполнение учебно-производственных работ;
– совместный текущий и итоговый анализ выполнения заданий.

И заключительный инструктаж организуется с целью:

– коллективного разбора учебных и производственных итогов урока;
– побуждения обучающихся к самоанализу и самооценке выполнения учебно-производственных работ;
– анализа недостатков и достижений в работе обучающихся на уроке;
– разбора содержания и способов выполнения домашнего задания [6].

На уроках производственного обучения регулярно применяется письменное инструктирование. Основными видами документации письменного инструктирования являются инструкционные карты. Они применяются при изучении операций, раскрывают рациональную последовательность, правила, средства, способы контроля и самоконтроля, выполнения трудовых приемов, составляющих операцию. Инструкционно-технологические и технологические карты применяются при выполнении работ комплексного характера, раскрывают технологическую последовательность, режимы, технические требования средства и рациональные способы труда, при выполнении учебно-производственных работ. Такие документы как учебные алгоритмы применяются при обучении учащихся обслуживанию, диагностике неисправностей, наладке, регулировке сложного оборудования; содержат четкие правила и последовательность работы в различных типичных ситуациях. Подобные дидактические средства дают возможность активно формировать компетенции у будущих поваров, ориентированные на усвоение алгоритмов работы, поведения в стандартных и нестандартных ситуациях в условиях производства. Карты-задания применяются при обучении в сложных производственных условиях; содержат задания по изучению устройства и работы сложного производственного оборудования; способы его обслуживания, наладки, регулировки, а также обобщения накопленного опыта [5].

Наглядные методы обучения, применяемые при производственном обучении, включают в себя показ трудовых приемов и процессов, демонстрацию наглядных пособий, использование технических средств обучения, самостоятельные наблюдения учащихся. Демонстрация механизмов и узлов оборудования, образцов материалов, инструментов, приборов, приспособлений, образцов деталей и изделий повышает наглядность и образность, а соответственно, и эффективность обучения. В целях реализации этих же задач применяются и изобразительные методы. Мастера производственного обучения применяют плакаты, схемы, таблицы, фотографии, иллюстрации

из книг, модели и макеты, учебно-производственную документацию. Следует отметить, что педагогами методической кафедры технологии общественного питания наработан большой электронный ресурс в виде мультимедиа презентации и пошаговых инструкций приготовления блюд. Примечательно, что ребята, обучающиеся по профессии 260807.01 Повар, кондитер нередко разрабатывают данные дидактические материалы самостоятельно, в рамках выполнения домашнего задания при освоении теоретической части профессионального модуля. Применение цифровых образовательных ресурсов способствует не только повышению наглядности учебного процесса, но в первую очередь учит осуществлять поиск нужной информации, производить ее мультимедийную и текстовую обработку, размещать в определенном формате, и, наконец, презентовать результаты своей работы в виде устного выступления перед свои сверстниками. Нередко, перед тем, как создавать мультимедиа презентацию, ребятам необходимо поработать с нормативно технической документацией, обратиться к сборникам рецептур [4].

Основной формирования общих и профессиональных компетенций являются практические методы обучения: упражнения, лабораторно-практические работы, решение производственно-технических задач, деловые (производственные) игры. Следует обратить внимание, что в условиях компетентностного обучения изменились подходы к отбору методов, применяемых в профессиональном образовании. Большое внимание уделяется активным методам обучения, в основе которых всегда лежит деятельность, активность и обратная связь. Данные методы учат ребят самостоятельно и оперативно принимать решения в нетипичных производственных ситуациях, нести ответственность за эти решения, учат работать в коллективе – тому, что востребовано в будущем специалисте потенциальными работодателями [2].

Мы выделили самые основные методы производственного обучения, при помощи которых формируются профессионально значимые компетенции которыми, по нашему мнению, должен обладать каждый будущий специалист.

Достаточно актуальным в настоящее время является вопрос диагностики качества производственного обучения. Понятно, что студент должен владеть общетрудовыми умениями, среди которых особое место занимают умения контролировать процесс и результаты своего труда, что обязательно будет перенесено в будущую деятельность [7]. Как проверить уровень сформированности данных умений и компетенций? Нам представляется, что основными методами являются наблюдение за деятельностью студента в процессе выполнения технологических операций, а также – выполнение заданий в ходе экзамена квалификационного по профессиональному модулю. В ходе экзамена оценивается качество выполнения учебно-производственных работ; производительность труда; применение профессиональных знаний в производственной деятельности; владение приемами и способами выполнения производственных работ, включая анализ и контроль процесса и резуль-

татов своего труда; соблюдение правил и норм безопасности труда, производственной санитарии и гигиены, организационных требований; организация труда и рабочего места. Следует отметить, что задания для контрольно-оценочных средств по профессиональному модулю, разрабатываемые педагогами методической кафедры технологии общественного питания подвергаются экспертизе. Ее проводят социальные партнеры колледжа – потенциальные работодатели.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

2. Давыдов Л.Д. Компетентностный подход в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 9.

3. Кругликов Г.И. Настольная книга мастера профессионального обучения: учебное пособие для студентов сред. проф. образования / Г.И. Кругликов. – М.: Академия, 2006. – С. 7.

4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 1999.

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 14-15.

6. Справочник мастера производственного обучения: учебное пособие / Ю.А. Якуба, А.В. Елистратов, О.Ю. Куракса, С.В. Куракса. – М.: Академия, 2003. – 352 с.

7. Якуба Ю.А. Современные методы контроля качества производственного обучения: методические рекомендации / Ю.А. Якуба. – М.: НОУ ИСОМ, 2004. – 112 с.

МОНИТОРИНГ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КОЛЛЕДЖА

© Лимаева Ж.В.[♣]

Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск

Изменения современной системы профессионального образования предъявляют особые требования к профессиональной компетентности педагогов. Мониторинг педагогической компетентности позволяет отслеживать уровень профессиональной деятельности преподавателей

[♣] Преподаватель специальных дисциплин.

колледжа, выявлять достижения и проблемы; определять, имеют ли результаты устойчивый, закономерный характер, а также планировать направления и пути повышения профессиональной компетентности педагогов колледжа.

Ключевые слова: мониторинг, профессиональная компетентность педагога, Федеральные Государственные образовательные стандарты.

В современных условиях ускоренного развития науки техники, стремительной смены социальных процессов в обществе востребованы мобильные специалисты, способные к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, непрерывному самообучению и самосовершенствованию. Качество подготовки выпускников определяется качеством подготовки педагога. Быстро изменяющиеся требования современного развивающегося общества влекут за собой изменения требований к современному специалисту, профессионально компетентному, умеющему приспособиться к изменениям, адаптироваться в изменяющихся условиях производства.

Для воспитания такого специалиста необходимы преподаватели, компетентные в осуществлении педагогической деятельности, владеющие современными педагогическими технологиями, занимающиеся инновационной деятельностью. Эффективное управление качеством педагогической деятельности осуществляется с помощью мониторинга. Мониторинг активно внедряется в российскую педагогику, и его методы давно апробированы, поскольку мониторинг находится во взаимосвязи с методологическими основами педагогики – функциями педагогического контроля и педагогического анализа [2]. И в каждом образовательном учреждении имеет свои особенности.

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени может обеспечить прогноз его развития.

Цель мониторинга педагогической компетенции состоит не столько в том, чтобы получить конкретную картину измерений, происходящих в процессе профессионального становления педагогов в определенный момент, на определенной стадии, сколько в том, чтобы раскрыть тенденции развития этого процесса, определить прогноз возможных путей управленческой деятельности, направленной на поддержку и развитие положительных тенденций и на трансформацию нежелательных.

Мониторинг педагогической компетентности позволяет отслеживать уровень профессиональной деятельности педагогов, выявлять достижения и проблемы; определять, имеют ли результаты устойчивый, закономерный характер. И поскольку мониторинг педагогической компетентности кроме основных, характерных для любого направления мониторинга функций (диагностико-проектирующая, статегически-прогнозирующая, информационно-

обеспечивающая, контрольно-экспертная, анлитико-прагматичная) имеет еще дополнительную, мотивационную функцию, т.е. является дополнительным стимулом успешной педагогической деятельности преподавателя, он составляет важный элемент мотивации в продвижении вперед, самообразовании и самосовершенствовании преподавателя [2].

Для этих целей важным фактором является создание атмосферы успеха и признания преподавателей, популяризации их достижений в коллективе, поощрение и стимулирование инновационной деятельности, поощрение самостоятельности, творчества, что создает обстановку заинтересованности всех педагогов в результативности; позволяет переводить профессиональное образование в режим развития инновационной деятельности. На базе колледжа реализуются две инновационные экспериментальные площадки: федеральная экспериментальная площадка «Создание гибкой системы многоуровневой многопрофильной подготовки и переподготовки кадров для малых городов Крайнего Севера» в свете внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов и реализация инновационных площадок Ямало-Ненецкого автономного округа «Электронный колледж», «Единая информационная система содействия трудоустройству студентов и выпускников», в которых приняли участие 60 % и 33 % педагогических работников соответственно.

Профессионализм педагогического коллектива во многом определяется уровнем категорийности педагогов. В ГБОУ СПО «Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий» ЯНАО около 90 % преподавателей и мастеров производственного обучения имеют первую и высшую квалификационные категории. Весь состав педагогического корпуса имеет высшее образование. Качественный состав педагогического коллектива позволяет организовать эффективный образовательный процесс и обеспечить качество подготовки специалистов. Мониторинг педагогической компетентности осуществляет учебно-методический центр колледжа по различным направлениям деятельности: исследовательская и экспериментальная работа педагогов; ретрансляция передового педагогического опыта в рамках школ «Педагогического мастерства» и «Педагогических инноваций».

В связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, согласно Программе подготовки к переходу на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения в колледже продолжается работа по внедрению модульно-компетентностной технологии обучения. За последние три года все педагогические работники прошли курсы повышения квалификации по темам: «Актуальные вопросы введения ФГОС профессионального образования», «Разработка и экспертиза примерных и основных профессиональных образовательных программ НПО / СПО», «Контрольно-оценочные средства, ориентированные на проверку сформированных компетенций», «Экспертиза по разработке контрольно-оценочных

средств для основных общеобразовательных программ начального и среднего профессионального образования», «Тьюторство и тьюторское сопровождение как ресурс инновационного развития образовательных учреждений НПО, СПО условиях ФГОС».

В связи с этим программы курсов повышения квалификации ориентированы на формирование и развитие компетенций педагогов по управлению качеством образовательного процесса, организации научно-исследовательской и экспериментальной деятельности, разработке основных образовательных профессиональных программ.

Результатом этой работы является разработка:

- программ, как по отдельным дисциплинам, так и по всем профессиям НПО и специальностям СПО;
- разработка комплектов контрольно-оценочных средств основных профессиональных образовательных программ НПО и СПО;
- методические рекомендации для обучающихся по основным видам образовательной деятельности по всем профессиям НПО и специальностям СПО;
- цифровые образовательные ресурсы для обучающихся.

Развитие профессионально-педагогической компетентности преподавателя направлено на формирование способности анализировать собственную педагогическую деятельность, что позволяет осознать возникающие у него трудности и находить пути решения. В этой связи важным направлением мониторинга является самооценка, т.е. внутренняя оценка качества педагогических компетенций преподавателями, мастерами производственного обучения, которая позволяет определить предметные, методические, социальные, личностные компетенции и проводятся методом анкетирования на курсах повышения квалификации. Результаты мониторинга позволяют сделать следующие выводы, во-первых, молодые педагоги имеют завышенную самооценку, во-вторых, им часто не хватает знаний своих потенциальных возможностей, в-третьих, они не всегда четко видят свои слабые и сильные стороны. Мониторинг молодых педагогических кадров позволил разработать и внедрить в практику постоянно действующую школу для начинающих педагогов – Школу педагогического мастерства, включающую основы профессиональной педагогики и воспитательного процесса, а также вопросы внедрения ФГОС нового поколения. Программа курса «Школа педагогического мастерства» направлена на помощь начинающим преподавателям в адаптации.

Учебно-методическим центром колледжа организованы лекционный курс, семинары, практикумы в рамках Школы педагогических инноваций, созданы макеты методических рекомендаций для педагогов по разработке учебно-методического комплекса. Следует отметить, что разработка учебно-методического комплекса была обусловлена переходом начального и среднего профессионального образования на новые Федеральные Государствен-

ные образовательные стандарты. Указанный ресурс включает в себя рабочие программы учебных дисциплин и профессиональных модулей, контрольно-оценочные средства, ориентированные на проверку сформированности общих и профессиональных компетенций, а также методические рекомендации по организации различных видов учебной деятельности. Как было сказано выше, формированию УМК предшествовала большая работа по повышению компетентности педагогических работников в области ФГОС. Действительно, изменился подход к содержанию и структуре учебно-планирующей документации, применяемой в образовательном процессе колледжа: задания приобрели практикоориентированный характер, изменились методы и формы оценки компетенций, активно привлекаются работодатели к процедуре аттестации.

Эти мероприятия привели к повышению активности представления и транслирования педагогического опыта и его качества. Мониторинг качества учебно-методических пособий и разработок показал высокий уровень исследовательской и экспериментальной деятельности педагогических работников. Все методические разработки прошли техническую и содержательную экспертизу на республиканском уровне.

Таким образом, мониторинг как система сбора, обработки, хранения и распространения информации о деятельности педагогических кадров обеспечит систему управления образованием необходимой достоверной информацией о состоянии, динамике и прогнозах развития, позволит успешно решить задачи, которые являются актуальными для системы профессионального образования на современном этапе: подготовка к реализации новых ФГОС, обновление содержания образования в соответствии с требованиями современного производства, переподготовка и стажировка мастеров производственного обучения, разработка и реализация инновационных образовательных программ, реализация окружной комплексной программы «Развитие системы профессионального образования Ямало-Ненецкого автономного округа на 2011-2015 годы» и окружной долгосрочной целевой программы «Развитие системы образования Ямало-Ненецкого автономного округа на 2011-2015 годы» с учетом приоритетных для экономики региона направлений при подготовке в современных условиях квалифицированных рабочих и специалистов.

Список литературы:

1. Гирба Е.Ю. Мониторинг качества процесса педагогической деятельности: учебно-методическое пособие. – М.: «Перспектива», 2010.

2. Суворова Л.Н. Региональный мониторинг профессиональной компетентности педагогических кадров // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 1.

3. Решетникова Ю.Л. Формирование профессиональной компетентности (коммуникативный аспект) // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 1.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПАРИКМАХЕРСКОЕ ИСКУССТВО»

© Островская С.А.[♣]
Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск

Переход на новые Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования определил новые подходы к подготовке выпускников. Основой образования становятся общие и профессиональные компетенции, практикоориентированный подход, привлечение работодателей к процедурам оценки уровня подготовки студентов.

Ключевые слова: компетенции, среднее профессиональное образование, Федеральные государственные образовательные стандарты.

По специальности СПО 100116 Парикмахерское искусство (углубленной подготовки) обучаются специалисты, компетентные в области выполнения технологических процессов и художественного моделирования в сфере парикмахерского искусства в должности модельера-художника.

Специалист должен обладать глубокими и прочными теоретическими и практическими знаниями по организации и выполнению технологических процессов парикмахерских услуг, быть способным к самостоятельному овладению дополнительными знаниями в области профессиональной деятельности.

Основными методами обучения по специальности «Парикмахерское искусство» является обучение в процессе деятельности, обучение на опыте, обсуждение, работа в малых группах, практические задания, самостоятельная работа студентов, а также предусмотрены индивидуальные консультации и индивидуальная поддержка.

В современных условиях в образовательном заведении среднего профессионального образования обращают особое внимание на следующие аспекты своей деятельности:

- гибкость (чтобы соответствовать изменениям в трудовой жизни, касающиеся как технологий, так и организации труда);
- прозрачность (для обеспечения активного участия социальных партнеров, особенно в процедурах итоговой аттестации выпускников, экспертизы учебно-методических материалов по специальности).

Прозрачность системы нужна родителям и студентам, которые должны иметь чёткое преставление о перспективах своего трудоустройства, карьеры и дальнейшей профессиональной самореализации.

[♣] Преподаватель специальных дисциплин.

В настоящее время Ноябрьскому колледжу профессиональных и информационных технологий приходится уделять все больше внимания вопросам повышения качества и эффективности собственной деятельности. Существует целый ряд традиционных механизмов обеспечения качества, включающих в себя образовательные стандарты, текущее и итоговое оценивание, аттестация, аккредитация и т.д. Однако в современной ситуации их может оказаться недостаточно для адаптации учебного заведения к меняющимся потребностям рынка труда, который в конечном итоге становится главным оценщиком качества подготовки специалистов. Под влиянием этих факторов происходят изменения во внутренней структуре и методах деятельности предприятий и организаций труда на них.

В этом контексте особую роль приобретает установление и поддержка взаимодействия между учебными заведениями и сферой труда, а именно с работодателями, т.е развитие социального партнерства учебных заведений профессионального образования [1].

Анализ потребностей в умениях должен представлять собой область пересечения интересов учебного заведения и социальных партнеров на рынке труда. Задача учебного заведения среднего профессионального образования – использовать данные по развитию рынка труда для планирования собственной деятельности, учебного процесса, чтобы быть полноправными субъектами регионального развития и готовить рабочих и специалистов по специальности «Парикмахерское искусство», реагируя на изменения экономики и потребности в специалистах и их компетенциях.

Компетенция – это способность применять знания, умения, отношения и опыт знакомых и незнакомых трудовых ситуаций. Знания осваиваются в ходе познавательной деятельности, умение предполагает целенаправленное выполнение действия (задания), под отношениями понимаются отношение работника к самому себе, своему личному и профессиональному развитию и карьере.

Согласно ФГОС СПО, обучение по специальности «Парикмахерское искусство» основывается на компетенциях и эффективно реализуется в форме модульных программ. В Ноябрьском колледже разработаны рабочие программы учебных дисциплин и профессиональных модулей, которые включают в себя теоретическую и практическую составляющие. Педагогами разработаны контрольно-оценочные средства для оценки уровня сформированности общих и профессиональных компетенций. В помощь студентам предназначены методические рекомендации по подготовке к экзамену, к зачету, по подготовке к лабораторно-практическим работам, по выполнению самостоятельной работы. Основное назначение данных элементов УМК – организовать самостоятельную деятельность студентов, активизировать их познавательную и творческую активность, способствовать формированию общих и профессиональных компетенций – как основы успешности и востребованности будущего выпускника.

Ключевым принципом обучения, основанного на компетенциях, лежит ориентация на результаты, значимые для сферы труда. С опорой на общие и профессиональные компетенции, которыми должен обладать модельер-художник была создана модель выпускника по специальности СПО 100116 Парикмахерское искусство (углубленной подготовки).

Модельер-художник должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях;
- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;
- ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- быть готовым к смене технологий в профессиональной деятельности;
- исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

Модельер-художник должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности:

- проводить санитарно-эпидемиологическую обработку контактной зоны при выполнении парикмахерских услуг;
- анализировать состояние кожи головы и волос потребителя, определять способы и средства выполнения парикмахерских услуг;
- определять и согласовывать выбор парикмахерских услуг;
- выполнять и контролировать все этапы технологических процессов парикмахерских услуг;
- консультировать потребителей по домашнему профилактическому уходу;
- анализировать индивидуальные пластические антропологические особенности потребителя;

- разрабатывать образное содержание прически с учетом индивидуальных особенностей потребителя (цветотипа, особенностей пропорций и телосложения);
- выполнять прически различного назначения (повседневные, вечерние, для торжественных случаев) и степени сложности с учетом актуальных тенденций моды;
- внедрять новые технологии и тенденции моды;
- планировать и проводить технологические семинары, участвовать в конкурсах и семинарах профессионального мастерства различного уровня;
- самостоятельно осуществлять взаимодействие со специалистами и организациями с целью продвижения своих услуг;
- создавать образное единство облика модели, разрабатывать и выполнять художественные образы для подиума, журнала [4].

Реализация компетентностного подхода, основанного на различных компетенциях, необходима, поскольку обучение направлено на предоставление возможностей комплексного освоения мобильных и ключевых компетенций, востребованных на рынке труда. Комплексное освоение этих групп компетенций способствуют повышению возможностей трудоустройства, а также адаптирует работника к изменяющимся условиям на рынке труда. В настоящее время при найме на работу работодатели уделяют особое внимание мобильным компетенциям работников, которые должны входить в модульные программы, основанные на компетенциях.

Компетентностный подход эффективен при обучении всех целевых групп населения – как молодежи, так и взрослых, поскольку он позволяет выстраивать программы обучения в зависимости от потребностей и исходных компетенций обучающихся.

Модульные программы, основанные на компетенциях, в силу своей гибкости, эффективности способствуют привлечению новых целевых групп к обучению в учебных заведениях среднего профессионального образования, а значит, повышают статус и престиж учебного заведения на рынке образовательных услуг.

Хотелось бы обратить внимание на принципы, необходимые при разработке и реализации модульных программ, основанных на компетенциях: изменение роли преподавателей, которые становятся организаторами обучения и консультантами обучающихся; необходимость интеграции теории и практики; максимальное приближение обучения к условиям реальной трудовой деятельности; необходимость создания обучающей среды и использования активных методов обучения; ориентация обучения на результат, а именно на освоение компетенции; оценка не курса обучения, а освоенных компетенций; необходимость соответствия методов оценки характеру подлежащих освоению компетенций; необходимость разработки учебных мате-

риалов, обеспечивающих достижение целей модуля; необходимость обеспечения индивидуального темпа освоения компетенций модуля в зависимости от способностей и индивидуального стиля обучения студентов [2].

Таким образом, компетентностный подход в профессиональной деятельности необходим для формирования и реализации модели специалиста в области парикмахерского искусства.

Список литературы:

1. Муравьева А.А. Организация модульного обучения, основанного на компетенциях: пособие для преподавателей. – М.: Альфа-М, 2010.

2. Олейникова О.Н. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: учеб. пособие для преподавателей. – М.: Альфа-М, 2010.

3. Олейникова О.Н. Анализ потребности в умения: метод. пособие. – М.: Альфа-М, 2010.

4. ФГОС среднего профессионального образования по специальности 100116 Парикмахерское искусство (Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ 13 апреля 2010 № 329).

Секция 7

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Крылова Е.А.[♣]
Российский государственный педагогическийуниверситет
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

В статье рассматриваются вопросы формирования профессионально-ориентированных компетенций на основе мониторинга самостоятельной работы студентов по иностранному языку, а также с использованием информационных технологий.

Ключевые слова: профессионально-ориентированные компетенции, мониторинг, самостоятельная работа, новейшие информационные технологии.

Современный этап развития системы образования характеризуется поиском методов обучения, способствующих созданию оптимальных условий для развития личности будущего профессионала. Обществу нужны специалисты, готовые к самостоятельному включению в производственные процессы, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные задачи. Это во многом зависит не только от полученных при обучении знаний, умений, навыков, но и от дополнительных качеств выпускника, для обозначения которых в настоящее время и употребляются понятия «компетенция» и «компетентность».

Теории формирования компетенций рассматривается в работах А.Л. Андреева, Ж.Г. Гараниной, Ю.В. Койнова, М.И. Лукьяновой, А.К. Марковой, Н.В. Матяш, И.Ф. Плетеневой, Л.Н. Румянцевой, Е.В. Шишенко, И.Я. Зимней, Татура и др.

Анализ научных исследований, направленных на изучение данной проблемы позволил сделать вывод о том, что имеются различные подходы к определению понятий «компетенция» и «компетентность». Под «компетентностью» понимается способность эффективного использования своих личных возможностей в процессе профессиональной деятельности, готовность к выполнению профессиональных обязанностей в реальных постоянно изменяющихся условиях. В широком смысле компетентность – это готовность к выполнению определенных профессиональных функций. В процессе же обучения в вузе можно оценивать лишь компетенции, которые представляют

[♣] Ассистент кафедры Английского языка для гуманитарных факультетов.

собой совокупность научно-практических знаний, практических умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих результативность профессиональной деятельности специалиста определенного профиля [1].

Хотелось бы отметить, что значимым компонентом профессиональной компетентности, являются ключевые (общие, универсальные) компетенции – набор базовых знаний и надпредметных умений, а также личностных качеств индивида, необходимых для продуктивной деятельности. Ключевые компетенции необходимо формировать на всех этапах образовательного процесса, в том числе в процессе обучения общеобразовательным дисциплинам, являющимися неотъемлемой частью профессионального образования [2]. Таким образом, не вызывает сомнений тот факт, что профессиональная компетентность должна формироваться на всех этапах процесса обучения в рамках любой дисциплины.

Особую актуальность в процессе формирования профессиональных компетенций приобретает профессионально-ориентированное обучение иностранному языку. Знание иностранного языка и способность осуществлять межкультурную профессиональную коммуникацию является одним из условий конкурентоспособности специалиста в условиях современной рыночной экономики. Специфика изучения иностранного языка заключается в том, что большое внимание уделяется самостоятельной работе студента. Широкий диапазон качеств и навыков, приобретенных и закрепленных в процессе самостоятельной работы, имеет большое значение для всей последующей профессиональной деятельности человека. Наибольшую ценность представляет деловая и интеллектуальная самостоятельность, которые тесно связаны друг с другом и обеспечивают успешную деятельность специалиста в изменяющихся обстоятельствах.

Мы исходим из предположения, что развитие профессионально-ориентированных компетенций возможно оптимизировать, используя в образовательном процессе потенциал самостоятельной работы студентов по иностранному языку.

Однако же реализация потенциала самостоятельной работы в формировании профессионально-ориентированных компетенций происходит при условии ее рациональной организации, которая предусматривает планирование всех ее составляющих элементов, начиная с целей и заканчивая видами контроля за ее результатами; методическое обеспечение, включающее совокупность методов, средств и форм, адекватных содержанию самостоятельной работы; оценку и контроль, позволяющие говорить о достижении намеченных результатов самостоятельной работы.

В связи с этим нам представляется логичным обратиться к педагогическому мониторингу, как к одной из форм организации и контроля учебной деятельности. Педагогический мониторинг, понимаемый как форма организации, сбора, хранения и обработки информации о педагогических систе-

мах, позволяет обеспечивать непрерывное слежение за качеством учебного процесса, что позволяет считать его важнейшим средством управления. С использованием системы мониторинга можно наиболее объективно установить соответствия между поставленными целями и достигнутыми результатами. Иными словами, можно получить достоверную информацию об уровне и состоянии обученности студентов, при этом повышается ее объективность, достоверность, доступность.

Являясь компонентом учебной деятельности, педагогический мониторинг способен оказывать значительное влияние на полноценность организации самостоятельной работы, так как ведет к достижению всеми студентами заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которых невозможно дальнейшее полноценное обучение и развитие личности.

Применение педагогического мониторинга и использование новейших информационно-технических средств, на наш взгляд, позволит модернизировать процесс самостоятельной работы студентов по иностранному языку, организация которой рассматривается нами как многокомпонентная структура, включающая содержание, методику, формы, средства и управленческий аспект профессионально-ориентированной подготовки студентов.

Мы предлагаем создание онлайн платформы, генерирующей различные виды заданий для самостоятельной работы студентов. Одной из целей создания платформы является повышение уровня развития профессиональной идентичности обучаемых. Цель определила постановку следующих задач:

- уточнение и расширение профессиональных представлений обучаемых об образе профессии;
- накопление и анализ информации по специальным проблемам дисциплины;
- формирование профессионального тезауруса;
- усвоение необходимых средств выражения в вербальном и невербальном поведении;
- корректировка представления студентов о своих профессионально-важных качествах.

Для достижения перечисленных задач в онлайн платформе предлагается использовать контролирующие программы, тестовые задачи различного уровня сложности, ситуационные профессионально-ориентированные задачи, проблемные вопросы и варианты их решения. Выполняя задания, студенты не только повторяют пройденный материал, но и формируют определенные навыки профессиональной деятельности, в результате чего формируются необходимые профессиональные компетенции. Как только студент выполняет задания, преподаватель получает так называемый feedback (готовый продукт в виде выполненного задания от студента). Тем самым обеспечивается постоянный мониторинг самостоятельной работы студентов, который позволяет на ранних стадиях выявить отклонения и возможные проблемы.

Таким образом, применение педагогического мониторинга самостоятельной работы студентов по иностранному языку позволит:

1. оптимизировать развитие профессиональных компетенций студентов через уточнение актуального образа избранной профессии, преобразование осуществляемой деятельности учения в «квазипрофессиональную» деятельность [3] посредством выполнения проблемных и ситуационно-ориентированных задач;
2. конкретизировать актуальные профессиональные представления студентов, гармонизировать эмоционально-ценностное отношение к себе как к будущим профессионалам и рационализовать выработку их профессиональных планов;
3. повысить уровень мотивации студентов при работе с профессионально-ориентированными источниками, заданиями;
4. помимо профессиональных компетенций сформировать так называемую «самостоятельностную компетенцию», которая подразумевает готовность и способность к самостоятельному, ответственному овладению иностранным языком; желание и способность осуществлять самостоятельную учебную деятельность и саморазвиваться в образовательном и профессиональном аспектах, что является немаловажным в рамках парадигмы непрерывного образования.

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что профессионально ориентированное обучение иностранному языку станет более успешным при условии использования комплексного междисциплинарного подхода и внедрении педагогического мониторинга самостоятельной работы с целью формирования профессионально-ориентированных компетенций у студентов.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пос. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

3. Щеголева Т.М. Ролевая игра как метод оптимизации процессов формирования профессиональных компетенций у будущих психологов / Т.М. Щеголева; ФГБОУ ВПО «ИГУ»; науч. ред. Т.И. Грабельных, В.А. Решетников. // Современные практики формирования профессиональных компетенций и освоения российскими вузами инновационных продуктов и технологий: науч.-метод. материалы – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2012. – С. 110-116.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫРАБОТКЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ РЕЧИ В МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© Мурзо Ю.Е.[♣]
Национальный минерально-сырьевой университет «Горный»,
г. Санкт-Петербург

Современные информационные технологии предоставляют широкие возможности студентам неязыковых вузов для практического обучения иностранным языкам.

Глубокое проникновение информационных технологий как в процессы обучения, так и в другие сферы жизни сегодня является неоспоримым фактом. Практически свободный обмен информацией в масштабе всего мира открывает большие возможности для взаимного обогащения знаниями и опытом, появляется возможность непосредственного общения с ведущими университетами, инженерными центрами, специалистами самых различных корпораций по всему миру, при этом, не неся больших финансовых потерь на организацию собственных путешествий. Студентам, занимающимся по программам подготовки магистров, в которую в том числе входит интенсивная программа обучения иностранным языкам особенно важно, уже получив базовые языковые знания и навыки на младших курсах, усилить свои знания в профессионально-ориентированной речи и получить практический опыт ее использования в жизни и, возможно, в будущей профессиональной деятельности.

Далее будет представлен обобщенный опыт применения различных информационных технологий в выработке навыков профессионально-ориентированной речи в магистерских программах обучения иностранным языкам студентов технического ВУЗа.

Наиболее быстро и ярко развитие информационных технологий происходит внутри и вокруг глобальной информационной сети Интернет. Именно эта сеть позволяет рассматривать образовательное, научное и профессиональное пространства во всем мире как единое целое с моментальным доступом ко всем существующим информационным ресурсам. При этом по мере увеличения пропускной способности каналов передачи данных, быстрым развитием мобильных интернет-технологий становится возможным использовать наряду с документами, как аудио, так и видео контент.

[♣] Преподаватель кафедры Иностранных языков.

Рассмотрим более подробно следующие методики организации учебного процесса с применением новых информационных технологий и остановимся на преимуществах этих методик для формирования навыков профессионально-ориентированной речи:

1. Размещение на университетском WEB-сервере электронных версий специализированных учебных пособий и упражнений.
2. Включение в перечень обязательных заданий в циклах подготовки магистров задач по поиску и анализу профессиональных публикаций на иностранном языке, используя сеть Интернет.
3. Организация собственных и участие в сторонних учебных вебинарах на иностранном языке.
4. Организация семинаров и конференций с иностранными партнерами университета с удаленным участием при помощи видеоконференций.

Наиболее очевидным для использованием Интернет является размещение электронных версий специализированных учебных пособий на WEB-сайте университета, доступ к которым открыт для студентов. В учебном процессе используются целый ряд специализированных методических пособий по профессионально-ориентированным иностранным языкам, например [1, 2]. Перевод этих пособий в цифровой формат и размещение на WEB-сайте университета позволило магистрантам получить удобный доступ к ним через Интернет, а интерактивная реализация учебных упражнений помогает студенту сразу оценить правильность решений, а так же у преподавателя сразу появляется информация о результатах. Конечно, эта методика эффективна только для самостоятельных занятий и развивает только навыки понимания письменной профессиональной лексики на иностранном языке, однако именно для магистрантов самостоятельная работа с учебными и методическими материалами занимает значительную часть от общего учебного времени.

Другой аспект, доступный для самостоятельной работы магистрантов с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке – поиск научных публикаций в сети Интернет или в электронных библиотеках зарубежных ВУЗов-партнеров, к которым есть доступ через Интернет. Так как практически все студенты сегодня имеют постоянный широкополосный доступ в глобальную сеть, технически выполнение подобных заданий легко реализуемо и при этом позволяет магистрантам кроме навыков перевода профессионально-ориентированных текстов, обогащать свои общие профессиональные знания, так как есть возможность знакомиться с самыми новыми и перспективными исследованиями и наработками. Подобный синергетический эффект при всей простоте методики подобных заданий проявляется достаточно четко и ярко.

Следующие применяемые нами методики более современные и используют в качестве источников информации не текстовый и графический материал, а аудио и / или видео. Целесообразно активно пробовать участвовать в вебинарах, организуемых партнерами университета.

Вебинар это онлайн-семинар – разновидность веб-конференции, онлайн-встречи или презентации через Интернет в режиме реального времени. Во время веб-конференции каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения, установленного на компьютере каждого участника, или через веб-приложение.

Схема организации вебинара приведена на рис. 1.

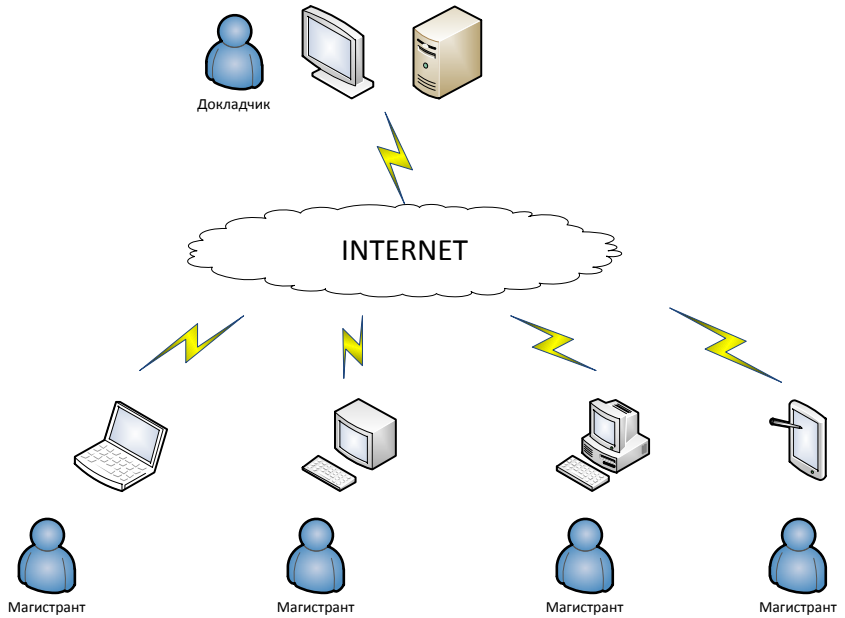

Рис. 1. Схема организации вебинара

Стоит отметить, что в случае вебинара обратная связь от слушателя к докладчику ограничена и обычно это либо система голосования, или дополнительный голосовой канал связи, управляемый отдельным приложением. Правила обратной связи устанавливаются для каждого конкретного вебинара, и диапазон ее возможностей может быть от полного отсутствия таковой до возможности задать вопрос докладчику и получить ответ. Хорошим решением является организация вебинаров по согласованию с выпускающими кафедрами магистрантов, при этом докладчик, как правило, преподаватель или ученый из иностранного ВУЗа-партнера и тематика вебинара современна и интересна для слушателей. Такая форма обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, безусловно, дает большой синергетический эффект, так как совмещает в себе живую профессиональ-

ную речь с современной и востребованной слушателями тематикой, дает бесценный опыт аудирования и общения с коллегами на профессиональные темы на иностранном языке. Ограничением в данном методе является неполноценная обратная связь с докладчиком и малые возможности тренировать собственную профессиональную речь. Оптимально организовывать не менее двух вебинаров в каждом учебном семестре магистратуры.

Наиболее современными и максимально приближенными к режиму очного общения являются видеоконференции, на которых каждый участник может видеть других участников, слышать, что они говорят, говорить сам. Системы поддерживают различные режимы работы, такие как очередные выступления участников и совместные обсуждения. На рис.2 представлен один из возможных вариантов семинара-видеоконференции.

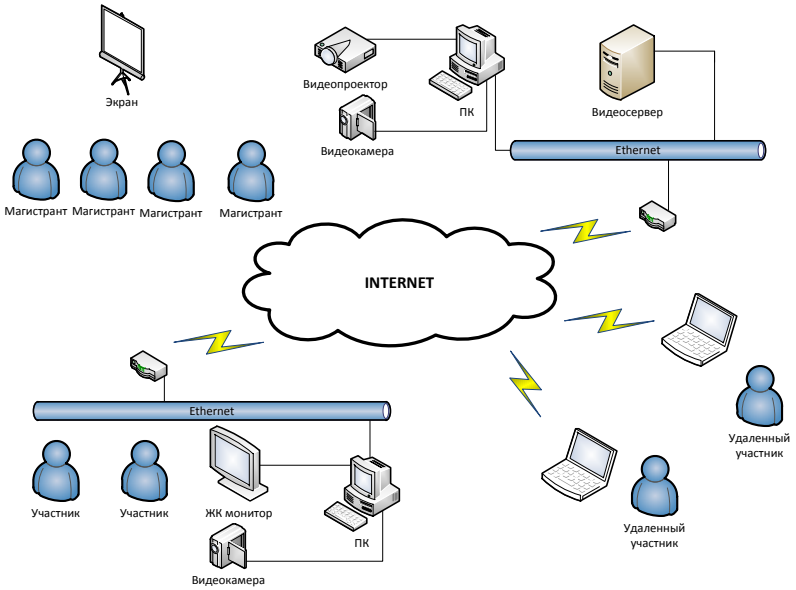

Рис. 2. Схема организации семинара-видеоконференции

Данная методика организации семинара с точки зрения приобретения практических навыков профессионально-ориентированной речи на иностранном языке не имеет недостатков, кроме необходимости выполнить некоторые технические требования по оснащению ВУЗа системой видео-конференц связи и, зачастую, решением довольно сложных организационных вопросов. В среднем мы считаем неплохим результатом, если удается организовать одну-две видеоконференции с иностранными партнерами в каждом семестре.

Таким образом, в учебном процессе подготовки магистрантов на кафедре иностранных языков в техническом ВУЗе, особенно, если говорить о профессионально-ориентированной речи, целесообразно использовать новые возможности, которые дают современные информационные технологии. В первую очередь это возможность предоставлять студентам и магистрантам доступ к современным учебным пособиям и системам дистанционной оценки знаний на WEB-сайте ВУЗа, используя авторизованный доступ к информационным ресурсам. Во-вторых, следует активно использовать возможности по, практически, неограниченному доступу к тематическим статьям и исследованиям на иностранных языках в сети Интернет (в том числе использование специализированных электронных библиотек) и давать студентам соответствующие задания для самостоятельной работе по поиску, переводу и анализу найденной информации. В-третьих, можно использовать возможности передачи видео и голоса в IP-сетях и при наличии технических возможностей организовывать и / или участвовать в сторонних вебинарах и видеоконференциях.

Следует отметить, что применение современных технологий в учебном процессе не только способствует лучшему усвоению материала и хорошей практике аудирования и речи, интересны сами по себе для молодежи, но и повышает профессиональный уровень магистрантов за счет возможностей общаться со своими коллегами и преподавателями в других странах.

Список литературы:

1. Мурзо Ю.Е. Профессионально-ориентированный английский язык. Новые технологии производства и горное оборудование: Материалы и методические указания к самостоятельным занятиям для магистрантов направления 130400 / Ю.Е. Мурзо, И.Г. Герасимова, С.А. Свешникова.

2. Мурзо Ю.Е. Профессионально-ориентированный английский язык. Тенденции и иновации в горной промышленности: Материалы и методические указания к самостоятельнымзанятиям для магистрантов направления 130400 / Ю.Е. Мурзо, П.А. Васильева, И.Г. Герасимова, С.А. Свешникова.

3. Мурзо Ю.Е., Киракозова Л.Г. Особенности устного и письменного перевода технических текстов горной тематики // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Личность-Слово-Социум», Минск, 29-30 апреля 2009 г. – Минск, 2009.

Секция 8

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© Ахмадиева З.Р.[♣], Иситов Д.Т.[♦]
Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета,
г. Кумертау

В статье раскрывается понятие «культура здоровья», дается обоснование формирования культуры здоровья в условиях образовательной среды, студент рассматривается как субъект оздоровительной деятельности.

Ключевые слова: физическая культура, культура здоровья, образовательная среда, спортивно-массовая деятельность, оздоровительная деятельность.

Здоровье во все времена считалось высшей ценностью и важной основой активной творческой жизни и благополучия человека. Но сегодня большинство поступающих в вузы молодых людей имеют определенные отклонения в здоровье. Студенты не всегда располагают необходимыми знаниями, чтобы осознанно и грамотно управлять своим здоровьем.

Образовательная среда вуза должна способствовать не только профессиональному росту будущего специалиста, но и обеспечивать формирование здорового образа жизни студентов, что является неотъемлемой частью формирования культуры здоровья молодежи.

Культура здоровья является составляющей общей культуры, которая приобретает ведущее значение среди актуальных проблем современности.

На наш взгляд, понятия «физическая культура» и «культура здоровья» взаимосвязаны и взаимообусловлены, так как имеют общую цель, которая заключается в формировании физически, психически здоровой личности с высоким уровнем умственной и физической работоспособности.

Под культурой здоровья специалисты понимают интегративное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоционально-ценностного отношения к своему здоровью и организации здорового образа жизни, накопления опыта применения знаний, умений и навыков в практике организации здорового образа жизни. Формирование культуры здоровья происходит в процессе образования и воспитания студентов, в том числе самовоспитания [3].

В решении проблемы формирования, укрепления и сохранения здоровья студентов ведущее место занимает физическая культура, а именно: использование ее средств, форм и методов на фоне природных факторов оздоровления. Сегодня, на наш взгляд, необходимо искать нестандартные подходы в деле организации занятий по физической культуре, которые формирова-

---

[♣] Заведующий кафедрой Физического воспитания, кандидат педагогических наук.
[♦] Преподаватель кафедры Физического воспитания.

ли бы у молодежи культурно-оздоровительную грамотность и культурно-оздоровительную готовность, а в конечном итоге работали на повышение показателей здоровья и укрепление психофизической личности студента.

Очевидно, что важным этапом на пути формирования культуры здоровья подрастающего поколения стала разработка Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», который вступил в силу с 1 января 2012 года, где в статье 30 ставятся акценты на организацию мероприятий, направленных на информирование граждан о факторах риска для их здоровья, формирование мотивации к ведению здорового образа жизни и создание условий для ведения здорового образа жизни, в том числе для занятий физической культурой и спортом.

Несомненно, приобщение человека к здоровому образу жизни следует начинать с формирования у него мотивации здоровья. Одним из ведущих факторов, оказывающих существенное влияние на формирование установки здорового образа жизни и формирование культуры здоровья, является процесс создания педагогических условий, которые обеспечивают студента как субъекта оздоровительной деятельности знаниями, умениями, навыками обоснованного ведения здорового образа жизни в соответствии с его интересами, склонностями, способностями, ценностными установками на самосохранение здоровья.

В структуре культуры здоровья студенческой молодежи можно выделить следующие компоненты: устойчивая мотивация здорового образа жизни; профессиональная компетентность в области здорового образа жизни; показатели психического здоровья личности: (принятие ответственности за свою жизнь; самопонимание и принятие себя); способность к пониманию и принятию других и способами здоровьесберегающего профессионального поведения.

С первого дня обучения студенты поставлены в новые условия: с одной стороны, они сталкиваются с интенсивным образовательным процессом, к которому ни психологически, ни физически не подготовлены, с другой – выпускники школы не имеют знаний, навыков здорового образа жизни. Нарастающие темпы жизни, нерациональный режим труда и отдыха, информационные, психоэмоциональные перегрузки в процессе учебной деятельности, отсутствие элементарных сведений о своем физическом состоянии, потенциальных возможностях организма способствуют перегрузкам, возникновению на этом фоне соматических заболеваний. Следовательно, необходимо использование различных методик здоровьесберегающего характера на практических занятиях по физической культуре и организация целенаправленной спортивно-массовой работы во внеучебное время, способствующей формированию культуры здоровья студенческой молодежи технического вуза.

Кафедра физического воспитания Кумертауского филиала Оренбургского государственного университета используют различные формы организации спортивно-массовой и оздоровительной деятельности, которые позволяют привлекать большое количество студентов к мероприятиям спортивной направленности.

К массовым мероприятиям, которые способствуют формированию культуры здоровья студенческой молодежи нашего филиала, мы относим различные спортивные праздники, конкурсы, соревнования, турниры, спартакиады, межвузовские фестивали, товарищеские встречи. Важно отметить, что для участия привлекаются и профессорско-преподавательский состав, сотрудники филиала, студенты других ВУЗов, а также учащиеся школ города Кумертау. Групповыми формами организации оздоровительной деятельности являются спортивные секции, походы, лекции профилактического характера.

В итоге хотелось подчеркнуть, что в современных условиях необходимо формирование нового культурного образовательного мышления в области физической культуры, которое направлено на личность. Студенческая молодежь должна быть активным субъектом мероприятий, направленных на формирование культуры здоровья.

Список литературы:

1. Бондин В.И. Здоровьесберегающие технологии в системе высшего педагогического образования / В.И Бондин // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 10. – С. 15-18.

2. Виленский М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М.Я. Виленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 27-32.

3. Кожанов В.В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания / В.В. Кожанов // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 2. – С. 12-14.

4. Соколенко Е.И. Ценностное отношение к здоровью как педагогическая проблема / Е.И. Соколенко // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2006. – № 4. – С. 153-157.

5. Стрелецкая Е.П. О результатах внедрения модели «Адаптивная оздоровительно-образовательная среда» / Е.П. Стрелецкая // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 1. – С. 7-10.

СВОЙСТВА ВНИМАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЗЮДОИСТОВ

© Дугаева Н.С.[♣]

Московская государственная академия физической культуры,
Московская область, п. Малаховка

Работа посвящена исследованию развития свойств внимания на этапе начальной подготовке дзюдоистов. Следует отметить, что на практике не уделяется должного внимания развитию свойств внимания.

[♣] Соискатель.

В статье на основании соответствующего анализа делается вывод, что в технической подготовке дзюдоистов большую роль играет внимание. Оно выполняет организационную, координирующую, контролирующую, регулирующую и стимулирующую функции. Целью работы является разработка методики развития свойств внимания в группах начальной подготовки дзюдоистов.

Ключевые слова: Этап начальной подготовки, технико-тактическая подготовка, дзюдоист, внимание, объем, концентрация, распределение и переключение внимания.

Во время соревнования необходимо не только показать все свое спортивное мастерство, но и объективно, своевременно и безошибочно оценить степень психологической, технической и тактической подготовки соперника, проанализировать и учесть все нюансы и детали его состояния и поведения, а также решить ход схватки в свою пользу.

Высокий уровень внимания позволяет владеть ситуацией во время поединка, держать в поле зрения всю обстановку. Лишь в этом случае все действия спортсмена приобретают ритмичный характер, каждое его движение, жест, мимика рациональны, целесообразны, отточены, раскованы.

Развитие произвольного внимания является одной из важнейших задач подготовки, тесно связанных с формированием у ребенка волевых качеств. Поэтому в учебном процессе педагог должен тщательно работать над организацией внимания ребенка, иначе оно окажется во власти окружающих и случайно возникающих обстоятельств [3, с. 42].

Источником наших знаний являются ощущения [4, с. 227]. Процессы внимания играют чрезвычайно важную роль во всей нашей жизни. С ними особенно необходимо считаться именно педагогам [3, с. 21].

Задача педагога-преподавателя состоит в том, чтобы вызвать у занимающихся интерес к обучению. Для этого он должен использовать уже имеющиеся естественные интересы их, всячески ассоциируя с ними то новое, что составляет предмет обучения [3, с. 25].

Если обучение будет интересным, то будет привлекать к себе непроизвольное внимание ученика. Последнее же и является педагогически особенно желательным, ибо длительное напряжение только лишь произвольного внимания чрезвычайно труднодостижимо и к тому же очень утомительно [3, с. 26].

На этапе начальной подготовки перед тренером-преподавателем стоит главная задача заложить фундамент знаний и умений. Ведь львиная доля всех форм обучения к техническим действиям закладывается в ГНП, в дальнейшем в УТГ и ГСС оттачивается мастерство и технико-тактический арсенал борца. Но мы сталкиваемся в ГНП с проблемой восприятия, понимания и качества обучаемости наших юных спортсменов.

Одним из решений данной проблемы мы видим в изучении и воспитании всех свойств внимания юных дзюдоистов.

Проблема внимания стоит не только в ГНП, но и в УТГ и ГСС, поединок требует большого объема внимания, высокой концентрации, мгновенного переключения внимания с одного вида деятельности на другой (атака – контратака или проведение броска в стойке с переходом в партер, уход от падения на оценку, атака в партере и т.д.) и такие сложнокоординационные задачи сменяя друг друга за считанные секунды требуют от спортсмена мгновенного принятия правильного решения, ошибка может привести к затратам большого количества энергии и самое страшное к проигрышу.

В этой ситуации главная задача стоит перед спортсменом обыграть, не дать возможности сопернику успеть за ходом мыслей и действий, переиграть на скорости реакции выполнения той или иной сложной комбинации атакующей серии.

Объем внимания занимает не менее важное положение в обучении свойств внимания. В связи с тем, что постоянно меняются правила соревнований, в отношении зоны безопасности, можно затратить больший объем усилий, сконцентрированной энергии на проведении атакующего действия, не учитывая зоны безопасности. Могут не оценить движение, а еще плачевнее – могут наказать и отдать преимущество сопернику.

В последние годы очень частым стало решение схватки «Golden Scor» это дополнительное время при равных оценках и замечаниях. В этой ситуации все свойства внимания необходимо концентрировать с большей точностью и максимальным усилием, т.к. поединок по дополнительному времени идет до первой оценки или замечания.

Чтобы избежать многих из этих ошибок, необходимо уже в ГНП на начальном этапе развивать свойства внимания: объем, концентрацию, распределение и переключение. Если концентрации и переключению еще уделяют внимание, то объем и распределение находятся на стадии естественного развития.

При опросе тренеров-преподавателей города Москвы разной квалификации (2 кат. – 8 чел., 1 кат. – 16 чел., ВК – 34 чел., ЗТР – 6 чел.) было определено, что на тренировочных занятиях уделяют внимание на развитие объема внимания только 9,6 % тренерского состава, концентрации – 50 %, на распределения внимания – 13,5 %, переключения – 26,9 %.

Мы считаем необходимым все вышеперечисленные свойства внимания развивать в комплексе.

Мы проводим исследования в ГНП-2 свыше 1 года (2-го года обучения).

Основной задачей этого этапа подготовки остается обучение техническим действием (совершенствование изученных на первом году обучения и расширение технико-тактического арсенала).

Для развития и совершенствования внимания используются специальные упражнения в соответствии с особенностями поставленной задачи на данном этапе обучения или совершенствования.

Нами разработана методика для развития свойств внимания, в которую входят три раздела:

1. Игры на внимание – развитие свойств внимания в процессе игры. Игра имеет эмоциональную, функциональную и обучающую составляющие (задачи на внимание).
2. Игры-задания на внимание – имеет эмоциональную, функциональную и обучающую (задачи на внимание и технико-тактические задачи) составляющие.
3. Задания на внимание – приближенные к соревновательным схваткам (учебные схватки) с узким диапазоном задач.

По результатам исследования было выявлено, что дети теряют (концентрацию, интерес) в основной части.

На момент основной работы над техническими элементами – работа энерго-затратная, монотонная, трудоемкая и требующая включения всех свойств внимания, не всегда получается с первого, и даже третьего раза, появляется раздраженность, недовольство собой, партнером, потеря интереса к выполняемому элементу. Во время обучения технических действий в ГНП мы стараемся обратить на детали особое внимание, что не всегда удается из-за того, что дети неспособны удерживать долго внимание при выполнении работы. Они плохо концентрируются, отвлекаются, и из-за этого не воспринимают полностью тренировочные задания, делают его с грубейшими ошибками, что в последствие может привести к негативному отношению со стороны ребенка к данной деятельности.

На этом этапе включаются *задания на внимание*, после 2-5 минут работы дополняется *играми-заданиями*, чтобы максимально продлить обучающий момент, с целью дополнительно акцентировать внимание на развитие свойств внимания, с ударением на положительные эмоции (игры-задания). В конце основной части также можно включать *игры на внимание*, с целью развития свойств внимания и повышения эмоционального фона детей, чтобы дети уходили с тренировок, заинтересованными и мотивированными на следующее занятие.

Выводы:

- В технической подготовке дзюдоистов большую роль играет внимание. Оно выполняет организационную, координирующую, контролирующую, регулирующую и стимулирующую функции.
- Эффективное выполнение технических приемов зависит от устойчивости внимания, что оказывается на стабильности и надежности их выполнения.
- Основные задачи в ГНП-2 свыше 1 года обучить технике, тактике, поддерживать интерес и мотивацию юных спортсменов, сформировать навыки управления вниманием, научить фокусировать сознание на главном моменте в данном задании и одновременно контролировать остальные важные моменты и объекты, для дальнейших успехов в спортивной деятельности. Удержать и заинтересовать, научить бороться и выигрывать.

– Наша методика разработана для развития и повышения свойств внимания, что имеет воздействие на сохранение активности работы спортсменов в процессе изучения технических приемов во время учебных занятий и во время соревновательных поединков.

Список литературы:

1. Дзюдо: программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ и СП специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / Национальный Союз дзюдо. – М.: Советский спорт, 2006. – 212 с.

2. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник вузов. – СПб.: Питер, 2005. – С. 354-373.

3. Психология внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: АСТ, Астель, 2008. – 704 с.

4. Психологические основы развития ребенка и обучения / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 423 с.

5. Психофизиология ребенка: учеб. пособие / М.М. Безруких, Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер. // 2-е изд., доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – С. 68-81.

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ВОЛЕЙБОЛИСТОВ 14-15 ЛЕТ

© Неведрова Н.Ю.♣, Неведров П.Н.♦, Неведров Н.П.♥

Средняя общеобразовательная школа № 47, г. Курск

Сазановская средняя общеобразовательная школа,

Курская область, Пристенский район

В работе представлены данные исследования влияния подобранного комплекса уражнений на динамику развития специальной выносливости волейболистов 14-15 лет. У юношей экспериментальной группы отмечен прирост результатов равный 5-7 %.

Ключевые слова: специальная выносливость, волейболисты, комплекс упражнений.

Тренировочный процесс в волейболе многогранен и объединяет взаимосвязанные виды подготовки: физическую, техническую, психологиче-

♣ Учитель физической культуры СОШ № 47.

♦ Учитель физической культуры Сазановской СОШ.

♥ Педагог дополнительного образования СОШ № 47.

скую, интегральную и игровую. В процессе подготовки преобладает система упражнений определенного тренирующего воздействия: упражнения, развивающие и совершенствующие физические качества, технику игры, тактику и др. Тренеры по волейболу, как правила испытывают определенные трудности в количественном и качественном подборе упражнений, в том числе упражнений на развитие специальной выносливости [1, 2].

В работе изучалась влияние предложенной методики тренировочного процесса на динамику развития специальной выносливости волейболистов 14-15 лет.

Цель исследования – разработка и внедрение в практику работы с волейболистами некоторых методов развития специальной выносливости и изучение её эффективности на практике.

Методы исследования. Эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ» № 47 г. Курска. Продолжительность эксперимента 9 месяцев с сентября 2011 по май 2012 года.

Для нашего исследования были взяты две равноценные по морфологическим показателям группы детей по 15 человек, мальчики 14-15 лет. Занятия в контрольной и экспериментальной группах проходили 3 раза в неделю. Первая группа (контрольная) занималась по общепринятой методике [3, 4]. Вторая группа детей занималась по разработанной нами методике, которая направлена на развитие специальной выносливости. Испытуемым предлагалось в ходе тренировочного процесса выполнять дополнительно подобранный нами комплекс упражнений:

1. Многократные прыжки различной высоты как на двух, так и на одной ноге.
2. Игрок последовательно имитирует нападающий удар и блокирование (удар – один блок, удар – два блока и т.д.), после чего максимально быстро отходит на линию нападения для повторного выполнения упражнения. В упражнении может быть 20-50 прыжков.
3. Пятнадцатисекундные серии прыжков. В первой серии выполняется наибольшее количество прыжков, во второй – прыжки максимальной высоты и т.д. В 4-5 серии прыжки совершаются без остановок, непрерывно 1-1,5 минуты. Эти же упражнения можно выполнять со скакалкой.
4. Серийное выполнение падения на грудь с быстрым перемещением между броском в два-три шага. Количество бросков может колебаться от 5 до 10.
5. Игрок, располагаясь у сетки, совершает 10 быстрых подтягиваний коленей к животу. После отдыха в 30 секунд, выполняет нападающий удар. Следующая имитация блока или нападающего удара осуществляется после 9 подтягиваний коленей к животу, затем 8, 7, 6 и т.д.
6. Эстафеты с различными перемещениями, чередующимися с кувырками вперед и назад.

7. Выполнение подскоков на месте в течение 30 секунд с достованием планки – 270 см, с последующим выполнением прыжка с разбега вверх до максимальной отметки (2 попытки).
8. Поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине на быстроту в течение 30 секунд.
9. Длительная работа в течение 2-3 минут в защите с последующим выполнением 10 нападающих ударов.
10. Прием 30 подач с последующим выполнением защитных действий в течение 5 минут.

Данные упражнения предлагалось выполнять экспериментальной группе в ходе тренировочного процесса. С начала эксперимента до его окончания происходило увеличения кратности и интенсивности выполнения упражнений.

В начале и конце педагогического эксперимента проводились контрольные испытания (первое – в сентябре 2011, второе – в мае 2012 года). В качестве которых мы выбрали следующие [5]:

1. Тест для определения специально выносливости волейболистов. В проеме делается разметка через каждые 2 см (300, 298, 296 ... 204, 202, 200) тестируемый встает в проем и поднимает руку максимально вверх. Результат фиксируется. Затем он достает рукой наивысшую отметку, делая прыжок двумя ногами с разбега. Результат фиксируется. Затем по сигналу, тестируемый выполняет прыжки вверх, имитируя блок, без снижения высоты в течение 30 сек. И ему сразу предлагается снова достать наивысшую отметку, делая прыжок двумя ногами с разбега.
2. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на время (в течение 30 сек.).
3. Поднятие туловища, в положении лежа (в течение 30 сек.).

Данные тесты достаточно полно могут охарактеризовать уровень специальной выносливости волейболистов 14-15 лет.

Таблица 1

Показатели контрольных испытаний до начала эксперимента

Контрольное испытание	Среднее значение в контрольной группе (кол-во раз), высота (см)	Среднее значение в экспериментальной группе (кол-во раз), высота (см)	Достоверность различий (по Стьюденту)
Поднятие туловища	27	27,1	0,1 (недостоверно)
Сгибание разгибание рук	29,1	29	0,2 (недостоверно)
Высота прыжка	36,6	37	0,3 (недостоверно)

Результаты и их обсуждения. В процессе исследования установлено, что уровень развития специальной выносливости у спортсменов экспериментальной группы на момент окончания эксперимента достоверно выше, чем в контрольной группе (табл. 2).

Таблица 2

Прирост показателей по итогам контрольных испытаний в конце эксперимента

Контрольные испытания	Среднее значение на конец эксперимента, кол-во раз, высота в см		Прирост показателей, %		Достоверность показателей ($t_{эмп}$) при $t_{крит}$ = 2,05 ($t_{эмп} > t_{крит}$ – достоверно) Уровень значимости – 0,05		Достоверность различий КГ и ЭГ на конец эксперимента $t_{крит}$ = 2,05
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Поднятие туловища	29	30,8	5,4%	13,6%	4,1	5,7	3,2
Сгибание разгибание рук	30,9	32,2	6,1%	11%	3,1	4,3	2,1
Высота прыжка	40,2	42,7	9,8%	15,4%	2,7	3,3	2,2

У юношей экспериментальной группы прирост результатов в контрольных испытаниях заметно выше на 5-7 % чем в контрольной группе.

Отметим, что все итоговые показатели тестирования в контрольной и экспериментальной группах, достоверно отличаются от исходных. Это позволяет говорит о том, что традиционная программа подготовки волейболистов 14-15 лет, применяемая в проведении секции волейбола на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 47» г. Курска, обладает определенной эффективностью. Однако статистический анализ данных двух выборок по окончании эксперимента показал, что итоговые показатели у спортсменов экспериментальной группы достоверно выше, чем у представителей контрольной. t-критерий Стьюдента по данным испытаний «поднятие туловища в положении лежа» равен 3,2, «сгибание разгибание рук в упоре лежа» составляет 2,1, «высота прыжка» – 2,2 при табличном значении критерия, равном 2,05. Это позволяет говорить о более высокой эффективности нашей программы по сравнению с традиционной.

Нами было установлено, что высота прыжка находится в прямой зависимости от степени развития прыжковой выносливости.

Выводы:

1. В ходе литературного обзора мы проанализировали анатомо-физиологические особенности волейболистов 14-15 лет. Период от 14-15 лет характеризуется бурным развитием физических способностей детей и является чрезвычайно благоприятным для целенаправленного развития выносливости в волейболе посредством тренировки [6].

2. Определен уровень развития выносливости у волейболистов 14-15 лет с помощью тестов: высота прыжка после интенсивной работы, сгибание разгибание рук в упоре лежа, поднятие туловища в положении лежа: наличие лучших результатов в экспериментальной группе говорит о проделанной работе. В ходе тестирования подтвердилось изменение уровня развития выносливости, волейболисты экспериментальной группы имеют более высокие показатели в развитии этого качества, это доказано с помощью методов математической статистики.

3. Разработана методика развития специальной выносливости. Волейболисты экспериментальной группы более эффективно выполняют технические приёмы на протяжении всей игры. По результатам наблюдения группа, занимавшаяся по нашей методике превосходит по многим параметрам контрольную.

Список литературы:

1. Айриянц А.Г. Волейбол: учебник / А.Г. Айриянц. – М.: ФиС, 1976. – 92 с.

2. Беляев А.В., Савин М.В. Волейбол / А.В. Беляев, М.В. Савин. – М. СпортАкадемПресс, 2002.

3. Железняк Ю.Д. Юный волейболист / Ю.Д. Железняк. – М.: ФиС, 1998. – 191 с.

4. Железняк Ю.Д. Спортивные игры: техника, тактика обучения: учеб. пособие / Ю.Д. Железняк. – М.: Академия, 2001. – 520 с.

5. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников / В.И. Лях. – М.: Академия, 1998. – 43 с.

6. Сапин М.Р., Брыксин З.Г. Анатомия и физиология детей и подростков / М.Р. Сапин, З.Г. Брыксин. – М.: Академия, 2005 – 432 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ ПРИЧИН ПОЛУЧЕНИЯ ТРАВМ В ФУТБОЛЕ

© Правдина И.В.[♣]

Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирского федерального университета, г. Красноярск

В статье представлены материалы исследования основных причин получения травм в футболе, также выявления локализации травм футболистов.

Ключевые слова: травма, футбол, анкетирование, травматизм, исследование.

Футбол относят к группе ситуационных видов спорта, которые характеризуются изменчивостью обстоятельств игры, отсутствием стереотипности в исполнении движений, повторений стандартных ситуаций. Главной особенностью спортивных игр является их яркое эмоциональное напряжение, которое обуславливает неожиданности действий соперника и вызывает физиологические изменения в организме спортсмена.

Содержание игры требует от футболиста проявления не отдельных компонентов ориентировочной деятельности, а всего ее комплекса. Футбол ха-

[♣] Аспирант.

рактеризуется высокими требованиями к мастерству спортсменов, которое проявляется в условиях постоянных изменений игровой ситуации и контактов с соперником [1, 3].

Травмы являются постоянными спутниками спорта. Самыми распространенными травмами в футболе являются ушибы вследствие падений, столкновений и ударов. Больше всего достается нижним конечностям, как правило, в области между коленом и лодыжкой. В большинстве случаев это не выводит спортсмена из строя надолго [2, 4].

С целью исследования причин возникновения спортивных травм в футболе нами был проведен анкетный опрос у 100 футболистов различного игрового амплуа в возрасте от 16 до 30 лет, которые получали различные травмы опорно-двигательного аппарата за последний год. Исследование проходило в период с марта по апрель 2013 года в г. Красноярске. Актуальность проблемы исследования определяется стабильно высоким уровнем травматизма в футболе. Одной из задач проведения анкетного опроса, проведенного с футбольными командами г. Красноярска, являлось изучение причин возникновения травм и их локализация, в зависимости от периодов подготовки в годичном цикле тренировки. Особое внимание уделялось изучению моментов получения травм во время соревновательных игр (первый или второй тайм, первые, вторые или последние 15 минут каждого тайма).

В результате проведения анкетного опроса у футболистов нами было установлено, что около 80 % повреждений в футболе касается нижних конечностей (рис. 1). Из них наибольшее количество – припадает на коленный сустав. Специфика футбола состоит в том, что большие угловые ускорения со сменой направления и темпа совмещаются с мощными ударами по мячу разными частями стопы, падениями, ударами со стороны соперника по голени и коленному суставу. Все это на фоне постоянного контакта с противником создает экстремальную нагрузку на коленный сустав и делает его уязвимым как для острых повреждений, так и для хронических микро- и макротравм.

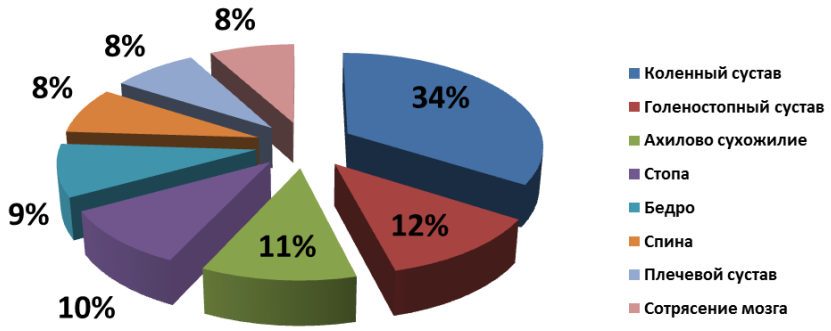

Рис. 1. Локализация травм в футболе

При анализе травматизма в различные периоды годового тренировочного цикла установлено, что больше всего травм футболисты получали в соревновательном периоде (63,3 %), вдвое меньше в подготовительном периоде (31,8 %) и совсем редко в переходном периоде (4,9 %) спортивной тренировки. Существенно отличалась частота встречаемости различных травм и в разные игровые периоды (рис. 2).

Рис. 2. Периоды получения травм

В первом тайме травмы чаще всего возникали в первые 15 минут (14,5 %) и последние 15 минут (20,0 %) игры. В первом случае это очевидно связано с недостаточностью предыгровой разминки, поскольку во вторые 15 минут травматизм снижался до 10,9 %, а во втором случае (последние 15 минут) совершенно очевидна взаимосвязь травматизма с утомлением. Этот вывод подтверждается данными травматизма во втором тайме (табл. 1).

Таблица 1

Частота возникновения травм в различные игровые периоды

Период игры	Время получения травмы	Количество травм	%
Первый тайм	В первые 15 минут	16	14,5
	Во вторые 15 минут	12	10,9
	В последние 15 минут	22	20,0
Второй тайм	В первые 15 минут	3	2,7
	Во вторые 15 минут	35	31,8
	В последние 15 минут	22	20,0

Во втором тайме футболисты чаще травмировались во вторые 15 минут (31,8 %) и последние 15 минут (20,0 %) игрового времени, то есть в периоды сильно выраженного утомления. Минимальным травматизм был в первые 15 минут второго тайма (2,7 %), когда спортсмены успели отдохнуть после первого тайма, а их организм остался хорошо подготовлен к последующей игре.

Среди причин спортивного травматизма опрошенные футболисты чаще всего выделяли: плохое состояние футбольного поля (86,4 %), грубую игру

и удары противника (82,7 %), старые травмы (64,6 %), сильное утомление (55,4 %). Реже причинами травм они считали плохой медицинский контроль (24,5 %), плохую разминку (14,5 %), плохую спортивную обувь и средства индивидуальной защиты (11,8 %) (рис. 3).

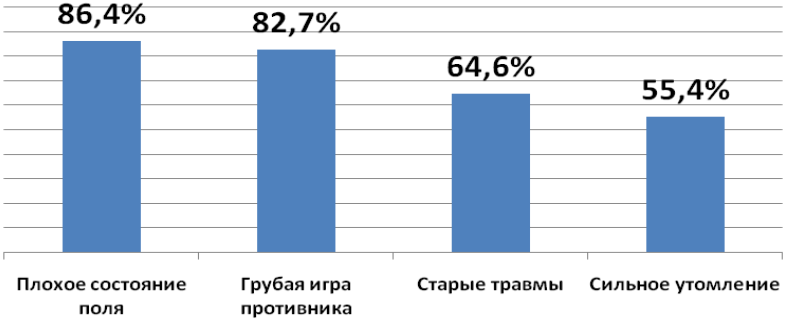

Рис. 3. Причины получения травм в футболе

Проведенные исследования локализации травм показали, что около 80 % повреждений в футболе касается нижних конечностей. Одним из самых травмированных является коленный сустав – около 40 %. Знание о локализации травм у футболистов, дает возможность тренерам обратить особое внимание на укрепление «слабых звеньев» за счет правильного построения тренировочного процесса. Выявленные факторы риска получения повреждений помогают ликвидировать недостатки и сократить по возможности травматизм.

Список литературы:

1. Головков В.В. Факторы, обеспечивающие эффективность соревновательной деятельности квалифицированных спортсменов в мини-футболе: автореф. дисс. … канд. – СПб., 2002. – 24 с.

2. Панчук Т. Особенности профилактики травматизма в мини-футболе // Научный журнал Национального педагогического университета им. М.П. Драгоманова. Серия 15. Научно педагогические проблемы физической культуры: физическая культура и спорт – Киев: Изд-во НПУ им. М.П. Драгоманова, 2011. – Выпуск 11. – 551 с. – С 168-171.

3. Платонов В.Н. Травматизм в спорте: проблемы и перспективы их решения // Спортивна медицина. – 2006. – № 1. – С. 54-77.

4. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.

Секция 9

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО И ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ КАЗАЧЬЕЙ СЕМЬИ

© Ерохин И.Ю.[♣]
Кройдон Колледж, Великобритания, г. Лондон

Проблемы образования и воспитания, возрождение духовности – являются острейшими вопросами современной педагогической науки. Выработка правильных подходов и концепций тут невозможна без глубокого анализа традиционного исторического опыта российского общества. Опыт удивительной и уникальной общности России – казачества, принципы и традиции казачьего воспитания и образования дают огромный потенциал для дальнейшего поступательного, планомерного и целенаправленного развития педагогической науки, образовательно-воспитательной мысли.

Ключевые слова: казаки, воспитание, образование, культура казачества, исторические традиции, исторический опыт, патриотизм.

Любая семья – это основа и важнейшая структурная единица государства и государственного устройства. А казачья семья – это совершенно уникальный культурный и исторический феномен, ее роль совершенно особа.

В настоящий момент духовный уровень значительной части молодежи находится в запущенном состоянии, прослеживается рост целого ряда негативных тенденций, проявлений и преступлений, вызванных, прежде всего, отсутствием духовно-нравственного воспитания в семье. Негативность проявляется в безнравственных поступках, пьянстве и алкоголизме, случаях употребления наркотиков, нецензурных выражениях, отсутствии уважения к старшему поколению, деградации системы ценностных ориентиров и мотиваций, несоблюдении нравственно-правовых норм, установленных в обществе. Понятия крепкой семьи, морали, нравственности, порой, молодыми людьми воспринимаются как пережиток прошлого, анахронизм. Кроме того, в настоящее время в обществе широко развернута дискуссия по вопросам внедрения в российскую действительность опыта и практики ювенальной юстиции, что не может не вызывать вполне обоснованной обеспокоенности среди мыслящей части гражданского общества.

Казаки несли военную службу постоянно. В периоды смут, учреждения военного положения выходили на защиту Отечества поголовно от 15 до 60 лет. Отношение казаков к системе организации военной службы, мобилизационным мероприятиям тоже отличалось серьезным подходом.

[♣] Старший научный сотрудник, PhD.

Поэтому основной функцией казачьей семьи, прежде всего, являлось воспитание молодежи и подрастающего поколения в духе ратных традиций, почитания ритуала боевых доблестей, воспитания будущих воинов.

Именно поэтому, воспитание в казачьих семьях осуществлялось в достаточной строгости. Нередки были случаи наказаний, ограничений, принуждений. Кубанский казак М.Ф. Перепилица, любящий и почитавший своего отца, свидетельствовал о нем, – «Часто говорил, что мне надо кнута дать. Поплачешь» [25]. Другие кубанские казаки вполне солидарны с ним.

Однако обид на родителей не было. Их почитали, любили и слушались. Недаром совсем статус атамана сравнивали со статусом родного отца, чествуя его словами «батька-атаман». В русской казачьей традиции на протяжении многих веков сложился образ отца, как человека, воплощавшего в себе принципы закона, долга и чести. Человека, которому дано право определять жизнь детей и принимать решения, наказывать и миловать. Обычно, отец не вмешивался в мелкие домашние заботы и хлопоты домочадцев, но при решении принципиальных и судьбоносных вопросов жизни семьи его личность и мнения выступали на передний план. Только отец мог разрешить или не разрешить женатому сыну отделиться от семьи и начать самостоятельную хозяйственную деятельность.

Наказание было не столько правом отца, сколько его обязанностью. Отцу не полагалось наказывать детей сгоряча, «под горячую руку», а только за серьезные проступки, могущие нанести вред всей казачьей общине, ее ценностям и идеологии: трусость, воровство, порчу имущества, ложь, неуважение к старшим и др. Оно обычно принимало форму своеобразного воспитательного ритуала и не зависело от возраста провинившегося, его социального станичного статуса, наличия былых заслуг. Хорошо известно, что секли и казачьих начальников, и взрослых казаков. Так в казачестве реализовывался принцип социального равенства перед законом всех и каждого, справедливости и неотвратимость перед наказанием за провинности.

Подготовка казака к воинской службе начиналась с раннего детства. По словам историка казачества Н.И. Бондаря: «Дети привыкали к лошади с самых ранних лет. Это могла быть для начала посильная работа по уходу за нею. Причем, некоторые виды работы скорее воспринимались как игра, забава, приятное времяпрепровождение, чем обременительный тяжкий труд, повинность: выпас, купание, перегон лошадей» [6, с. 50]. «После 11-12 лет мы постоянно упражнялись в верховой езде», – говорил казак-конвоец Ящик Тимофей. В будущих воинах атаманы ценили воспитание семьей, – смелость, лихость, удаль и отвагу. За это молодому казачеству могли быть прощены отдельные шалости и забавы, которые ассоциировались с древней историей казацких «вольностей». Всю гражданскую жизнь казаки рассматривали как прелюдию подготовки к опасностям войны [38]. «Хорош на гумне, будет хорош и на войне», – говорили о тренировках молодых казаков. Обучение

часто происходило по принципу «делай как я». Наблюдая за отцом и старшими братьями, подросток выстраивал свои отношения с обществом, – взрослыми людьми, соседями, станичниками, стариками, женщинами и мужчинами, врагами, учился отвечать на обиду и за свои поступки, вести себя так, как положено в той или иной ситуации мужчине.

Что касается верховой езды, тут существовало множество казачьих семейных ритуалов. Показателен элемент казачьего ритуала постригов – посажение на коня, в котором конь символизировал мужскую сферу жизнедеятельности (подобно сабле в других вариантах обряда). Древнерусские летописи XII-XIII вв. сохранили немало свидетельств о данном обряде. Мальчиков от 2 до 7 лет особым образом стригли и затем садили на отцовского коня. Обряд включал в себя также молебен, общее празднование и пир, во время которого чествовали родителей. Он наблюдался не только у казаков, но и был принят, известен в Византии, Польше. К концу XIX в. в Европе обряд умирает, у русских крестьян он тоже сошел на нет, сохранившись только у некоторых групп казаков юга России. На Дону такие постриги могли осуществляться задолго до наступления годовалого возраста. Отец надевал на ребенка саблю, сажал на коня и ножницами постригал волосы в кружок, после этого возвращал матери сына со словами: «Вот тебе казак». У оренбургских казаков такие постриги приобрели характер развернутого ритуала, поэтапно оформлявшего взросление и вовлечение ребенка, подростка в жизнь общины. После первого пострига, через 2-4 года устраивался праздник первых штанов, их обычно дарил старший в роду мужчина. С этого момента крестный начинал обучать мальчика военному искусству, приучать его к той же верховой езде. Данный обряд не только показывает структуру и значимость семьи в процессе социализации, но и переход его из ритуальной сферы в профессиональную (военное дело) и социохозяйственную, связанную с усвоением мальчиком хозяйственных функций. Этот ритуал сохранил изначальную семантику в казачьем фольклоре. Сегодня воспитательный потенциал казачьей семьи и станичных традиций, по мнению специалистов, раскрывается также, начиная с 3-5 летнего возраста [18].

При внимательном рассмотрении в системе постригов можно увидеть элементы основ государственного начала функций казачьей семьи.

Статус отца в казачьей семье был довольно высок и корнями уходит в древний уклад и обычай казачьих сообществ, когда их глава избирался, но затем был непререкаемым авторитетом. Это было обусловлено прежде всего тем, что на нем лежала ответственность за принятие важных решений, обеспечение жизнедеятельности сообщества (а у отца – семьи). Как прежде казаки демонстрировали свое уважительное отношение атаману, старались поддерживать непогрешимость его репутации и авторитета, так и члены семьи относились к отцу – главе рода.

Данные факты были вызваны не только, думается, соображениями вековой казачьей идеологии, но и сугубо утилитарными причинами. В условиях бесконечных жестоких войн, осуществления сложнейших и опаснейших функций по защите рубежей Отечества от нападений иноземцев, казачеству было крайне необходимо создать, организовать и структурировать систему, наиболее оптимально способствующую его сохранению и выживанию [1, 11, 13]. В этой системе принципы выборного демократического устройства логически дополняли и соседствовали с принципами иерархии, единоначалия, жесткого исполнения и подчинения приказам [10, 15, 22, 31, 41]. На полях брани выживал сильнейший, наиболее подготовленный член общности.

Традиционно было принято считать, что «Казачьи семьи глубоко патриархальны. Главой семьи считался мужчина, который единолично распоряжался семейным бюджетом, принимал решение об отделении сыновей и дочерей при вступлении их в брак». О роли казачек в управлении семьей говорилось очень мало и вскользь. Между тем, – «Женщины-казачки были в семье равноправны вне зависимости от их национальности и прочих равных условий. Ни о какой дискриминации казачек речи быть не могло». Запорожская Сечь [47], где процветал сугубо мужской военный лагерь, куда женщине не было ходу, являлась скорее исключением из общего контекста развития казачества. У донцов, терцев, кубанцев издревле женщина принимала участие в несении военной и государственной службы [1, 22, 39-41]. Женщины там были не только хозяйками, воспитывали детей и состояли при своем муже, но и на поле брани показывали отличные навыки воинской выучки. Потто В.А. справедливо подметил: «Женщина, вечная труженица в мирное время, в минуты опасности являлась у казаков полноправным бойцом, как и ее отец, муж, сын или брат». Уже в древней истории казачества мы находим множество тому подтверждений.

В известном «Азовском сидении» при защите крепости от турок приняло участие более 800 казачек. Многие из них пали при сражении. В более поздний период описан случай, повествующий о битве за станицу Наурскую, когда в июне 1774 г. девятитысячное татарское войско вместе с примкнувшими к нему чеченцами попыталось осадой захватить еще недостроенную станицу. Все строевые казаки на тот момент находились в длительном походе. Отразить натиск татар и горцев взялись полторы-две сотни женщин: «Били из ружей, кололи штыками, перетаскивали с места на место пушки, стреляли из них картечью» [28]. Источники утверждают, что одна из предпринятых атак была отбита благодаря вылитому на головы врагу кипящему свиному супу. Императрица Екатерина II наградила отважных казачек медалями и даже учредила в их славу специальный «бабий праздник», отмечавшийся в станице 10-11 июня.

Именно о ратном подвиге азовских казачек историк казачества, талантливый ученый и поэт, потомственный казак Николай Туроверов [27, 32, 35] напишет впоследствии замечательные строки:

Эту землю снова и снова
Поливала горячая кровь
Ты стояла на башне Азова
Меж встречающих смерть казаков.

И на ранней заре средь тумана
Как молитва звучали слова:
За Христа, за святого Ивана,
За казачий престол Покрова.

За свободу родную, как ветер,
За простую степную любовь,
И за всех православных на свете,
И за свой прародительский кров.

Не смолкало церковное пенье,
Бушевал за спиною пожар,
Со стены ты кидала каменья,
В недалеких уже янычар.

И хлестала кипящей смолою,
Обжигаясь сама и крича,
Дикий ветер гулял над тобою,
И по-барски касался плеча.

А другой не менее талантливый казачий поэт Поляков тоже скажет о них:

Отче наш…Звенят слова молитвы,
Трупы турок покрывают вал,
Ты в Азове не боялась битвы,
И в руке дымился самопал.

Привлечение казаков на государственную и военную службу коренным образом меняет и статус казачьей семьи, усиливает в ней положение и роль женщины, придает ее роли и функциям особое звучание и значение [3, 11-13, 16, 17].

Если о женщине-казачке как матери, труженице и хранительнице семейного очага было много написано в художественной и научной литературе разного времени, то о казачке-воине сведения крайне скупы и отрывочны, они разобщены и разрознены. Не существует сколь либо серьезных обобщающих научных трудов данного плана. И такое положение тоже еще только предстоит поправить историкам, педагогам, социологам, правоведам. Ведь широко известно крылатое казачье изречение, – «Были б казачки, а казаки найдутся».

Все же последнее время в исторической науке наметился отход от традиционного изучения казачьей семьи исключительно только как культурно-

го и фольклорного предмета в сторону все более глубинного изучения ее государствообразующих основ [37, 39, 40]. Это не может не вселять оптимизма, что процессы идут в нужном русле и в нужном направлении.

Казачья общность на протяжении веков своего исторического развития выработала уникальный комплекс мер духовно-нравственного и патриотического воспитания и образования подрастающего поколения, который представляет особую ценность для отечественной педагогической науки. Отдельные положения, принципы и методики казачьего воспитания мы можем найти в материалах научных исследований.

Список литературы:

1. Акоева Н.Б. Некоторые стороны повседневной жизни кубанцев в начале XX в. // Культура и образование: проблемы качества подготовки педагогических кадров. – Славянск-на-Кубани, 2003.

2. Александрова В.П. История станицы Полтавской (Красноармейской). – Новороссийск, 2002. – С. 14.

3. Атаман Юлия Ткаченко: «Если ты казак, ты должен иметь и шашку» [Электронный ресурс] // Уфимские городские казаки. – Режим доступа: http://www.ufakazak.ru/article/page/439.

4. Боднева Н.А. Становление и развитие системы семейного воспитания в терском казачестве (вторая половина XIX – начало XXI вв): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2008. – 26 с.

5. Бондарь Н.И. Воины и хлеборобы // Вопросы казачьей истории и культуры. – Майкоп, 2002. – С. 50.

6. Белецкая Е.М. Казачество в народном творчестве и в русской литературе XIX в. – Тверь, 2004. – С. 15.

7. Брысина Е.В. Идеоматика донского казачества. – Волгоград, 2005. – С. 117.

8. Васильев И.Ю. Нравственные ценности кубанского казачества и их трансляция // Молодежь и молодежные субкультуры этносов и этнических групп Южного Федерального Округа. Традиции и современность. – Краснодар: Пресс-имидж, 2008-2009. – С. 131-138.

9. Водолацкий В.П. Социальная сплоченность казачества и социальный капитал в российском обществе // Социально-гуманитарные знания. – 2010. – № 7.

10. Водолацкий В.П. Российское казачество: к теории вопроса // Научная мысль Кавказа. – 2006. – Доп. вып.1.

11. Водолацкий В.П., Кумыков А.М. Теоретико-методологические подходы к анализу национального идеала российской государственности // Научная Мысль Кавказа. – 2006. – Доп. вып.1.

12. Дорофеева В.А. Методология и методика социологических исследований проблем казачества: учеб.-метод. пособие. – Барнаул: АГУ, 1995.

13. Елесин А.И. Казаки – кто они такие? // Преображение. – 2005. – № 5.

14. Запорожская Сечь. Рыцарский орден Днепра. Сб. документов. – М.: Алгоритм, 2004.

15. Казаки в юбках. В Волгограде создана первая в мире женская казачья организация [Электронный ресурс] // Уфимские городские казаки. – Режим доступа: www.ufakazak.ru/article/page/442 (дата обращения: 12.06.08).

16. Казачество в XXI веке: место и роль в обществе // Станица. – 2002. – № 2.

17. Кононова С.Н. Воспитание подростков на традициях казачества // Материалы десятых социально-педагогических чтений РГСУ. Ч. 2, 27 марта 2007 г. – М., 2007. – С. 22-23.

18. Костюченкова Е.М. Антропонимическая система как элемент лингво-культуры донского казачества // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Сер. Общественные и гуманитарные науки. – СПб., 2008. – № 38 (82). – С. 183-188.

19. Матвеев О.В. «Дорогое для нас имя…» Полк / батальон в воинской ментальности кубанского казачества // Мечом и пером: вехи истории и культуры служилой элиты России. – Краснодар, 2005. – С. 37.

20. Максимов С.Г. Казачьи пословицы и поговорки. Русские воинские традиции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://oldrushistory.ru/library/Russkie-voinskie-traditsii/58.

21. О духе традиций. «Старая казачка» (США) // Информационный листок Кубанской канцелярии «Казак». – Оранжбург, США. – № 45. – 04. 1952.

22. Очерки истории органов внутренних дел Кубани. 1793-1917 гг. – Краснодар, 2002. – С. 198, 313.

23. Полевые материалы Кубанской фольклорно-этнографической экспедиции (ПМ КФЭЭ) Аудиокассета (А/к) – 448. / информатор П.Я. Романенко, исследователь О.В. Матвеев. – Краснодарский край, станица Новосвободная – 1993.

24. ПМ КФЭЭ. А/к – 2950. / информатор М.Ф. Перепелица, исследователь С.Н. Рыбко. – Краснодарский край, Апшеронский район, станица Нижегородская. – 2003.

25. Прийма И. Мои воспоминания // Родная Кубань. – 1999. – № 1. – С. 74.

26. Репников А. Казачий поэт // Независимая газета Московского региона. – 1999. 17-23 марта.

27. Руденко-Миних И. Воины-казачки: продолжая славные традиции [Электронный ресурс] // Уфимские городские казаки. – Режим доступа: http://www.ufakazak.ru/article/page/440 (дата обращения: 31.08.2009).

28. Русская литература XX века. Прозаики, поэты, драматурги. Библиографический словарь. Т. 3. П-Я – С. 523-525.

29. Солодухин Г.А. Жизнь и судьба одного казака // Джигитовка казаков по белу свету. – М., 2006. – С. 147.

30. Станичное житие-бытие // КОВ. – 1901. – № 9. – С. 2.

31. Струве Г.Л. Русская литература в изгнании. – Париж, 1986. – С. 351-352.

32. Сулима В.И. Семейные реликвии – страницы истории государства Российского – Тобол, 2003. – № 1.

33. Технология власти Казачьей Республики. – Власть семьи [Электронный ресурс] – С. 1. – Режим доступа: http://molodidov-cossacks.com/?p=23364 (дата обращения: 20.03.2012).

34. Туроверов Николай Николаевич [Электронный ресурс] // Биографический указатель. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/biograf/bio_t/turoverov_nn.php.

35. Федина А.И. И.Д. Попко как этнограф // Памяти Ивана Диомидовича Попки. Из исторического прошлого и духовного наследия северокавказского казачества. – Краснодар, 1999. – С. 20.

36. Философия и религиозная основа казачьего мировоззрения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kazak41.ru/page5.html.

37. Фролов Б.Е. К вопросу о месте хранения регалий кубанских казаков в конце XVIII – начале XX вв.

38. Цыбульникова А.А. Казачки Кубани в конце XVIII – середине XIX в. – Армавир, 2005. – С. 12-13, 16, 25-26.

39. Цыбульникова А.А. Формирование боевых навыков у казачек Кубани в конце XVIII – середине XIX вв. // Материалы конференции.

40. Шаповалов А. «Крестоносцы» земли донской // Независимая газета. – 21.03.2005.

41. Шельдешова И.В. История и традиции в семейных преданиях кубанской станицы (на материале станицы Челбасской) // Кубанские научные беседы. – Славянск-на-Кубани, 2004. – С. 56.

42. Щетнева В.И. Язык казачества как исторический источник / В.И. Щетнева, В.Е. Щетнев // Казачество в истории России. – Краснодар, 1993. – С. 189.

43. Эрастов С.И. Записки старого екатеринодарца // Родная Кубань. – 1998. – № 2. – С. 114.

44. Юрченко И.Ю. Историографический анализ актуальных научных Исследований феномена казачества Юга России (на материале Диссертаций смежных гуманитарных и общественных наук) // Культурная жизнь Юга России. – 2010. – № 3.

45. Юрченко И.Ю. Исторический феномен казачества и проблема его этно-социальной идентификации в российских диссертационных исследованиях последних лет по педагогике // Вестник МГОУ. Серия: История и политические науки. – 2010. – № 4-5.

46. Яворницкий Д.И. История Запорожского казачества. Т. 1. – С. 192.

Секция 10

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К ВОПРОСУ О МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

© Ренёв А.Е.[♣]

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец

В данной статье предлагаются различные пути модернизации образовательных программ подготовки переводчиков. Автор полагает, что совершенствование системы подготовки переводчиков должно вестись с учетом уточнения структуры переводческой компетенции и разработки системы предпрофессиональной подготовки студентов на начальном этапе обучения в вузе.

Ключевые слова: модернизация образования, профессиональная подготовка, переводческая компетенция, индивидуальность переводчика, лингвистическое мышление.

Модернизация российского образования, происходящая в настоящее время, охватывает все его уровни. При этом особую значимость представляет совершенствование системы высшего профессионального образования, которая производит подготовку специалистов для работы в разных сферах профессиональной деятельности, включая переводческую деятельность.

Необходимость модернизации системы профессиональной подготовки переводчиков диктуется рядом обстоятельств.

Прежде всего, следует отметить, что существовавшие прежде Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) 1-го и 2-го поколения не могли в полной мере обеспечить качественную подготовку переводчиков. Их основным недостатком являлось отсутствие четкой структуры профессиональной переводческой деятельности и вызванная этим размытость задач и требований, предъявляемых к подготовке переводчиков. В результате несовершенство стандартов подготовки переводчиков приводило к тому, что выпускники переводческих отделений иностранных языков не были готовы к практической деятельности в профессиональной сфере (качественное осуществление синхронного или устного последовательного перевода; работа с иностранными патентами, с документацией международных проектов, с экономической и финансовой международной документацией в сфере письменного перевода) [2, с. 90].

Недостатки ФГОС 1-го и 2-го поколения были отчасти устранены в ФГОС 3-го поколения, в котором приводится характеристика профессиональной деятельности переводчиков и выделен ряд общекультурных и профессиональных компетенций, которыми должны обладать переводчики [8].

[♣] Аспирант.

Однако, несмотря на наличие стандарта, до сих пор не разработана система подготовки переводчиков, нацеленная на формирование этих компетенций. Следовательно, разработка такой системы является одним из путей модернизации образовательного процесса переводчиков.

Кроме того, мы полагаем, что сама структура профессиональной компетентности переводчика определена недостаточно полно и не установлено, какие компетенции и умения должны входить в состав переводческого мастерства, поскольку, несмотря на перечень компетенций, приведенный в ФГОС 3-го поколения, в современном переводоведении отсутствует единое мнение по вопросу о сущности переводческой компетенции, а также ее компонентном составе. Некоторые ученые (А.Д. Швейцер, А.К. Латышев) рассматривают данное понятие как самостоятельное, другие же (Р.К. Миньяр-Белоручев, В.Н. Комиссаров, Н.Н. Гавриленко и др.) считают, что у переводчика есть набор компетенций (языковая, коммуникативная и др.), которые в своей совокупности составляют содержание понятия переводческая компетентность.

Основываясь на работах ведущих отечественных лингвистов и переводоведов (В.Н. Комисарова, И.И. Халеевой и др.), посвященных определению сущности и структуры переводческой компетенции, мы полагаем, что поиск профессиональных переводческих умений должен вестись в рамках следующих направлений:

- языковая компетенция, под которой понимается использование языковых средств в полном соответствии с целями и обстановкой общения; знание языка; знание форм и значений составляющих его единиц [3, с. 24]. Так же как и любой участник языковой коммуникации, переводчик хранит в своей памяти знания о системе, норме и узусе языка, о его словарном составе и грамматическом строе, о правилах использования единиц языка для построения речевых высказываний, о преимущественном использовании определенных наборов языковых единиц в различных сферах общения, о территориальных, социальных и профессиональных различиях в употреблении таких единиц, о влиянии на выбор и характер использования языковых единиц обстановки общения и взаимоотношений участников общения, их ролевых функций. Все эти знания и соответствующие психофизические способности и речемыслительные механизмы необходимы для осуществления переводческой деятельности [6, с. 21-22];
- социокультурная компетенция, предусматривающая владение знаниями о социокультурной специфике страны / стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике и формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка [7, с. 21-22];

- учебно-познавательная компетенция, предусматривающая развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать осуществление профессиональной переводческой деятельности и удовлетворять познавательные интересы в различных областях знания [7, с. 22];
- техническая компетенция, предполагающая наличие специфических знаний, навыков и умений, необходимых для выполнения данного вида деятельности. Знания включают в себя понимание задач переводческой деятельности, основных положений теории перевода, принципов переводческой стратегии и основных технических приемов переводческой деятельности [1, с. 31].

Одним из необходимых направлений модернизации подготовки переводчиков, на наш взгляд, также должна стать разработка системы предпрофессиональной подготовки переводчиков, под которой мы понимаем ориентированную на перевод систему формирования навыков на начальном этапе овладения иностранным языком, которая готовит будущих переводчиков к формированию собственной переводческой компетентности, развитию переводческих умений и навыков на старших курсах и тем самым позволяет в дальнейшем интенсифицировать курс обучения переводу. Предпрофессиональная подготовка призвана обеспечить на младших курсах профессиональную направленность не только процесса обучения, но и самой личности студента, характеризующейся устойчивым интересом к иностранному языку, отношением к процессу обучения с точки зрения ценности для будущей профессии, познавательной активностью, выражающейся в стремлении к достижению конечной цели профессиональной подготовки переводчика: профессиональному осуществлению переводческой деятельности.

Особое место в системе предпрофессиональной подготовки переводчиков должно быть отведено формированию индивидуальности переводчика, которую составляют личностные, субъектные и индивидные свойства. Понятие «индивид» характеризует человека как представителя вида *Homo sapiens* и фиксирует комплекс его природных свойств. Понятие «личность» обозначает человека как члена общества и фиксирует совокупность его социальных качеств. Понятие «индивидуальность» характеризует целостного человека в единстве его природных и социальных качеств. Оно является более широким понятием, включающим в свое содержание свойства человека как индивида и как личности, которые функционируют и проявляются лишь будучи включенными в структуру свойств человека как субъекта деятельности (субъектные свойства). Индивидные свойства представляют собой определенные комплексы природных свойств человека, среди которых центральными являются задатки и способности к выполнению каких-либо действий. Как субъект деятельности человек характеризуется не только природными задатками к выполнению той или иной деятельности, но и умением

выполнять ее, т.е. определенной системой приемов, которая характеризует индивидуальный стиль деятельности. Мерлин В.С. и Климов Е.А. определяют индивидуальный стиль деятельности как «индивидуально-своеобразное сочетание приемов и способов деятельности, обеспечивающих наилучшее ее выполнение данным человеком и устойчиво характеризующее его в некоторых типичных условиях» [5].

Также мы полагаем, что предпрофессиональная подготовка переводчиков должна включать в себя развитие мышления, в том числе лингвистического. В широком смысле термин «мышление» определяется как «процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности» [4, с. 223]. Проблема соотношения мышления и различных языковых систем в психике человека, владеющего несколькими языками, является одной из важнейших в свете совершенствования процесса подготовки профессиональных лингвистов, в том числе переводчиков. Ряд ученых (Х. Флагстад, И. Эпштейн) исследовали процессы мышления в условиях многоязычия, и пришли к выводу о возможности бесперевoдного мышления на иностранном языке в отличие от постоянного перехода от мысли на родном языке к речи на иностранном [10, с. 7]. Бесперевoдное мышление особенно важно для переводческой деятельности, поскольку позволяет сократить время построения и восприятия фраз на иностранном языке.

Непосредственные связи между мышлением и речью на иностранном языке начинают формироваться на начальном этапе обучения иностранному языку, именно поэтому развитие мышления должно являться неотъемлемой частью предпрофессиональной подготовки переводчиков [9, с. 13].

Лингвистическое же мышление представляет собой систему характерных для профессиональной мыслительной деятельности лингвиста способов целенаправленного выявления структуры содержания языковых элементов, анализа особенностей их взаимосвязи, раскрытия специфики фонетических, лексических, грамматических и других явлений и закономерностей изучаемого языка как системы конкретных способов. Формирование лингвистического мышления предполагает осознанное и целенаправленное овладение приемами и способами раскрытия структурно-содержательных закономерностей языка, обеспечивает качественное решение профессиональных задач и является сущностным условием осознанного и системного овладения иностранным языком [9, с. 29].

Завершающим же этапом модернизации переводческого образования, на наш взгляд, должна стать разработка специальной методики обучения переводу, включающей в себя все вышеперечисленные аспекты: систему формирования профессиональных переводческих компетенций и предпрофессиональную подготовку студентов, обеспечивающую формирование их индивидуальности и развитие их мышления, в том числе лингвистического.

Список литературы:

1. Емельянова Я.Б. Лингвострановедческая компетенция переводчика: теория и практика. – Нижний Новгород: Стимул-СТ, 2010. – 201 с.

2. Иеронова И.Ю. Формирование профессионально-посреднической культуры будущего переводчика в культуросообразной среде университета: дисс. ... д-ра пед. наук. – Калининград, 2008. – 351 с.

3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Уч. пос. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.

4. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

5. Мерлин В.С. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения / В.С. Мерлин, Е.А. Климов // Советская педагогика. – 1967. – № 4. – С. 110-118.

6. Пустовалова Т.А. Система формирования грамматических навыков говорения в профессиональном образовании переводчиков: на материале немецкого языка как второго иностранного на первом году обучения: дисс. ... канд. пед. наук. – Елец, 2006. – 199 с.

7. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 035701 «Перевод и переводоведение». – М.: Министерство образования и науки РФ, 2010. – 39 с.

9. Филонова Е.А. Психологические условия формирования лингвистического мышления: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 172 с.

10. Яцикевичюс А.И. Психология формирования многоязычия: автореф. дис. д-ра психол. наук. – Вильнюс, 1970. – 34 с.

К ПРОБЛЕМЕ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

© Свалова Е.В.[♣]
Лицей, г. Лесной

В данной статье повествуется о языковом образовании как одном из перспективных направлений развития образования нашей страны. Го-

[♣] учитель английского языка МБОУ «Лицей», аспирант кафедры «Немецкого языка и методики его преподавания» УрГПУ.

воря о языковом образовании в рамках школы, автор характеризует условия, созданные в общеобразовательной школе для реализации данного процесса.

Ключевые слова: языковое образование, личность учащегося, средняя общеобразовательная школа, условия языкового образования.

Сегодня в России наблюдается процесс модернизации содержания языкового образования на национальном и международном уровнях. Социокультурный контекст изучения иностранных языков в нашей стране существенно изменился за последние несколько десятков лет. Политико-экономические, технологические и коммуникационные преобразования побудили большое количество людей разных специальностей, интересов и возрастных групп к общению на иностранных языках.

Расширяющееся международное сотрудничество России с другими странами, ее интеграция в мировое сообщество, развитие интернет-технологий, обмен научным опытом, совершенствование условий социально-бытовой сферы – все это создает широкие возможности для использования иностранного языка в ситуациях разноуровневой коммуникации.

Фундаментальной основой языкового образования в России сегодня является средняя общеобразовательная школа, на базе которой начинается обучение иностранным языкам в условиях реализации нового государственного образовательного стандарта. Согласно требованиям стандарта нового поколения выпускник школы должен представлять собой поликультурную языковую личность, способную осуществлять взаимодействие с партнерами по общению в любых условиях и ситуациях, а также в контексте культуры чужой страны.

В этой связи учителям иностранного языка, работающим в начальном звене школы, крайне необходимо осознавать тот факт, что формирование языковой личности как процесс определенным образом спланированной учебной деятельности начинается с первых уроков «иностранного языка» в начальной школе. В этой связи администрации школ по научно-методической работе, и, прежде всего, самим учителям иностранного языка необходимо понимать закономерности становления языковой личности учащегося, которая формируется в процессе языкового образования.

Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Гершунский Б.С. проводят параллель между понятиями «языковое образование» и «образование в области иностранных языков», употребляя их как синонимичные. С учетом многоаспектности понятия «языковое образование» авторы рассматривают его как ценность, процесс, результат и систему, понимая под «ценностью» – 1) глобализацию интеграционных общественных процессов; 2) межгосударственную интеграцию в сфере образования; 3) доступ к опыту и знаниям в мире, к большому информационному богатству, к качественному образованию в стране и за рубежом; под «процессом» – движение от цели к результату – приобщение

учащихся к новому для них средству общения, познание ими чужой культуры и осмысление собственных этнокультурных истоков, привитие ими готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к новым языкам и культурам; под «результатом» – сформированная у учащегося индивидуальная картина мира с ее универсальными и культурно-специфическими характеристиками, на общественно-государственном уровне языковое образование можно рассматривать в качестве экономической категории и важного резерва социально-экономических преобразований в стране [Гальскова, 2004].

Говоря о системе выше обозначенного понятия, имеется в виду совокупность различных образовательных подсистем, одну из которых и образует система языкового образования. Эта система, как и любая другая, функционирует и развивается для достижения определенных целей, планируемых результатов. Применительно к системе образования в целом в качестве такого результата выступает создание комплекса социально-экономических и организационно-педагогических условий для развития способностей всех ее субъектов и реализации их творческого потенциала на всех этапах их жизни. Данная цель является ориентиром достижения и языковой образовательной системы. Отличительной особенностью является лишь то, что личностное развитие всех субъектов осуществляется с помощью изучаемого языка и в процессе овладения им учащимся. Следует отметить, что на современном этапе развития школы совокупность образовательных процессов представляется как компонент общей системы языкового образования. В этой связи методическая наука является центральным элементом рассматриваемой системы.

Одним из основообразующих элементов становится методическая модель (концепция), которая реализуется в том или ином «знаковом продукте» [Бим, 1977]. Речь идет об образовательном стандарте, программе, учебнике и др., совокупность которых является нормативно-правовой и обучающей базой общей системы школьного языкового образования, создающих условия определенной организации всего учебного-воспитательного процесса учреждения.

Эффективность реализации языкового образования полностью зависит от профессионально-педагогических условий учреждения, которое должно обеспечить высокий уровень профессионального мастерства учителя, предоставив возможность для развития его личностных качеств и особенностей, его мотивации к выбору индивидуальных тактических решений в обучении предмету. Понимание специфики иностранного языка как объекта преподавания в конкретных учебных условиях позволяет администрации учреждения и учителю иностранного языка ясно представлять сущность современного языкового образования как ценность, результат и процесс. Необходимо отметить значимость степени согласованности таких элементов системы

языкового образования, как обучающая деятельность учителя и деятельность ученика по изучению иностранного языка, что обусловит согласованность цели преподавания и цели изучения языка и позволит достичь высоких результатов.

Учитывая тот факт, что система языкового образования должна моделироваться с учетом всех условий, обеспечивающих высокую продуктивность ее функционирования в конкретный период развития и существования, нельзя, тем не менее, избежать тех из них, которые на сегодняшний день значительно тормозят процесс языкового образования в современной средней общеобразовательной школе.

В этой связи необходимо обозначить острую проблему финансирования самого процесса обучения «иностранному языку» как школьному предмету. В условиях перехода учреждений на автономную систему обеспечения, большая часть средств расходуется на содержание материально-технической основы жизнедеятельности учреждения (поддержание санитарно-гигиенического состояния школы, создание условий здоровье сбережения, прочих затрат, не связанных непосредственно с учебным процессом). В то же время, понимая острую необходимость языкового образования личности учащегося, мы, напротив, наблюдаем отсутствие полноты и высокой результативности этого процесса.

Сама цель языкового образования в условиях средней общеобразовательной школы представляется практически недостижимой, т.к. нет в полной мере обеспечения процесса обучения иностранным языкам современными мультимедийными техническими средствами (мощными персональными компьютерами, высокоскоростным Интернетом, интерактивными досками, устройствами массового тестирования учащихся, современными УМК для учителя с аудио приложениями, наборами раздаточного материала и наглядности и т.д.). Без соответствующей финансовой поддержки в школе не может быть создана особая языковая среда, так называемая «микро-лингволаборатория», в которой условия обучения иностранному языку будут приближены к естественным на максимально возможном уровне.

Среди прочих проблем осуществления языкового образования в общеобразовательной школе нельзя не назвать и отсутствие глубоко мотивированной позиции учащихся на изучение иностранного языка, прежде всего, как средства общения. Это обосновано тем, что учителя данного учебного предмета основной задачей ставят для себя достижение обучаемыми высоких результатов на экзаменах, что предполагает частое использование такого приема, как «натаскивание» и редко – использование приемов и методов проблемного обучения в таком интеллектуально-творческом процессе в системе «учитель-ученик», «ученик-учитель», как обучение иностранному языку.

Таким образом, мы видим острую необходимость в поиске путей совершенствования взаимодействия всех систем школы для обеспечения наи-

лучших условий, в которых языковое образование учащихся станет приоритетным направлением образовательного учреждения, доминантой обучения и воспитания мобильной современной личности.

Список литературы:

1. Абрамова А.М. Образование в политике и политика в образовании // Вестник высшей школы. – М., 1992. – № 1

2. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 1.

3. Войтова С.А. Социальная культура и роль образования в ее формировании: Автореф. дис. …д-ра пед. наук. – СПб., 1997.

4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», – 336 с.

5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных компетенций). – М., 1997.

6. Леонтьев А.А., Ленская Е.Н., Розанова Е.Д. Единый подход к предметам языкового цикла // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 5.

7. Рахманов И.В. Некоторые теоретические вопросы методики обучения иностранным языкам в средней школе // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М., 1991.

Секция 11

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА МЕТОДИКЕ ВНЕДРЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В СОДЕРЖАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

© Данчук И.И.♣, Данчук М.П.♦
Южный федеральный университет, г. Ростов-н-Дону

Обучение студентов Южного федерального университета методике внедрения регионального компонента по технологии в школах Ростовской области основывается на идеях модернизации содержания общего образования, отвечает интересам и потребностям донского края, помогает будущему учителю и его воспитанникам осознать и общие человеческие ценности, и самобытность родной культуры.

Ключевые слова: национально-региональный компонент, обучение студентов, студент-практикант, технологическое образование школьников, самобытность родной культуры, любовь к родному донскому краю.

Сегодня российская школа качественно по-новому осуществляет проблемы трудового обучения школьников в новых социально-экономических условиях с учетом тенденций технико-технологического развития современного общества и мирового опыта технологического образования; обеспечивает формирование у обучающихся культуры труда, воспитание трудовых, гражданских и патриотических качеств их личности, формирование гуманистически ориентированного природосообразного мировоззрения и преобразующего мышления, развитие способности и потребности к физическому, умственному труду, постоянному самообразованию и самосовершенствованию.

Поэтому обучение будущих учителей – студентов факультета технологии, изобразительного искусства и профессионального образования (ФТИИПО) Южного федерального университета (ЮФУ) – на дисциплинах специализации по направлению «Технология» строится на основе конкретных технологических процессов. Содержанием предусмотрено изучение следующих сквозных образовательных линий: культура и эстетика труда; основы технологии обработки тканей и пищевых продуктов, материаловедение и технология швейного производства, основы организации питания; активные ме-

♣ Доцент кафедры Профессионального образования и методики преподавания технологии, кандидат педагогических наук, доцент.
♦ Старший преподаватель кафедры Профессионального образования и методики преподавания технологии.

тоды обучения и основы творческой, проектной деятельности в технологическом образовании школьников и т.п.

Овладение студентами содержанием выше перечисленных дисциплин дает им в будущей педагогической деятельности возможность способствовать школьникам в освоении содержания предметной области «Технология», обеспечивающего преемственность их перехода от общего к профессиональному образованию, трудовой деятельности и дальнейшему непрерывному самообразованию. Сформированные же у школьников знания, умения и навыки создают предпосылки для сохранения и развития национальных видов, традиций и особенностей труда и культуры народов России, закладывают фундамент социально-экономического развития регионов страны.

Стандартизация образования потребовала разработки и внедрения в базисные учебные планы национально-регионального компонента, который раскрывает общее представление об окружающем мире через знание учащимися природных особенностей своего края, формирует интерес к тому уголку земли, который принято называть малой родиной.

Национально-региональный компонент является одним из компонентов стандарта общего образования, закрепленного в Законе «Об образовании» (статья 7) [2].

По мнению Полынской, «региональные знания … приобретают новый ценностный смысл. Он заключается в воспитании нравственной позиции российского гражданина по отношению к родному краю: это должен быть не пассивный наблюдатель и потребитель, а хранитель и созидатель природы и культуры, понимающий и любящий свою «малую родину», личность с активной жизненной позицией, способная к оптимальной ориентации и продуктивной деятельности в изменчивом социокультурном пространстве региона, обладающая мощным потенциалом быстро адаптироваться в мире» [4, с. 113].

Поэтому будущие учителя технологии в стенах университета знакомятся с основами национально-регионального компонента и приемами внедрения его в учебный процесс школы в ходе изучения методики преподавания технологии и дисциплин специализации. И уже потом на первой своей педагогической практике в школе (4 курс), затем на второй (5 курс) студенты сталкиваются с применением регионального компонента в технологической подготовке школьников.

Один из способов такой педагогической деятельности студентов-практикантов – активное приобщение учащихся к этнической культуре. Ведь для современных школ характерна проблема поликультурного образования, когда в одном классе одновременно учатся дети разных национальностей. Это обстоятельство имеет место и в донских школах. В семьях, где растут эти дети, существуют разные стили жизни. Изучение каждого из них способствует формированию основных ценностей общества. Задача будущего учителя технологии помочь детям понять, что все они живут в одном донском крае, и нельзя

любить нашу страну Россию, большую и прекрасную Родину, если не знаешь своего города, станицы, села, где родился, вырос и живёшь, потому что любовь к родному донскому краю и есть любовь к своей Отчизне.

Вторая проблема: сегодня дети, принадлежащие какой-либо национальности, порой не знают своего родного языка, традиций, обычаев. Поэтому в современном обществе актуален «национальный вопрос», направленный на положительное отношение «к собственной национальной культуре. Здесь задача студента-практиканта в воспитании у школьников культуры межнационального общения, толерантности друг другу, умения понимать и принимать инокультуры других этнических групп.

Итак, студент ЮФУ, сталкиваясь с вышеизложенными проблемами на педагогической практике, начинает понимать главное предназначение современного учителя – воспитание гражданина России, патриота своей страны, человека, любящего свою большую и малую Родину.

Эта мысль отражена и в Законе РФ «Об образовании» (статья 14); содержание образования должно обеспечивать интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; формирование духовно-нравственной личности» [2].

Министерство общего и профессионального образования Ростовской области приняло решение (приказ от 02.06.2004 г. № 1271) о введении регионального компонента на ступени основного общего образования для организации изучения обучающимися содержания краеведческой направленности [5], который в содержании общего среднего образования в донских школах призван отражать образовательное пространство, обозначающееся понятием «Ростовская область». Содержание и объем этого понятия определяются природно-географическим, социально-экономическим и историко-культурным единством региона.

Реализация программы способствует решению приоритетных образовательных и воспитательных задач – развитию интереса школьников к прошлому и настоящему донской земли, осознанию своей гражданской и социальной идентичности в широком спектре, включающем этнонациональные, религиозные и иные составляющие, развитию исторической памяти и воспитанию патриотизма, гражданственности.

Дон – многонациональный регион, в котором проживают представители 104 национальностей. Культура Дона самобытна и многообразна. Дон – это и донские казаки. На его необозримых просторах сложилось Всевеликое Войско Донское с особым военно-демократическим укладом жизни и культурными традициями, бережно передававшимися из поколения в поколение. Сегодня основную группу населения Дона составляют: казаки, русские, украинцы и армяне.

С древнейших времен народы Донского края старались окружить себя красивыми вещами. Тысячи кузнецов, гончаров, столяров, вышивальщиц, кружевниц, резчиков, ювелиров трудились в донских станицах, поселках и хуторах, создавая уникальные произведения декоративно-прикладного творчества – одежду, посуду, мебель, оружие, украшения. С давних времен они занимались шорным делом, резьбой по дереву, лоскутным шитьем, плели из лозы и соломки, расписывали и художественно обрабатывали дерево, изготовляли изделия из керамики [3].

Великолепными образцами декоративно-прикладного творчества являются предметы быта из серебра, стекла, фарфора, фаянса. Так, миниатюрные шкатулочки, вазочки демонстрируют неуемную фантазию и великолепную технику русских мастеров в составлении сказочных узоров из тончайшей серебряной проволоки. А произведения мастеров-умельцев из Семикаракор: удивительные по форме кувшины, декоративные тарелки, расписанные вручную, передают особенности донской природы [4].

На изучении вопросов и проблем культуры народов донского региона выделяется 25 % учебного времени. Принципы конструирования учебной программы по технологии предполагает выбор наиболее значимых традиций, обычаев и социокультурных особенностей в Ростовской области или отдельно взятом населенном пункте.

Реализация регионального компонента по технологии (направление «Технология ведения дома») в полной мере осуществляется при преподавании таких разделов, как «Кулинария», «Создание изделий из текстильных материалов», «Художественные ремесла», «Оформление интерьера», «Технологии творческой и опытнической деятельности».

Так, студенткой заочной формы обучения ЮФУ Р.Н. Бабиян (выпуск 2012 года) в ходе педагогической практики для выполнения экспериментальной части выпускной квалификационной работы была разработана модель содержания регионального компонента по технологии для средней общеобразовательной школы № 2 с. Чалтырь Мясниковского района Ростовской области (Село Чалтырь – армянское поселение, основной контингент школы – дети армянской национальности, ≈ 10 % – дети русской национальности, ≈ 10 % – дети разных народов, населяющих Дон). В основе такого опыта – культуроведческое наполнение учебной программы по технологии региональным компонентом.

Создание изделий из текстильных материалов с применением элементов национальных орнаментов, элементов декоративно-прикладного народного творчества; изготовление кулинарных шедевров на основе национальной кухни; анализ литературы по истории костюма, этикета и кулинарии многонационального Дона; система заданий творческого характера (творческие проекты), упражнения с элементами сравнительно-сопоставительного анализа способствовали формированию мировоззренческой, познавательной, нрав-

ственной, эстетической и т.д. культуры личности школьника, познавательной активности учащихся и повышению мотивации к изучению технологии.

Так, например, одним из украшений изделий из различных материалов орнаментальным узором, выполненными нитками и другими материалами вручную с помощью иглы или машинным способом является вышивка. Поэтому учащимися под руководством студента-практиканта в качестве творческого задания тщательно был проведен сравнительный анализ орнаментов армянской и русской вышивок.

Донские армяне переселились на регион из Крыма по указу императрицы Екатерины II еще в 1778 году. Об их истории свидетельствуют памятники материальной и духовной культуры, хранящиеся в музеях области.

Армянская вышивка носит названия Переплетенной вышивки, вышивки Маарах, по названию города, считающегося местом ее возникновения, а также Мальтийской вышивки. Традиционная тематика для вышитых работ – армянский восьмиконечный крест с восьмиконечной звездой внизу (сохранившейся, как отголосок языческой культуры времен царства Урарту), а также вышитые буквы армянского алфавита.

«Особую ценность представляют коллекция национального и городского костюма армянской женщины… Удивительные по красоте «хула» – женские пояса, головные уборы «поши», вышитые цветными атласными нитями и украшенные золотым шитьем, говорят о красоте женских армянских национальных костюмов [1, с. 39-40].

Для армянской вышивки характерен многоцветный орнамент, вышитый шелком гладьевыми ажурными швами, со стилизованными геометрическими и растительными мотивами» Но любимыми мотивами в вышивке (а также в ткачестве и ковроделии) у донских армян являются стилизованные цветочные узоры.

Для русских народных вышивок характерны богатство образного языка, тематики, орнаментальных мотивов, художественная выразительность, гармоничность ритма, радостный, яркий колорит.

«Одежда и концы полотенец украшались декоративными вышивками в технике «гладь», «крест», с использованием растительных и геометрических мотивов, а также «белой строчкой». Вышивки делались хлопчатобумажными и шелковыми нитками полихромных цветов, что придавало необычную яркость и праздничность предметам. Вышивка использовалась для отделки женской и детской одежды, для убранства жилых интерьеров» [1, с. 34-35].

Исключительно высокими художественными достоинствами отличается вышивка в семьях донских казаков (в богатых, зажиточных семьях). «Бисером расшивали головные уборы, пояса и крепившиеся к ним карманы кисеты, кошельки. Разнообразные формы кисетов и сюжеты вышивок подчеркивали своеобразие костюма, говоря о фантазии и мастерстве рукодельницы» [1, с. 35].

Изучение детьми художественных особенностей вышивки разных народов способствовало развитию их интереса к образной форме освоения мира, формированию национального типа восприятия.

Так как в раскрытии учебного материала на региональную тематику большую помощь оказывают демонстрации картин (из истории костюма, ДПИ), иллюстраций, схем-раппортов различных орнаментов для вышивки, вязания, макраме, бисероплетения, то студентами 3-4 курсов ФТИИПО еще в стенах университета на практических занятиях по курсу «Методика преподавания технологии» и дисциплинам специализации составляются коллекции наглядного демонстрационного материала, которые они потом применяют на уроках технологии в период педагогической практики.

Аналогично студентами составляются различные коллекции предметов материальной культуры (образцы вышивок, вязаных и швейных изделий, предметов быта по мотивам донских умельцев), которые при демонстрации на уроке позволяет школьнику «прикоснуться» к историческому прошлому, увидеть реальные объекты, представляемые в воображении или виденные на иллюстрации, лучше понять, для чего служили или служат эти предметы, как их использовали или используют. Образцы таких коллекций можно подержать в руках, они дают общее и конкретное представление об объектах материальной культуры.

Другими словами, весь демонстрационный материал для раскрытия содержания учебной программы по региональной тематике способствует эмоциональному восприятию детей, учит видеть не только основное, но и второстепенное, обращать внимание на детали.

Следует отметить и о важности современной компьютерной техники на уроке, позволяющей интенсифицировать процесс обучения, делая его более ярким и наглядным. Цифровые образовательные ресурсы (фотографии, видеофрагменты, статистические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, звукозапись, символьные объекты и иные учебные материалы) позволяют успешно разрабатывать электронный вариант учебного материала по рассматриваемой проблеме, оснащать серией презентаций к урокам. Так, студентами 3-5 курсов ФТИИПО ЮФУ подготовлены презентации на темы: «Орнаментальные композиции в русском костюме», «Орнаментальное искусство Армении», «Народные костюмы многонационального Дона», «Декоративно-прикладное творчество армянского народа», «Декоративно-прикладное творчество русского народа», «Шедевры армянской кухни», «Блюда донской кухни» и «Застольный этикет казаков», которые помогают повысить интерес к урокам, наглядно увидеть иллюстрации в слайдах.

В учебном процессе имеют место быть и уроки-экскурсии в Областной краеведческий музей, Областной музей изобразительного искусства, музей русско-армянской дружбы Сурб-Хач, а также в Историко-этнографический

музей Мясниковского района с последующим обменом впечатлениями об увиденном.

Большая роль в учебном процессе отводится творческим проектам школьников. Для этого они изучают справочную и дополнительную литературу с региональным содержанием по теме проекта, занимаются эскизированием будущего объекта (проекта), расчетно-графической работой и практической частью (технологией выполнения изделия в заданной технике – по теме проекта). В качестве примеров проектов регионального содержания мы приводим такие темы: «Панно «Донские мотивы» (в технике вязания), «Орнаментальное украшение элементов костюма (армянского или русского)» (вышивка крестом, гладью, бисером), «Цветы Дона» (кухонные аксессуары, выполненные в технике лоскутной пластики), «Блюдо казачьей кухни», «Пояс Дружбы» (работа выполняется учащимися в технике вышивки, орнамент вышивки представляет собой синтез элементов орнаментов русского и армянского народов).

Таким образом, в данной работе мы рассмотрели актуальность социокультурного компонента в подготовке учителей технологии для осуществления ими в практической деятельности технологического образования учащихся в донских школах, проанализировали, насколько продуктивна передача учащимся знаний о культуре и истории на региональном уровне.

Следует отметить, что изучение языка символов объединяет народы в единое целое и в то же время указывает на особенности мировосприятия, культуры и образа жизни каждого отдельно взятого города, региона. Исследуя орнаментальный мир, созданный народными мастерами, студент, ученик делает его ближе и понятнее современнику, который начинает забывать свои корни, традиции и культуру, созданную его предками.

Список литературы:

1. Бояркин О.А. Сокровища Дона: Ростовский областной музей краеведения: Уникальные коллекции. – Ростов-н/Д: ООО «Омега-Принт», 1999.

2. Закон РФ «Об образовании». – М., 1996.

3. Изучаем свой край: учеб. пособие / Под общ. ред. Г.П. Долженко. – Ростов-н/Д, 1997.

4. Полынская И.Н. Национально-региональный компонент в контексте процессов глобализации культуры и образования. – 2009. – № 2. – С. 110-114.

5. Региональный компонент содержания образования: программно-методическое обеспечение: Методическое пособие для учителя / сост. А.А. Баранов. – Ростов-н/Д: ИПК ПРО, 1998.

Секция 12

УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

ПРОБЛЕМА СЕРТИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Клименко Н.Н.[♣]
Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск

В условиях реформирования системы начального и среднего профессионального образования возникла потребность в оценки сформированных профессиональных компетенций. Для этого на базе колледжа создан Учебный центр сертификации профессиональных квалификаций.

Ключевые слова: сертификация профессиональных квалификаций, Учебный центр, общие и профессиональные компетенции.

В целях реализации окружной долгосрочной целевой программы «Развитие системы образования Ямало-Ненецкого автономного округа на 2011-2015 годы» и внедрения системы мониторинга оценки качества профессионального образования автономного округа с использованием сертифицированных измерителей, на базе ГБОУ СПО «Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий» ЯНАО создан Учебный центр общественно-профессиональной сертификации профессиональных квалификаций, который является структурным подразделением колледжа.

Федеральные государственные образовательные стандарты впервые вводят в систему контроля качества образовательных услуг систему сертификации. Поскольку в настоящее время в Ямало-Ненецком автономном округе отсутствует система независимой сертификации рабочих и специалистов, колледж предлагает организацию институциональной общественно-профессиональной сертификации профессиональных квалификаций. В данной системе общественная составляющая представлена участием в составе сертификационной комиссии представителей родительского сообщества, общественных организаций, а профессиональная составляющая прослеживается в работе представителей стратегических партнеров колледжа от работодателей и представителей педагогического коллектива колледжа.

Создание и функционирование центра направлено на реализацию нескольких целей среднесрочной и дальнесрочной. Среднесрочная цель – это оценка соответствия качества подготовки рабочих и специалистов, на начальном этапе по пяти профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО. В дальнейшем деятельность Учебного центра будет осу-

[♣] Методист.

ществляться по всем профессиональным направлениям, реализуемым в Колледже. Дальнесрочная цель предполагает создание системы отраслевых процедур оценки и сертификации профессиональных квалификаций (в том числе для работников со стажем и выпускников ОУ).

Сертификация профессиональных квалификаций необходима для того, чтобы официально признать имеющихся у претендента знаний, умений, компетенций. Учебный центр обеспечивает проведение процедуры сертификации на основе принципов добровольности, беспристрастности, объективности оценок, конфиденциальности, информативности, независимости, технологичности.

Целью деятельности Учебного центра является обеспечение соответствия качества профессионального образования требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, повышение качества подготовки рабочих и специалистов в соответствии с потребностями региона, удовлетворение кадровых потребностей работодателей, усиление социального партнерства между сферами экономики и образования.

Задачами Учебного центра являются: кадровое и организационное обеспечение сертификации на соответствие ФГОС; учебно-методическое обеспечение сертификации на соответствие ФГОС; информационно-аналитическое сопровождение; материально-техническое обеспечение; проведение институциональной сертификации профессиональных квалификаций выпускников.

Сегодня сама жизнь диктует необходимость создания таких центров:

– для учащихся и выпускников ССУЗов в связи с внедрением ФГОС, результатом завершения ПМ являются сформированные компетенции и получение соответствующего подтверждающего документа;
– для рабочих, которые не имею диплома, но самостоятельно освоили компетенции.

Структура Центра следующая: отдел приема заявок и информации; отдел первичной диагностики и предсертификационного обучения в условиях тьюторского сопровождения; отдел прохождения процедуры оценки и сертификации; отдел апелляций и постсертификационного контроля реестров сертифицированных работников; отдел маркетинга, PR и внебюджетной деятельности.

Процедуры оценки и сертификации профессиональных квалификаций предполагают прохождение следующих этапов: заявочный этап, ознакомительно-информационный этап, этап первичной диагностики, этап предсертификационного обучения по индивидуальным образовательным программам, учебным планам, программам учебно-производственной практики, этап определения графика оценки и сертификации, оценочный этап, сертификационный этап, апелляционный этап (рассмотрение и принятие решений по апелляционным вопросам).

Информация о работе структурного подразделения и о полученных результатах представлена на сайте колледжа.

Разработаны локальные нормативно-правовые акты о работе структурного подразделения, внесены дополнения в должностные инструкции педагогических работников в соответствии с расширением функционала.

Деятельность Учебного центра направлена на привлечение социальных и стратегических партнеров к процедурам институциональной сертификации общих и профессиональных компетенций и профессиональных квалификаций. Создана независимая комиссия для проведения процедуры сертификации выпускников и обучающихся колледжа.

В качестве одного из социальных партнеров колледжа является ГУ Центр занятости населения г. Ноябрьска. Отношения определяются проведением системных мониторинговых исследований, востребованных профессий и специальностей, договорная подготовка и переподготовка незанятого населения, лиц находящихся под угрозой увольнения. Презентация результатов реализации программы Учебного центра прошла на окружной педагогической конференции «Профессиональное образование Ямала: вызовы времени и стратегии развития» в г. Муравленко. Проведены стажировки преподавателей и мастеров производственного обучения колледжа по пяти профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО.

На сегодняшний день создана материально-техническая база для работы Учебного центра. Выделены финансовые средства на реализацию проекта для создания лаборатории по институциональной сертификации компетенций и профессиональных квалификаций.

Определены региональные профессиональные квалификации, востребованные на региональном рынке труда. Разработан атлас профессий по наиболее востребованным профессиям и специальностям.

Для создания полноценной правомочной комиссии проводилось обучение и сертификация экспертов для проведения институциональной оценки профессиональной квалификации выпускников колледжа. В рамках данного направления системно проведено обучение большей части инженерно-педагогических работников колледжа на курсах повышения квалификации.

Проведена техническая и содержательная экспертиза основных профессиональных образовательных программ, методических рекомендаций и контрольно-оценочных средств по профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО.

Создана информационная база, позволяющая профессионально подойти к процедуре сертификации профессиональных квалификации: методические рекомендации и контрольно-оценочные средства, компьютерные программы тестирования профессиональных квалификаций (компетенций).

Разработаны комплекты контрольно-оценочных средств по учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям по 5 профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО.

Разработаны комплекты материалов предварительного тестирования для первичного выявления уровня готовности выпускников к процедуре

оценки и сертификации профессиональных квалификаций по профессиональным модулям по 5 профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО.

Разработаны методические рекомендации по учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям по 5 профессиональным направлениям в интеграции уровней НПО и СПО.

Участниками реализации программы являются:

- администрация, которая организует работу Учебного центра, обучает и сертифицирует персонал Учебного центра, обеспечивает взаимодействия с социальными и стратегическими партнерами колледжа, создаёт условия для реализации программы Учебного центра, проводит мониторинг и анализ успешности реализации программы;
- преподаватели колледжа, мастера производственного обучения, которые разработали контрольно-оценочные средства; разработали процедуру оценивания результатов обучения с применением компьютерных программ тестирования общих и профессиональных компетенций и профессиональных квалификаций; проводят мониторинг внедрения программ и вырабатывают предложения по корректировке программ;
- методист, который оказывает консультационно-методическую помощь педагогам.

В перспективе планируется:

- организация стажировки специалистов и педагогов учреждений профессионального образования на базе колледжа;
- организация и проведение практического семинара по вопросам общественно-профессиональной сертификации профессиональных квалификаций;
- разработка программ дополнительного образования;
- заключение договоров с основными работодателями по участию в процедуре сертификации;
- организация и проведение сертификации с приглашением специалистов и педагогов учреждений профессионального образования на базе колледжа.

Реализация данного проекта позволила обозначить следующие проблемы:

- недостаточная нормативно-правовая база по организации работы Учебного центра общественно-профессиональной сертификации профессиональных квалификаций;
- чтобы профессионально подойти к процедуре сертификации профессиональных квалификаций, необходимо обучить инженерно-педагогических работников.

Разработка и внедрение в образовательную практику ОУ СПО новых механизмов и форм контроля, оценки и сертификации в соответствии с за-

просами работодателей становится одним из важных направлений инновационного развития ОУ.

Список литературы:

1. Указ Президента РФ от 07.05.2012 N 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

3. Постановление Правительства РФ от 24 декабря 2008 г. № 1015 «Об утверждении Правил участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования».

4. Приказ Министерства образования и науки РФ и Российского союза промышленников и предпринимателей от 31.07.2009 г. № АФ-317/03 «Положение об оценке и сертификации квалификации выпускников образовательных учреждений профессионального образования, других категорий граждан, прошедших профессиональное обучение в различных формах».

5. Приказ Министерства образования и науки РФ и Российского союза промышленников и предпринимателей от 31.07.2009 г. № АФ-318/03 «Положение о формировании системы независимой оценки качества профессионального образования».

6. Барнакова Л.Л. Независимая оценка и сертификация профессиональных квалификаций. // Профессиональное образование. – 2012. – № 12. – С. 48-49.

7. Левицкий М.Л., Болотник Л.В., Бойко М.Г. Оценка качества подготовки выпускников вузов. // Профессиональное образование. – 2012. – № 12. – С. 25-30.

8. Бушмина Е.В., Арефьева Е.В. Независимая оценка качества профессионального образования. // Профессиональное образование. – 2012. – № 4 – С. 34-35.

ВОВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ – ОСНОВА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

© Ромашко А.С.[♣]

Томский государственный университет, г. Томск

Система ценностных ориентаций, определяющая содержательную сторону направленности личности, составляет основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу «философии жизни»,

[♣] Магистрант кафедры Управления образованием.

для целенаправленного воздействия на студентов, стимулирования интереса, потребности в получении знаний и профессиональных навыков. Успешная образовательная деятельность студентов обуславливает их поведение и поступки. Основные потребности личности во власти, успехе, причастности развиваются на основе обучения и приобретения жизненного опыта. Исследованные факторы, влияющие на обеспечение и повышение качества образовательного процесса, позволяют сделать вывод о включении во внутривузовскую систему управления качеством выработку единых ценностно-смысловых ориентиров в сообществе преподавателей и студентов.

Ключевые слова: образовательная деятельность, вовлечение студентов, мотивация, ориентация.

Практика показывает, что специфика управления качеством в области образования заключается в том, что усилия направляются на повышение уровня профессиональной подготовки конкретной личности. Совершенно очевидно, что результат зависит от индивидуальных способностей, качеств и мотивации личности к получению высшего образования по выбранной специальности. При этом психологи отмечают, что наибольшую активность, поведение и выбор деятельности определяют мотивационно-потребностная сфера, ценностные ориентации и смысложизненные установки личности.

Известно, что система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу её отношений к окружающему миру, другим людям и себе, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни». В этой связи, для целенаправленного корректирующего воздействия на студентов с целью стимулирования у них интереса, потребности в получении знаний и профессиональных навыков, формировании устойчивой образовательной мотивации проводится диагностика реальной структуры ценностных ориентаций будущего специалиста.

Определяющее значение в формировании успешной образовательной деятельности студентов вуза имеют мотивационные процессы, обусловливающие их поведение и поступки. Поскольку содержательные теории мотивации базируются на внутренних побуждениях людей (потребностях и мотивах), лежащих в основе их поведения и профессиональной деятельности, для определения ведущих потребностей-мотиваторов студентов, а также при исследовании влияния мотивационных факторов на образовательную деятельность используется диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности разработанной и предложенной Д. Макклелландом.

Согласно данной концепции выделяются три основные потребности личности: потребность во власти, потребность в успехе и потребность в причастности. В свою очередь, потребность во власти является приобретённой и развивается на основе обучения и приобретения жизненного опы-

та. Потребность в успехе характерна для человека, стремящегося довести начатое дело до полного завершения. Потребность в причастности (партисипативная потребность) выражается в стремлении к дружественным отношениям с окружающими.

Методика «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» помогает определить ведущие потребности-мотиваторы личности. Методологической основой служит теория мотивации Д. Макклелланда, а также ряд ее более современных интерпретаций. Знание основных потребностей – исходный момент самомотивации, личностного менеджмента. Зная ведущие потребности сотрудников и используя соответствующие стимулы, руководитель может повысить субъектно-деятельностную мотивацию.

Зная ведущие потребности студентов, преподаватель может повысить субъектно-деятельную мотивацию обучения.

Принято считать, что качество обучения напрямую зависит от интеллектуального уровня обучающегося. Однако успешность обучения студентов во многом определяется не только уровнем индивидуальных способностей, но и степенью сформированности учебной мотивации. Известно, что в основе поведения и образовательной деятельности личности лежат внутренние побуждения (потребности, мотивы). При этом согласно исследованиям Н.И. Меньшова, А.А. Реана, В.А. Якунина сила и структура учебной мотивации больше, чем уровень интеллекта студентов влияют на их успеваемость. Следовательно, в образовательной мотивации большое значение приобретает формирование положительного отношения к избранной специальности, связанного с конечными целями обучения. В этой связи для изучения мотивов выбора вуза, специальности, интересов студентов и их отношения к получению высшего образования проводилось анкетирование «Мотивация студента к получению высшего образования».

Исследование показало следующее: поскольку степень сформированности учебной мотивации значительно определяет успешность обучения студентов, при проектирование образовательного процесса в вузе необходимо конечные цели обучения связать с формированием положительного отношения студентов к избранной специальности.

Соответствие уровня социализации выпускника социальным нормам, предъявляемым к современному человеку (социальные компетенции) мы исследовали по двум критериям: профессиональные качества личности и рефлексия личностного роста. При этом сформированность профессиональных качеств студентов проявляется в их личностной и мотивационной направленности к труду, нравственной воспитанности, коммуникабельности, совместимости, толерантности. Известно, что направленность личности – это совокупность осознанных (интересы, склонности, убеждения и т.п.) и неосознанных (психологические установки) мотивов, образующих мировоззрение

личности. В свою очередь, психологические установки определяют целенаправленную избирательную активность человека в определённой ситуации.

Ориентация на процесс. Обычно люди более ориентированы на процесс, менее задумываются над достижением результата, часто опаздывают со сдачей работы, их процессуальная направленность препятствует их результативности; ими больше движет интерес к делу, а для достижения результата требуется много рутинной работы, негативное отношение к которой они не могут преодолеть.

Ориентация на результат. Люди, ориентирующиеся на результат, одни из самых надежных. Они могут достигать результата в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам.

Ориентация на альтруизм. Люди, ориентирующиеся на альтруистические ценности, часто в ущерб себе, заслуживают всяческого уважения. Это люди, о которых стоит позаботиться. Альтруизм наиболее ценная общественная мотивация, наличие которой отличает зрелого человека. Если же альтруизм чрезмерно вредит, он, хотя и может казаться неразумным, приносит счастье.

Ориентация на эгоизм. Люди с чрезмерно выраженным эгоизмом встречаются довольно редко. Известная доля «разумного эгоизма» не может навредить человеку. Скорее более вредит его отсутствие, причем это среди людей «интеллигентных профессий» встречается довольно часто.

Ориентация на труд. Обычно люди, ориентирующиеся на труд, все время используют для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т.д. Труд приносит им больше радостей и удовольствия, чем какие-то иные занятия.

Ориентация на деньги. Ведущей ценностью для людей с этой ориентацией является стремление к увеличению своего благосостояния.

Ориентация на свободу. Главная ценность для этих людей это свобода. Очень часто ориентация на свободу сочетается с ориентацией на труд, реже это сочетание «свобода» и «деньги».

Ориентация на власть. Для людей с подобной ориентацией ведущей ценностью является влияние на других, на общество [1].

В процессе индивидуального консультирования целесообразно уточнить, в частности, причины дисгармоничности ориентации или низкую мотивацию. Эти причины могут быть временными и не нуждаться в коррекции.

Согласно выводам А.В. Батаршева, обычно людьми, ориентированными на процесс, движет повышенный интерес к делу, а не к достижению результата.

Искусство строить систему отношений с людьми, межличностная совместимость, способность молодого специалиста воспринимать без возражения и противодействия, образ жизни, характер поведения других людей отличающиеся от его собственного, служат показателями сформированности профессиональных качеств личности. В целях определения сформиро-

ванности коммуникативных качеств и уровня конфликтности студентов может быть проведено тестирование студентов младших (I курса) и старших (IV-V) курсов.

В условиях межличностной коммуникации у студентов могут возникать «коммуникативные барьеры» социального (различия в мировоззрении, мировосприятии и т.п.) или психологического (застенчивость, скрытность и т.п.) характера. Коммуникативные качества личности, как показали результаты исследований, по мере «взросления» студентов при определённой работе личности над собой также можно качественно изменять. При взаимодействии в совместной деятельности важны механизмы восприятия человека человеком в процессе общения, которые, в свою очередь, тесно связаны с уровнем собственного самосознания. Рефлексия личностного роста выпускника подразумевает уровень его притязаний, а также способность к самоактуализации и к профессиональному самосовершенствованию.

При этом вслед за А.В. Батаршевым под самоактуализацией мы понимаем «сознательно осуществляемую субъектом практическую деятельность, решающую проблемы своих жизненных ситуаций» [2].

Для развития своих природных задатков и творческих способностей, как утверждает В.И. Андреев, требуется целенаправленная активность, созидательная деятельность, прежде всего самой личности, основанной на научном знании определённых законов, принципов и правил. В реальной же практике обучения, у студентов в вузе овладение принципами и правилами саморазвития преимущественно идёт стихийно и, как следствие, медленно и неэффективно.

Качество результата обучения напрямую зависит и от уровня притязаний личности, который связан с её самооценкой. Люди с реалистическим уровнем притязаний отличаются уверенностью и настойчивостью в достижении поставленных целей. Неправильная оценка своих возможностей может привести к эмоциональным срывам, неуверенности, повышенной тревожности и т.п.

В ряду субъективных критериев, оказывающих огромное влияние на качество образовательного процесса, выделяется квалификация преподавателей. Известно, что решающее значение, для любой, в том числе образовательной деятельности профессорско-преподавательского состава (ППС) вуза, наряду с квалификацией, имеют значения мотивационные процессы (обусловливающие поведение и поступки личности), а также способность к непрерывному самообразованию и самореализации в профессии. Следуя утверждению, что «мотив – это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определённой потребности», исследуются индивидуально-психологические и статусные особенности преподавателей, а также их влияние на качество образования студентов. Для оценивания одного из критериев компо-

нента диагностики «Качество потенциала профессорско-преподавательского состава» – «Отношение к профессионально-педагогической деятельности ППС вуза» могут быть использованы методы эмпирического психолого-педагогического исследования. Например, для определения мотивов, из которых складывается потребность педагога вуза к повышению профессионального мастерства и обеспечению высокого качества образования студентов, адаптируется и перерабатывается, в соответствии с поставленными целями, анкета «Самооценка профессионально-педагогической мотивации».

Известно, что личность способна добиться больших результатов труда только тогда, когда труд вызывает субъективно необходимый уровень удовлетворения. В целях общей оценки удовлетворённости ППС своим трудом и её составляющих (интерес к работе; удовлетворённость достижениями в работе и условиями труда; удовлетворённость взаимоотношениями с коллегами и руководством; уровень притязаний в профессиональной деятельности; предпочтение выполняемой работы высокому заработку; профессиональная ответственность).

Суждение об уровне удовлетворённости работой преподавателей, может проводится на основе методики А.В. Батаршева путём сопоставления полученных баллов с максимальными показателями.

Таким образом, в результате исследования факторов, влияющих на обеспечение и повышение качества образовательного процесса, приходишь к следующим выводам. Во-первых, внутривузовская система управления качеством, включает в себя не только организационно-процессные аспекты управления, но и выработку единых ценностно-смысловых ориентиров в сообществе преподавателей и студентов. Во-вторых, качество обучения конкретной личности зависит не столько от индивидуальных способностей, сколько от мотивации этой личности к получению высшего образования по выбранной специальности. Следовательно, основой обеспечения и повышения качества образовательного процесса должно стать создание благоприятной среды для личностного роста преподавателей и студентов с учетом побудительных и регулятивных тенденций поведения личности на основе мотивирования и стимулирования образовательной деятельности.

В этой связи вовлечение студентов в процесс формирования образовательной программы, наряду с другими заинтересованными сторонами (работодатели, профессиональное сообщество и т.п.) позволяет, во-первых, сформировать единое ценностно-смысловое пространство, во-вторых, формировать мотивацию студентов, в-третьих, обеспечивает качество, как самой образовательной программы, так и качество образовательного процесса.

Методы вовлечения студентов в процесс формирования образовательной программы условно можно разделить на косвенные и прямые.

Косвенные методы активно используется в практике управления качеством высшего профессионального образования, и сводятся, к различным ме-

тодам получения обратной связи: анкетирование студентов – оценка курсов, деятельности преподавателей, качества образовательного процесса в целом. Данные методы позволяют активизировать влияние студентов уже после завершения курса, что не оказывает существенное влияние на заинтересованность студентов. В последние годы стали использоваться методы, направленные на выявление образовательных потребностей – анкеты, фокус-группы, коллективное обсуждение и другие методики, заимствованные из практики проведения бизнес-тренингов (карта ожиданий, GROW-метод, SMART-метод и пр.), а так же диагностические методики, включая самооценку и взаимооценку на основе функциональных карт, карт личной эффективности, тестов и пр. выявление потребности носит формирующий характер, т.к. студенты осознают собственные потребности в обучении, проявляют заинтересованность, актуализируют цели. Важно, чтобы полученная информацию использовалась преподавателями для корректировки как отдельного курса, так и в целом, образовательной программы, а также для рефлексии и оценки результатов в соответствии с образовательными потребностями и целями.

Прямые методы предполагают активное участие студентов в процессе формирования программы, как отдельного курса, так и образовательной программы. К таковым можно отнести мозговой штурм, деловая игра, переговорная площадка, круглый стол и пр. Важно в данных формах работы принимали участие все заинтересованные стороны, что позволяет сформировать продуктивную позицию студентов. Возможно использовать и японскую методику вовлечения персонала – кайдзен (кайзен). В японском языке слово «кайдзен» означает «непрерывное совершенствование». Исходя из этой стратегии, в процесс совершенствования вовлекаются все – от менеджеров до рабочих, причем ее реализация требует относительно небольших материальных затрат.

Таким образом, вовлечение студентов позволяет непрерывно совершенствовать качество, как образовательных программ, так и образовательного процесса, формирует мотивацию и общие профессиональные ценности.

Список литературы:

1. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Часть 3. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.

2. Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. – СПб.: Питер, 2006 – 176 с.: ил. – (Серия «Практическая психология»).

3. Андреев В. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития (серия: Психология и педагогика). – Казань: Центр инновационных технологий, 2006 – 608 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО МЕХАНИЗМА ОБЩЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ТУРИСТСКОГО КЛАСТЕРА СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

© Яиков А.В.[♣]
Отраслевой межрегиональный ресурсный центр развития профессиональных квалификаций в сфере сервиса и туризма
Филиала Северо-Кавказского федерального университета, г. Пятигорск

Управление системой образования в условиях модернизации профессионального образования усложняется спецификой региональных особенностей развития субъектов Российской Федерации. Особый интерес вызывают вопросы модернизации региональной модели профессионального образования Северного Кавказа в процессе реализации государственной программы развития Северо-Кавказского федерального округа до 2025г.

Ключевые слова: модернизация, профессиональное образование, туристский кластер, сервис, туризм, экспертиза образовательных программ.

Развитие российской экономики и темпы внедрения новых технологий выдвигают на первый план проблему поиска новых подходов к управлению системой профессионального образования.

Модернизация профессионального образования в мире основывается на нормативно-законодательных актах и декларациях Болонского и Копенгагенского процессов, которые определяют основные стратегии развития профессионального образования:

- повышение качества профессионального образования, как одного из факторов взаимодействия спроса и предложения в сфере профессионального образования;
- развитие мобильности студентов и выпускников учреждений профессионального образования;
- развитие социального партнерства в сфере профессионального образования;
- повышение привлекательности и имиджа профессионального образования (дотации и стипендии обучающимся, обеспечение трудоустройства, открытия перспектив по учёбе и карьере).

Перед модернизацией систем профессионального образования Российской Федерации сегодня стоят стратегические цели, обусловленные требо-

[♣] Заместитель начальника.

ваниями рынка труда к качеству подготовки кадров с учетом современных квалификаций.

Основные направления модернизации профессионального образования в России включают:

- регионализацию управления профессиональным образованием;
- дифференциацию учреждений профессионального образования по типам и видам;
- стандартизацию профессионального образования;
- развитие социального партнёрства учреждений профессионального образования с работодателями;
- профилизацию обучения в старших классах средней школы, обеспечивающая преемственность между общим и профессиональным образованием.

Одним из главных принципов развития выделенных направлений модернизации профессионального образования является принцип опережающего обучения.

Соблюдение данного принципа позволяет обеспечить развитие системы постоянного взаимодействия между работодателями и образовательным сообществом с целью организации мониторинга регионального рынка труда и образовательных услуг.

Перед системой профессионального образования Северо-Кавказского федерального округа стоит важнейшая задача подготовки выпускников, квалификация которых должна быть адекватна потребности на специалистов в сфере сервиса и туризма. При этом должны быть удовлетворены перспективные требования долгосрочного прогноза на требуемые кадры с учетом государственной программы развития Северного Кавказа до 2025 года.

Программа, рассчитанная на 2013-2025гг., предполагает комплекс мер по развитию этого региона, направленных на улучшение социальной инфраструктуры, создание рабочих мест и развитие туризма в регионе.

Все туристско-рекреационные зоны Северного Кавказа преобразованы в единый туристический кластер, который включает горнолыжную инфраструктуру и имеет выход к морю. В этой зоне в ходе реализации программы будет создано более 15 тыс. новых рабочих мест [1].

При решении поставленных задач по модернизации системы профессионального образования Северо-Кавказского федерального округа с целью кадрового обеспечения туристического кластера возникает необходимость в получении адекватной оценки качества образовательных услуг, появляется потребность в учете различных мнений нескольких целевых экспертных аудиторий.

Развитие новых систем оценки качества образования является одной из актуальных тенденций развития образования в настоящее время. Система оценки качества образования включает многие формы государственной оцен-

ки эффективности деятельности образовательных учреждений на уровне профессионального образования.

В настоящий момент приобретает развитие широкое привлечение независимых представителей общественности и работодателей, которые имеют комплекс современных требований к персоналу. Постоянно получаемая информация в области профессионального образования позволяет определить тенденции, происходящие в образовании. Это создает основу для управления качеством образования и повышения его конкурентоспособности на региональном уровне.

Исходя из направлений федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг., возможно выделить необходимое требование повышение достоверности и объективности процедур, оценивающих деятельность образовательных учреждений. Следовательно, при реализации образовательных программ, необходимо развивать новые формы, средства и механизмы оценки и контроля качества деятельности образовательных учреждений. При этом значительное повышение объективности невозможно без широкого привлечения общественности и профессиональных сообществ, согласованных по всем уровням и ступеням образования. В настоящее время данная деятельность может быть проведена значительно более интенсивно и объективно за счет применения современных информационных сетевых технологий.

Отраслевым межрегиональным ресурсным центром развития профессиональных квалификаций в сфере сервиса и туризма филиала ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» в г.Пятигорске в процессе реализации проекта «Модернизация системы начального профессионального и среднего профессионального образования для подготовки специалистов в области туризма и сервиса Северо-Кавказского федерального округа на базе отраслевого межрегионального ресурсного центра» в рамках федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг., создана постоянно действующая экспертная площадка для реализации механизма общественно-профессиональной экспертизы новых образовательных программ.

В процессе формирования механизма региональной экспертной площадки в Северо-Кавказском федеральном округе были выделены субъекты, которые могут оказать влияние на управление процессами модернизации:

1. Органы управления образованием;
2. Работодатели;
3. Руководители образовательных учреждений;
4. Методические службы образовательных учреждений;
5. Преподаватели и мастера производственного обучения;
6. Экспертное сообщество;
7. Профессиональное сообщество;
8. Родительский комитет.

Практика функционирования площадки общественно-профессиональной экспертизы образовательных программ на базе отраслевого межрегионального ресурсного центра филиала ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» позволила выявить следующие механизмы управления модернизацией образования:

1. Перерастание экспертного мнения о необходимости модернизации образования в конкретные управленческие действия;
2. Разработка технологий (форм) проектирования современных программ развития образовательных учреждений, позволяющие обеспечить модернизационные изменения в рамках конкретных образовательных учреждений;
3. Обеспечение условий влияния экспертного сообщества на общественное мнение;
4. Создание механизмов подготовки региональных экспертов и оформление саморегулируемых экспертных сообществ с передачей им властных полномочий.

Развитие независимой общественно-профессиональной экспертизы и внедрение новых образовательных и профессиональных стандартов, направлено на повышение эффективности рыночного механизма согласования предложений образовательных учреждений и спроса работодателей к качеству образования выпускников.

Общественно-профессиональная экспертиза и проведение оценки качества образовательной деятельности образовательных учреждений СПО позволяют проанализировать объективную информацию о реальном состоянии дел и конкурентоспособности образовательных учреждений в системе профессиональной подготовки обучающихся на региональном уровне.

Списка литературы:

1. Правительство России утвердило программу развития Северного Кавказа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rbc.ru/rbcfreenews/20121213153045.shtml (дата обращения: 30.05.2013).

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
XX Всероссийской научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ»

Подписано в печать 06.06.2013. Формат 84×60X1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. ?? Печ. л. ??? Заказ ???

Отпечатано в типографии
ООО Издательство «СИБПРИНТ»
630099, г. Новосибирск, ул. Максима Горького, 39

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
(г. Новосибирск)

С целью оказания помощи в опубликовании результатов научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, молодых ученых, аспирантов и магистрантов проводит *конференции*, готовит к выходу *сборники научных трудов* «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ», а также осуществляет подготовку и публикацию коллективных научных *монографий* по различным областям знаний.

Информацию об условиях публикации результатов научных исследований и требования к оформлению материалов можно получить на сайте **http://www.ZRNS.ru**, по телефонам Центра развития научного сотрудничества в г. Новосибирске:

8-383-291-79-01 Чернов Сергей Сергеевич, руководитель ЦРНС

8-913-749-05-30 Хвостенко Павел Викторович,
ведущий специалист ЦРНС

или по электронной почте: **monography@ngs.ru**
monography@mail.ru

НАДЕЕМСЯ НА ПЛОДОТВОРНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО!