

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

XXIX Всероссийской научно-практической конференции

Новосибирск, 26 августа 2014 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова



НОВОСИБИРСК
2014

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

П 781 **Проблемы и перспективы развития образования в России: сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – 164 с.**

ISBN 978-5-00068-129-9

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

Коротяева 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*.

Тихмирова 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.

Кузиковская 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.

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

Дмух Г.Ю., доцент кафедры Алгебры, геометрии и анализа Школы естественных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток), кандидат педагогических наук.

В сборник вошли материалы секций: «Философия образования: история и современность», «Общая педагогика», «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», «Проблема качества среднего и высшего педагогического образования», «Роль учителя в современном обществе», «Переход к многоуровневому высшему образованию: проблемы и перспективы», «Экономические аспекты образовательной деятельности».

Все материалы публикуются в авторской редакции.

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

ISBN 978-5-00068-129-9

© Коллектив авторов, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	6
<i>Гавриленко Е.Н.</i> Реформирование высшего профессионального образования глазами преподавателя вуза	7
<i>Лысенко А.О.</i> «Деидеологизация» образования: специфика «исторического момента» или условие объективности, научности?	13
<i>Лысенко А.О.</i> Педагогика как социальный феномен разрешения противоречий между реальным и идеальным (цивилизацией и культурой, государством, обществом и личностью, разумом и чувствами)	22
СЕКЦИЯ 2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА	30
<i>Танцура Т.А.</i> Взаимосвязь содержательного и процессуального компонентов в процессе обучения иностранному языку	31
СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	36
<i>Буюковская И.А.</i> Использование LMS Moodle для организации виртуального образовательного пространства вуза	37
<i>Позднякова Н.О.</i> Внедрение в образовательный процесс автоматизированных образовательных курсов: плюсы и минусы	43
<i>Шитик О.Н.</i> Информационные технологии в обучении детей с нарушенным слухом	47
СЕКЦИЯ 4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	55
<i>Бисингалиева А.А.</i> Системно-деятельностный подход в обучении в начальной школе как средство реализации Федеральных государственных стандартов	56
<i>Бородич Е.А.</i> Сущностные характеристики самостоятельной работы студентов в контексте современной образовательной парадигмы.....	61

<i>Казиева Г.Г.</i> Эстетическое воспитание младших школьников как психолого-педагогическая проблема	67
<i>Тапаева Х.Р.</i> Формирование у младших школьников потребности в самостоятельной учебно-познавательной деятельности	71
<i>Якушева В.В.</i> К вопросу о создании модели формирования лексико-семантической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи (на примере вторичных наименований).....	74
СЕКЦИЯ 5. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ	81
<i>Логинов Д.М., Елисеева М.А.</i> Образовательные стратегии московских школьников	82
<i>Мартинова Е.А.</i> Организационно-педагогические условия адаптации учебного процесса, отвечающего условиям инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в образовательных организациях профессионального образования.....	86
<i>Романович Н.А.</i> Формирование способности к профессиональному самоопределению студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе освоения адаптированной образовательной программы профессионального образования	94
<i>Ушакова Д.Б.</i> Тематическая смена «Бизнес-Land» как способ формирования экономического мышления у школьников старших классов.....	100
СЕКЦИЯ 6. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР	107
<i>Пфейфер М.А.</i> Развитие умений интерактивного взаимодействия в обучении школьников общению на иностранном языке	108
СЕКЦИЯ 7. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	115
<i>Багрова О.М.</i> Элементы тактического превосходства мастеров меткого «случая» во время проведения соревнований по городошному спорту	116

**СЕКЦИЯ 8. ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО
И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ 123**

Калинина Т.В., Маркеева М.В. Комплексная программа
подготовки студентов гуманитарного направления как условие
формирования успешной учебной и профессиональной мотивации 124

СЕКЦИЯ 9. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ 132

Арсёнова О.В. Роль учителя в современном обществе как ядро
формирования русского национального самосознания 133

Дубровина Н.В. Роль учителя в современном обществе 139

Ярмухина Г.В. Критерии и диагностика профессиональной
готовности учителя к реализации инновационных педагогических
идей в свете Федеральных государственных стандартов 145

**СЕКЦИЯ 10. ПЕРЕХОД К МНОГОУРОВНЕВОМУ
ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 152**

Успенская Г.А. Проблемы перехода к многоуровневому
высшему образованию 153

**СЕКЦИЯ 11. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 159**

Акутина А.Ю. Как выжить вузам в условиях лимитированного
набора студентов 160

Секция 1

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

© Гавриленко Е.Н.*

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар

В статье рассматриваются стратегические ориентиры в сфере высшего образования глазами преподавателя вуза.

Ключевые слова: бакалавриат, высшее профессиональное образование, диалог с работодателем, качество образования, реформирование.

Российская образовательная система вступает в новый 2014-2015 учебный год. 10 июля 2014 года в библиотеке МГУ им. М.В. Ломоносова прошло заседание съезда Российского союза ректоров. Обсуждались последние инициативы Министерства образования и науки Российской Федерации. Министр образования Д.В. Ливанов выступил с докладом о стратегических ориентирах в сфере высшего образования. Он подчеркнул, что стратегия развития высшего образования предусматривает движение в сторону большей практикоориентированности высшего профессионального образования. Ведущая роль здесь отводится прикладному бакалавриату, предусматривающему значительный объем практики на производстве. Министр предупредил, что планируется оставить большое число вузов, где не будет ни магистратуры, ни аспирантуры – только один бакалавриат. При этом кадры для предприятий ВПК будут готовиться по целевому набору – по контракту абитуриента с предприятием и с последующей обязательной трех-четырёх-летней отработкой. Что же касается магистратуры с аспирантурой, то, по словам министра, они останутся лишь в крупных научных центрах [1].

Стоит вспомнить, что в 1999 году начался Болонский процесс, когда, главным образом, западноевропейские страны подписали известную декларацию, положения которой были развиты на конференциях в г. Саламанке,

* Доцент кафедры Государственного и муниципального управления, кандидат психологических наук.

Праге и Берлине. Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года. Россия, по сути, засвидетельствовала согласие с предлагаемыми правилами игры и готовность к шагам по осуществлению значительных преобразований в российской образовательной системе. Вспомним основные составляющие декларации.

- Введение в Европе к 2010 году двухуровневой системы высшего образования. После первого 3-4-летнего уровня, дающего степень бакалавра, выпускники имеют право (сразу или, отработав несколько лет) продолжить образование по 1-2-годичной программе магистра.
- Применение единой системы учета трудоемкости учебной работы по системе ECTS – European Credit Transfer System, где условной единицей измерения являются зачетные (переводные) очки, или «кредиты», которые, как принято в англосаксонских странах, означают количество учебных часов по дисциплинам. Учебная нагрузка студента за семестр составляет 30 кредитов, в год – 60. При накоплении определенного количества кредитов (практически неважно, за какой промежуток времени и в каком вузе) студент получает право на получение соответствующего диплома.
- Переход на унифицированные стандарты качества образования, определяемые и проверяемые неправительственными международными агентствами. Существуют прогнозы появления международных тестов по отдельным отраслям знаний в стиле американского теста, применяемого для поступления на обучение по программе подготовки специалистов в области бизнеса – GMAT (General Management Admittance Test). Предполагается, что вузам придется проходить через процедуру аккредитации, которой будет управлять Европейский совет по аккредитации.
- Взаимное признание получаемых степеней и квалификаций во всех странах Болонского соглашения на основе единого международного приложения к диплому (транскрипта), оформляемого на одном из распространенных европейских языков (преимущественно на английском языке).

Давайте попытаемся сделать объективные выводы об эффективности реформирования высшего профессионального образования.

В условиях перехода на двухуровневое образование, актуальным стал вопрос о внедрении ФГОС образования, которые смогут обеспечить успешность его дальнейшей модернизации.

Одним из важнейших результатов разработки ФГОС явилась поправка к статье 7 Закона РФ «Об образовании» в определении понятия стандарта. В предыдущей версии оно было таким: «Стандарт – это обязательный минимум содержания образования, требований к уровню подготовки выпускника»; т.е. в стандарте фиксировался некоторый набор дидактических единиц, которые выпускник должен был показать на выходе. Сегодня под стандартом понимается «требования к результатам освоения основных образовательных программ, требования к структуре основных образовательных программ и требования к условиям реализации основных образовательных программ» [2], или, как образно стандарт окрестили журналисты, система «три Т».

Первое «Т» – требования к результатам освоения основных образовательных программ – является основой для проведения итоговой аттестации выпускников и аккредитации образовательных учреждений.

Второе «Т» – требования к организации образовательного процесса – это базисный учебный план, примерные программы учебных дисциплин, которые включают планируемые результаты, нормативные документы, регламентирующие организацию деятельности вуза, образовательные стратегии и технологии, обеспечивающие достижение планируемых результатов.

Третье «Т» – требования к условиям реализации основных образовательных программ – совокупность регламентов и нормативов, которые обеспечивают успешное функционирование образовательного учреждения по реализации основной образовательной программы.

Вновь обратимся к материалам заседания съезда Российского союза ректоров, на котором Д.В. Ливанов подчеркнул, что Минобрнауки и в будущем продолжит борьбу за качество образования. Со следующего года отозвать лицензии и аккредитации вузов станет намного проще, чем сейчас: соответствующий законопроект уже прошел в Думе первое чтение и пройдет второе с третьим ближайшей осенью.

Стало известно, что Российский Союз ректоров намерен заняться и проблемами школьного образования, уделив особое внимание качеству преподавания.

Президент союза, ректор МГУ Виктор Садовничий обозначил, что ЕГЭ этого года был проведен честно и выявил большие проблемы. «Впереди огромная работа по улучшению школьного образования. Особенно нас беспокоит уровень знаний русского языка. Мы должны задуматься над этим. Возможно, провести расширенное заседание Совета Союза ректоров», сказал он, выступая на съезде [1].

Опыт работы в приемной комиссии одного из вузов, позволяет констатировать: высокие баллы ЕГЭ и средний балл аттестата не соотносятся у большинства абитуриентов. Можно сделать вывод: содержание КИМов не ориентировано на содержание образовательной программы по дисциплине.

Можно также отметить явное предпочтение абитуриентами направлений подготовки, требующих результатов ЕГЭ по математике, русскому языку и обществознанию. Физику, химию сдавало явное меньшинство выпускников школ.

Может стоит вернуться к традиционным, для российской школы, выпускным экзаменам? Обычный налогоплательщик, в данном вопросе исходит из масштабности затрат на организацию ЕГЭ, а в этом году и ГИА. Даже по скромным подсчетам расходы весьма и весьма внушительные. Школы, несомненно, нашли бы данным средствам более рациональное применение. Цель, как известно, оправдывает средства, но не в данном случае. Во всем мире существует положительный опыт тестирования абитуриентов на уровень интеллекта (способности мозга продуктивно мыслить, решать логические задачи). Ни для кого не секрет, что большая часть выпускников в 10 и 11-х классах «разрываются» между требованиями школьной программы и занятиями с репетиторами по подготовке к ЕГЭ. Выпускники, выбрав ЕГЭ по 3 предметам, как правило, перестают уделять достаточное внимание остальным дисциплинам. Такой уровень школьного образования зачастую не позволяет заложить основу для компетентностного подхода в вузе, регламентируемого Болонским соглашением [3].

Не хотелось бы опускаться до уровня обывательской философии, но в каждой шутке есть доля шутки: может стоит всерьез побеспокоиться о том,

чтобы наши выпускники вузов избежали участи соответствовать «этalonу измерения тупости»: Джэnnифер Рене Пса́ки – официальный представитель Государственного департамента США, ранее официальный представитель президента США Барака Обамы. Если говорить о престижности её образования: окончила Greenwich High School в 1996 году и исследовательский университет Колледж Вильгельма и Марии в 2000 году. Если применить российские критерии к качеству высшего профессионального образования: Пса́ки трудоустроена по специальности и работодатель ею, несомненно, доволен. Неужели мы желаем такой же участи нашему образованию?

Наука и образование стали сегодня частью бизнеса и испытывают глобальные изменения, приспосабливаясь к требованиям иной образовательной системы. В современном обществе, действительно, быстро меняются базовые технологии, растет диверсификация и специализация профессиональных требований. Получение высшего профессионального образования не является самоцелью: оно должно повышать конкурентоспособность на рынке труда. Требования рынка труда различаются по концептуальным параметрам и не ограничиваются государственными границами.

Министр образования Д.В. Ливанов предупредил: «Нам придется пережить серьезное сокращение числа преподавателей и оптимизацию сети высшего образования» [1]. Сохранить нынешние рабочие места вузы смогут, прежде всего, за счет усиленного набора студентов-иностранцев и активизации вузовской науки. Министерство даже зарезервировало 1,5 тыс. дополнительных бюджетных мест для украинских студентов из числа беженцев из Луганской и Донецкой областей.

Сделать предстоит много. Не учтены требования работодателей по содержанию подготовки специалистов, не решены вопросы социальной защищенности выпускников, привлечения работодателей к трудоустройству студентов и выпускников, не определены механизмы оценки качества профессиональной подготовки выпускников работодателями и независимыми экспертами.

Подводя итог, можно констатировать, что в настоящий момент вузам необходимо:

- Организовать работу по сопряжению предметного содержания вузовского образования с содержанием школьного образования.
- Провести консультации с социальными партнёрами и работодателями соответствующей отрасли по вопросам разработки профессионально ориентированной детализации спектра необходимых компетенностей выпускника (можно рассмотреть на примере профессионально ориентированного подхода обучения математике специалистов экономической направленности с учетом формирования профессионально-значимых качеств личности [4]).
- Организовать системную работу по методическому и информационному обеспечению реализации ФГОС и мониторингу качества образовательных программ нового поколения.
- Разработать, совместно с ведущими работодателями соответствующих отраслей, систему оценки качества результатов освоения образовательных программ ВПО (система оценки сформированности профессионально ориентированных компетенций).

Таким образом, диалог с работодателем станет основой развития высшего профессионального образования. Деятельность вузов по повышению качества образования должна сочетаться с системой независимых рейтингов вузов и отдельных образовательных программ, опирающихся на опросы работодателей соответствующей отрасли. Контроль качества освоения компетенций, заложенных в ФГОС, должен осуществляться государственными аттестационными комиссиями, в состав которых, в обязательном порядке, привлекаются работодатели из отрасли.

Список литературы:

1. Материалы заседания съезда Российского союза ректоров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kpfu.ru/news/aktualnye-problemy-otchestvennogo-obrazovaniy>.
2. Поправки к Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/popular/edu/43_1.html#p153.
3. «Болонская декларация» (Болонья, 19 июня 1999 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bologna.ntf.ru/p13aa1.html>.

4. Грушевский С.П., Шмалько С.П. Формирование профессионально-значимых качеств личности студентов экономических направлений в процессе математической подготовки // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 3. – С. 157-162.

«ДЕИДЕОЛОГИЗАЦИЯ» ОБРАЗОВАНИЯ: СПЕЦИФИКА «ИСТОРИЧЕСКОГО МОМЕНТА» ИЛИ УСЛОВИЕ ОБЪЕКТИВНОСТИ, НАУЧНОСТИ?

© Лысенко А.О.*

Сибирский государственный университет путей сообщения,
г. Новосибирск

В статье рассматривается феномен иллюзии необходимости деидеологизации системы образования. Анализируются ее причины, сущность в контексте отсутствия собственной центральной мировоззренческой матрицы.

Ключевые слова: образовательный процесс, идеология, деидеологизация, объективность, научность.

Одно из требований к отечественной педагогике – ее «деидеологизация». Есть все основания полагать (основная масса преподавателей – люди грамотные, квалифицированные), что это не столько условие в рамках требования объективности, «научности», сколько «установка сверху», отвечающая особенностям, специфике «исторического момента». Призыв к «деидеологизации» в социально-структурированном, неоднородном обществе, подвижном противоречиями, в том числе, острыми, доходящими до антагонизма, представляется чаще всего чем-то – из серии «этого не может быть, потому что не может быть никогда», тем более, когда речь идёт о глобально-реформируемом обществе, цивилизации. «Процесс трансформации, в кото-

* Доцент кафедры Экономической теории и антикризисного управления, кандидат экономических наук.

рый Россия вошла в конце двадцатого века, актуализировал вопросы: «кто мы: нация или цивилизация?», «как соединить и осмыслить досоветскую, советскую и постсоветскую части истории?», «что мы хотим?», «что мы можем?», «на что в нашем прошлом можно и стоит опереться?», «какая модернизация нам нужна и насколько неразрывно связана с вестернизацией?» [1, с. 40]. Культурным интегратором в сфере этих вопросов выступает идеология как система базовых смыслов (идеалов, ценностей, принципов). В свою очередь, она тесно связана с образованием, именно они и вместе обеспечивают нормативно-регулирующие, контролирующие, мобилизационные социальные функции, описывая современную ситуацию и возможные сценарии развития, могут дать образ России между прошлым и будущим. Отсюда следует, что необходима и «идеология педагогики». Иначе невозможно подойти к решению задачи, приоритетной для неё: попытки создать мировоззренческую, методологическую базу сферы воспитания и образования, способную разобраться с проблемой человека, когда почти нет уже высших смыслов, но только интересы, а «совесть многих заклеена купюрами». «Эта тема приобрела поистине вселенский характер, от неё уже никуда не уйти, не спрятаться в вековую неразрешимость» [2, с. 75]. Период масштабных общественных перемен обуславливает наличие таких же идеологических трансформаций. «Круто изменились не только прежние идеологические установки. Радикально преобразился сам подход к идеологии, понимания её роли» [3, с. 31-32]. При этом произошло примитивное отождествление её с классовым сознанием, выводящее сущее за рамки наличествующих социальных процессов. Такое искажение истинных смыслов идеологии обернулось состоянием, близким к духовному коллапсу, тотальной «порче». Без собственной идеологии любой народ становится аморфным, депрессивным, растеряно-остановившемся (что мы и наблюдаем в России после 1991 года). Решение одной из самых сложных проблем общественной науки – становления гражданского общества – требует обращения к его собственным традициям, ценностям, инновациям. Для отечественной науки – это самый сложный процесс, поскольку нужно вскрыть ещё и психологический смысл, «русской идеи», который заключён в имеющемся внутреннем расколе, ведущем к потере аутентичности, актуализации инфантильных форм мыш-

ления, иллюзии избранности и всемогущества. И, вместе с тем, присутствует наличие комплекса «гадкого утенка», пассивности, униженности, ищущих пророков и врагов извне, внешнего толчка! В результате – традиция коллективного самообмана и самозванства, приукрашивающие ситуацию дутые цифры («страна фасадов» – когда не хотят быть цивилизованными, достаточно ими казаться»). Россия предстаёт моделью реальности, замещающей саму реальность, скрывающей, прячущей механизм блокировки осознания подлинных причин униженного и несамостоятельного положения человека» [4, с. 18]. Только понимание всего комплекса специфических черт отечественной ментальности способно обеспечить новое фундаментальное основание необходимой и реальной национальной стратегии. На переходном для социума, общества этапе с прежними идеологами всегда предлагают проститься, уступить дорогу новому времени, видению мира, его картине, требующей иного идеологического обеспечения, прикрытия. Требование «деидеологизации» актуально тогда, когда прежняя идеология все еще популярна, по-прежнему вызывает сочувствие, поддержку масс. Следовательно, речь идет о необходимости принятия, утверждения принципиально новой идеологии, по возможности, с малыми для нее протестными, критическими настроениями. При этом плюсы предлагаемого социального проекта всячески поддерживаются, «укрупняются», минусы либо «отсутствуют», либо «почти не видны», замалчиваются. А это уже не столько из сферы науки, сколько из области «психологии идеологии», часто изменяющей здравому смыслу, исторической интуиции. Призыв «деидеологизации» – это явление политики, еще недостаточно уверенной в себе, вызывающей к тотальному подчинению (умный да промолчит, за ним последуют остальные). Психологически все это понятно, даже оправданно, проблема, однако в том, насколько «длинным» по времени окажется этот прессинг. Чем больше затягивается переходный период подобного «умолчания», тем более великими становятся шансы гуманитарной науки оказаться вне собственно научного подхода. Последний, как известно, требует системности – наличия целостной мозаики, полной противоречий, возможных альтернатив, с четко прописанными позитивом и негативом, когда право на состоятельность данной идеологической концепции проверяется самой жизнью. Практика, деятельность и на-

учная, – главный ее эксперт, сокрытие истины с неизбежностью карается историей, потому логика мышления элиты – главного идеолога всякого «нового времени» – должна совпадать с логикой социального движения, развития, снимающего явления деградации, распада. Главное требование науки – объективность; ей необходимо следовать идеологии, претендующей на главенствующую роль в обществе, на максимально возможное историческое время. Последнее, как известно, принадлежит молодым, потому именно к ним, в первую очередь, обращена любая идеология. Сегодня мы, за неимением своего, вновь обращаемся к чужому. «Реформы последних двух десятилетий, – отмечает Ю. Печин, – со всей очевидностью исходят из презумпции истинности всего, что наработала западная цивилизация. В образовании мы видим как под «евростандарт» ломается система классического российского образования [5, с. 183]. В результате, в нём празднует концепция либерализма и рыночного фундаментализма, когда критерием успеха определяется прибыльность на базе «монетизированных» идей, утверждается тотальная, системно-эгоистическая конкуренция, ценности, технологии добычи для себя. Достижение своекорыстных целей, когда «весь мир в кармане». Такой подход, разумеется, не имеет долгой и позитивной перспективы, с этим фактом быть связаны и соответствующие судьбы образования.

Образовательный процесс, как известно, прежде всего описывается системой отношений «педагог-ученик». Это относится и к вершине пирамиды – высшей школе. Призыв к «деидеологизации» в гуманитарном вузе, кажется, вообще лучше не аттестовать, предпочитая по отношению к нему красноречивую «фигуру умолчания». Известно, что гуманитарная наука предельно идеологизирована, что называется, «по определению». Любой значимый автор в культуре – это своя картина мира, свое мироощущение, свои боль и призыв, идеалы и ценности. Идеология обобщает осознание всех уровней, сфер бытия, всех общественных институтов и их субъектов; работает на все три измерения времени: прошлое, настоящее, будущее. Потому «расправиться» с ней не дано никому вообще и, тем более, навсегда. На это место, «вакансию» в ближайшей человеческой истории не может быть эффективно-достойных претендентов. Педагог же не только должен, но и просто обязан показать свое отношение, свою позицию; принять или не принять предла-

гаемые образы, логику, чувства. В меру своего таланта, возможностей, «засветиться», рискуя, в свою очередь, быть признанным или отвергнутым. Это его проблема, его сверхзадача. Задача же студента: сформировать потребность в знании, сначала разрозненном, затем всё более системном, целостном, восходящем к интересу, знаниям преподавателя. Известно, что мы любим то, что знаем, только на этой основе возможен диалог – путь к диалектическому, логическому, а также образно-мифическому, чувственному познанию, опыту. В сфере идеологии, как и в искусстве, науке, не может быть гибельного, тотального единомыслия. В техническом вузе подобные возможности, в силу известных объективных обстоятельств, более ограничены. Отсюда требование: в минимум времени – максимум реализованного, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. Вульгарно трактуемая «деидеологизация» в этой ситуации будет означать полную закрытость, вуалирование, невозможность формирования изначального интереса, «обрыва связи» в образовательном процессе, его дегуманитаризацию, с последующей дегуманитаризацией личности. Обществом, как известно, чаще всего управляют специалисты из иных сфер знания, отсюда и все проблемы: за той же экономикой часто не видно человека, для которого она, собственно, и существует. А возникающие проблемы гуманитарного плана «снимают» и «обнуляют» все поставленные цели, задачи: обезличенное общество, находящееся на грани культурной и демографической катастрофы, превращает реформы в «вещь в себе».

Любая идеология легко мимикрирует, любопытно наблюдать, как бывшие «круглосуточные демократы» превращаются в «патриотов», а там, глядишь, и снова обнаружится что-нибудь «не за горами». Более того, жизнь показывает, что даже «всемогущие» тоталитарные идеологии «сдаются», если идет речь о власти (впрочем, по этой же причине они могут и вернуться). На это пошла, к примеру, «советская» элита, обрушив и сверхидеологию, и сверхдержаву, да и во многом всю прежнюю историю, культуру предков, что и создало в обществе иллюзию ущербной меркантильности, возможности навязывания любого ложного. Такое видение продуцирует искажённое отражение бытия людей, отдельные и разнообразные его виды. Порождает теоретические построения, отнюдь не отличающиеся научной точ-

ностью. Это имеет соответствующие субъективные причины, касающиеся чаще всего, не содержания, роли и места идеологии, сколько качества «людей науки», конкретных идеологов, создающих по заказу миражи реального, засоряя сознание общества [6, с. 97-110]. «Деидеологизация», заявленная таким образом, выступает на поверхности в форме «безразличных» к идеологии социальных технологий, на самом деле есть предельная ее форма, поскольку затрагивает (или уничтожает) сущностное – прежний менталитет, систему ценностей. Это вообще небывалое в истории явление – сегодняшняя радикальная попытка замены всей структуры человеческого сознания, культурно-генетического кода целой цивилизации, с последующим тотальным изменением типа ее бытия. Политики, осознающие сложность, может быть, даже невозможность «вестернизации» страны, фактически призывали к исключению возможности возникновения ее противников, «замене» народа, уповали на силу принуждения. Прежние социальные идеалы в этой ситуации должны были уйти: равенства и социальной справедливости, государственности и державности, патриотизма и общинности. Это основной момент, пункт разворачивающейся идеологической драмы, исход которой, увы, непредсказуем. Очевидно, что всякое решение должно быть исторически честным, потому глубоко осозанным, продуманным, всесторонне отработанным. Задача, стоящая перед педагогикой высшей школы, также представляется глобальной по масштабам, целям, ответственности.

Методология гуманитарно-образовательного процесса должна быть выстроена так, чтобы в нём постоянно присутствовал вектор исторического процесса, движения из прошлого к настоящему, определяющему будущее. Поколения «Next», «идущих следом», должны научиться анализировать, различать следы прошлого, реализованного в настоящем, со всеми их истинными достоинствами и недостатками. Речь идет не о простом освоении, накоплении знаний, а о возможности и необходимости формирования мышления системно-диалектического, следовательно, перспективного. Молодое сознание охотнее ищет других перспектив, лабильно, подвижно, заряжено энергией, «волей к жизни», действию. Потому так активны «молодые», потому так консервативны, экономны «старые» сообщества, больше ценящие прежний опыт, когда «все было лучше». Но никогда тема выбора, ответст-

венности за него не была, вынуждены повторить, так актуальна, остра, когда на «кону истории» жизнь и смерть уже целых цивилизаций (русской и европейской, американской и мусульманской...). Недовольных по разным поводам все больше, а выбор средств может оказаться также предельно жестким, затягивая в кратер насилия целые страны и континенты (примеров тому уже сегодня не счесть). «Взрослая» политика никак не хочет понять этого, внести сущностные коррективы, часто выглядит неповоротливой, запоздалой, неумной. В свою очередь, излишняя («неуёмная» или злонамеренная) политизация молодежного сознания неизбежно порождает запрос на прямое, бескомпромиссное действие. Желаящие управлять этим процессом найдутся всегда, и не факт, что с бескорыстными, чистыми намерениями. Отсюда потребность формирования у молодежи самостоятельного политического мышления, способного отличить зерна истины от плевел, сегодня оказывается сверхактуальной. Когда же идейный застой, пустота, то проблемы многих стран накапливаются, начинают кипеть настоящие страсти. Молодежное сознание в определенной ситуации вполне может «детонировать», порождая выброс радикализма, как левого, так и правого толка, всё это может особенно явить себя на фоне общечеловеческого кризиса.

Как отмечается, узел российских и мировых проблем сложно развязать в ситуации отсутствия «центральной мировоззренческой матрицы». Россию в очередной раз завоевали, но ведь главной проблемой всегда было её убедить, иначе хаос может нарастать, противоречия углубляться, накапливаться, нависать дамокловым мечом. Общество должно обрести чёткие смысловые ориентиры бытия, идеологию развития: «смотреть в небо, но крепко стоять на земле», без этого оно не может быть ни полноценным, ни самодостаточным. Сфера образования – область, наиболее активно вбирающая в себя все достоинства и недостатки данной социальной системы. Цель общества и цели школы – неразрывны, едины; взаимопроникающи, беды и победы у них тоже одни. На фоне «затравленного», угнетенного, лишённого устойчивых, самостоятельных опор самосознания идеи развития, модернизации не реализуемы. Также становятся не возможными и субъекты развития: общество, государство. Лидером может стать только та страна, у которой есть богатая, накопленная культура, духовные и нравственные традиции,

умение интегрировать их с самыми современными технологиями. Одновременно это и задача отдельной личности, повышения ее всестороннего потенциала; тема формирования профессиональной, ответственной, качественной элиты. На их решение и должна быть ориентирована высшая школа. Проблема же соотношения идеологии и образования, – констатирует С. Ивашевский, – всё ещё носит актуальный характер, поскольку она обусловлена неготовностью современного общественного сознания понять сущность, характер их взаимодействия, «учредить» модель эффективной идеологизации образования, как инструмента, способствующего созданию нового качества жизни. «Говорят и пишут более о ценностях – доступности, духовности, толерантности... Но идеология и представляет собой, прежде всего, систему ценностей высокого научно-теоретического уровня обоснования. Признавая культурные ценности средством и целью образования, необходимо признать идеологизацию образования объективным процессом» [7, с. 91]. Остаётся лишь согласиться с этим утверждением, как и с тем, что время требует появления новой идеологии – идеологии образования. А также нуждается в политической и научной воле, способных на основе осознания «вечных вопросов, проблем», определиться с перспективно-конкретной, эффективной педагогической практикой. На выходе же присутствует всё ещё размытая политико-идеологическая реальность, представляющая собой набор эрзацидеей, в форме противоречивых, бессодержательных лозунгов, за которыми «прячутся» (но видны уже даже неискушённому сознанию) угрозы экономического и биологического вырождения, пустоты, альтернативы, зримых контуров нового социального мира. В них исключается сама потребность в великих делах, проектах, поскольку таковые требуют не комфорта, а аскезы, дисциплины, активности. Взамен – участие «во всеобщей «игре», призванной заменить саму жизнь, скрепляется идеей тотального, глобального «супермаркета», где «всё на продажу», разложено по местам, по своим полкам: способ, методология мышления, поведения, стиль жизни, её стандарты, возможности, цели» [8, с. 40]. Но эта стабильность, «порядок» слишком дорого обходятся человеческому сообществу (торговля, разумеется, «вещь полезная», но следует помнить, сегодня и особенно, что именно «лапочники» в массе своей были опорой национал-социализма). Тогда исчезает

всё: не только перспективы материального, но и само подлинно человеческое сознание. В разрешении этого противоречия – главный смысл и задача национальной идеи, проецирующейся, соответственно, и на сферу образования, воспитания.

«Общество потребления» не хочет, чтобы его возвышали; жизни духа, её сложности, оно предпочитает горизонталь воспроизводства откровенной ущербности в её естественности, потому убедительности. Последнее фактически означает «движение вниз». Требуется энергетически сильное, противоборствующее идеологическое поле.

Список литературы:

1. Липкин А.И. Россия между несовременными «приказными» институтами и современной демократической культурой // Мир России. Серия Социология, этнология. – 2012. – Т. 21, № 4.
2. Лысенко А.И., Лысенко А.О. Теоретико-мировоззренческое наследие эпохи Просвещения в контексте современных научно-педагогических приоритетов // Опыт осуществления модернизации высшей школы: идеи и рекомендации. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2013. – 268 с.
3. Мишин Ю.Д. Идеологическая и методологическая составные педагогических исследований // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2005. – Вып. 9. – 154 с.
4. Давыдов А.И. Национальная ментальность и проблемы социокультурной переходности (психоаналитическое видение) // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2011. – Вып. 25. – 176 с.
5. Печин Ю.В. Прагматизм как мировоззренческая основа современных реформ российского образования // Актуальные проблемы модернизации высшей школы. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2014. – 394 с.
6. Мухачёв В. «Тёмный лес» теории и миражи идеологии // Свободная мысль. – 2010. – № 3.
7. Ивашевский С.Л. Современный характер идеологизации образования // Власть. – 2010. – № 2.

8. Лысенко А.И., Лысенко А.О. Национальная идея: к методологии вопроса // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2005. – Вып. 9. – 154 с.

ПЕДАГОГИКА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН РАЗРЕШЕНИЯ ПРОТИВОРЕЧИЙ МЕЖДУ РЕАЛЬНЫМ И ИДЕАЛЬНЫМ (ЦИВИЛИЗАЦИЕЙ И КУЛЬТУРОЙ, ГОСУДАРСТВОМ, ОБЩЕСТВОМ И ЛИЧНОСТЬЮ, РАЗУМОМ И ЧУВСТВАМИ)

© Лысенко А.О.*

Сибирский государственный университет путей сообщения,
г. Новосибирск

Рассматриваются проблемы педагогики – регулятора как внешнего, так и внутреннего мира человека; социального феномена, способа разрешения системных и личностных противоречий.

Ключевые слова: педагогика, культура, цивилизация, государство, разум, чувства

Анализ проблем современной педагогики с необходимостью требует обращения к предельно сложному: к теме культуры вообще, ее отношениям с цивилизацией, вечному конфликту между государством и личностью, верой и человеческими чувствами. Возникает вынужденное откровенное метание между идеями возможного высокого бытия и куда более низменной, обыденной жизнью. Отсюда несовпадение, попытка выдать желаемое за действительное, построенное на принципах знания и морального совершенства. В этом смысле педагогика утопична, но и реалистична, поскольку таковы ее основные цивилизационные функции: управления, защиты, материального и духовного обеспечения. Этим в обществе занимались и занима-

* Доцент кафедры Экономической теории и антикризисного управления, кандидат экономических наук.

ются, в первую очередь, государственные системы образования и воспитания. Так, образ идеальной педагогики совпадает с «лицом» существующего, наличествующего государства. Педагогика такой же системный регулятор, как и государство, его «младший брат и слуга». Каково государство, такова и педагогика, осознал ещё Платон в трактате о государстве. В его рамках воспитывается и обучается человек, потому заботиться, думать о нём – значит, фактически думать о людях, – во многом справедливо полагал философ.

Проект идеального государства Платона – новой эпохи, пришедшей на смену родовому обществу; когда всё должно было быть построено на принципах целенаправленного совершенствования. Отсюда внимание сконцентрировано на трёх основных государственных сословиях, которые и нужно готовить, воспитывая и образовывая. Это мудрецы – философы, способные постичь мир идеи, «вооруженные» разумом и добродетелями. Их правление должно быть таким, чтобы обеспечить приближение жизни людей к идеальному миропорядку. Второе сословие, защищающее целое, – воины, главная добродетель которых – воля, мужество, решительность. «Материальную базу» такого государства должны обеспечить ремесленники, земледельцы, «рабочий люд», основными функциями которых должны стать труд, умеренность, воздержание. При определённых условиях, могут работать и «социальные лифты» (в сословие философов, к примеру, могут переходить земледельцы, ремесленники, представители «третьего сословия») [1, 415а-с]. Наиглавнейшая же общая добродетель – справедливость, именно она призвана на благо целого: государства людей. Несправедливость рождает раздоры, ненависть, междоусобицы, их больше в этом мире, потому что в самой несправедливости тоже больше власти и свободы. Миром правят сильнейшие, и получается так, что справедливым признается то, что пригодно именно им. Обладание властью даёт большие преимущества, к ним-то и рвутся жаждающие, часто недостойные, для них Платон предусмотрел целую систему испытаний. Хорошие же люди не честолюбивы, не хотят управлять. Что едва ли не актуально и сегодня: предлагается таковых заставить идти во власть, заставить под угрозой наказания. Платон глубоко современен, он – враг самодовольного обывателя, будущего «мещанина», озабоченного только бытовым благополучием. Даже у простого человека должны быть свои

принципы, идеология, основа которой – поиск гармонии внутри себя, в природе, Космосе. Таким образом, Платон пытается научением и воспитанием предотвратить упадок духовного, нравственного, явно уже наметившийся, также как и распад самой государственности. Человечество однако уже выбрало свои приоритеты: чувственно-телесное, эгоистическую выгоду, предоставляя лучшим из идеологов вуалировать эти факты. Да и сам Платон не верит, в конечном итоге, в царство реальной добродетели. В своих «Законах» он констатирует, «что то, что большинство называет миром, есть только имя, на самом деле же от природы существует вечная, непримиримая война между всеми государствами» [2, кн. 1, с. 626]. Между государствами, посёлками, отдельными домами и людьми. В итоге, даже в идеальном государстве все оборачивается не разумом, а всеобщей тюрьмой [2, кн. 9, 875c-d]. Всеохватывающей системой наказаний: одного – к смерти, другого – к тюрьме, третьего – к лишению гражданских прав, прочих же наказывают отобранием имущества и изгнанием. Богатство ведет к роскоши, лени; бедность – к низостям и злодеяниям, они способны легко меняться местами. Платон понимал, что его государственные идеи легко вытесняются реальностью. Поэтому тоталитаризм, авторитаризм, как рецепты борьбы против упадка, распада присутствовали уже тогда (остаются таковыми и по сей день). Самые сильные государства современности – это тоталитарные государства, а его главные управляющие силы состоят из блоков. И этот факт очевиден, обязан быть учтённым историей. Сами же люди в большей части лишь чуть-чуть причастны к истине, такой «кукольный дом» раньше или позже рухнет [2, кн. 7, 804b]. Две попытки Платона построить «макет» государства, где человек образован и воспитан, понимает и настаивает на необходимости справедливости и разумности (лучшего человечество не могло придумать) оказались безуспешными. Планировал он и третью, заявляя, что предполагает построить ещё одно государство, «третье, после наилучшего» [2, кн. 5, 379a], приблизить новую утопию к реальности.

Наиболее основательно и подробно этим правом, однако, воспользовался Томас Гоббс, его философия во многом стала основанием современной методологии управления обществом, человеком, их воспитания и обучения. Специфика нравственной философии Гоббса состоит в том, что она высту-

пает в роли посредника между собственно философией (в её натуралистической традиции) и социально-политической теорией. Гоббс развил знакомые по наследию Бэкона, Декарта, Спинозы положения о неизменной природе человека, ориентированной на самоудовлетворение, извлечение выгоды, пользы – как основы собственного существования; тезисы о природном, прирожденном эгоизме человека, направляющего всю свою деятельность на удовлетворение естественных потребностей, страстей. Это уже принципиально отличает его от Платоновской «философии образования и воспитания». Её новая мировоззренческая основа и стала фундаментом педагогики современного цивилизованного общества. С приматом прикладного над фундаментальным, специального над гуманитарным, считающим духовное менее ценным, полезным. С ориентацией на решение конкретно-стандартных задач, умений, навыков, процедур. Она прагматична, «облегчала» жизнь человека, потому представлялась не иллюзорной, а конкретно-гуманной. Такая рационализация освобождала от поиска высших смыслов, обучая преимущественно технологиям обращения с существующим. Индивидуализм произведен от этого акцента в деятельности человека; погоня за внешним, выгодным, полезным снимает ценность внутреннего, культурного. Человек становится простым заложником такой идеи развития. Мир, в конечном итоге, упрощается, теряет перспективу совершенствования целого, личности в нём. Но это стало предельно очевидным уже с позиций сегодняшнего дня. Гоббс был человеком времени становящегося капитализма, «делового парнишки», подлинные плюсы и минусы которого были обнаружены, естественно, только ходом самой истории. Государство же, Великий Левиафан, созданный человеком, тогда представлялся механизмом, крупным, сильным, предназначенным для его защиты и охраны [3]. Верховная власть – во благо, искусственная душа государства; представители исполнительной и судебной власти – суставы; система поощрений и наказаний – нервы, выполняющие те же функции, что и в любом живом организме; богатство, благосостояние – сила всех его членов; советники – память; гражданский мир – здоровье и, напротив, смута – болезнь, а война – смерть. Договоры, соглашения – акты его творения подобны акту божественного сотворения мира. Мораль же, рационально-прагматическая, должна положить конец тотальной войне

«всех против всех». Но это движение материальной жизни требует и знания гуманитарного: «куда мне идти, что мне делать?». Гоббс однако не видел (как не видят и сегодня) объективного критерия различения самих понятий добра и зла, потому трактовал их как относительные. Человек, выступающий субъектом, ориентированным на собственную выгоду, должен быть лабильным, значит, конформистом, ориентировать моральные требования на изменяющиеся интересы. Люди по своей природе считают себя равными, но такое «равенство» не может ни породить дух соперничества, конкуренции, вражды, всеобщего соревнования. Государство должно подавлять естественный эгоизм людей, разумно определять правила «игры», которые бы не позволили обществу разрушиться. Нужны определенные рамки, границы, закон, устанавливающий (чего, разумеется, нет до сих пор) что есть добро и зло, призывающий стремиться к миру, справедливости, праву всех на всё, верности, внимательности к другому, прощению, милосердию, смирению. Последнее явно противоречило логике истории и самого Гоббса, его утверждениям о естественном праве человека удовлетворять прежде всего собственные потребности. Это противоречие между рациональным и фактическим, эмпирическим; возможным и действительным ждало и ждёт своего разрешения. Формула, принадлежащая Томасу Гоббсу, – «человек человеку – волк» – по-прежнему актуальна. Однако теоретически именно он обосновал идеи гражданского общества и даже «общества потребления».

XX век реализовал многое из них на практике, со всеми явными плюсами и минусами. Уже не только отдельное государство, но и весь «глобализирующийся мир» живет по этим принципам, законам. Унифицировано, с утратой «культурного суверенитета» (чего, конечно, не хотел сам Гоббс) готовит к подобному бытию всё человечество, толкая его на «пик Потребления», торжества вещного, якобы «соответствующего» его запросам и стандартам. Пик, ставший тупиком, отрицанием созидания, современной цивилизации, ибо когда в материальном плане есть всё, то уже не надо ничего; утрачиваются основные, главные смыслы истории. Цивилизация начиналась с осознания и принятия рациональных запретов-ограничений, что было во благо человека, и когда всё требовательнее звучит призыв отказаться от них, это может означать только одно: её конец. Конец цивилизации, культу-

ры, истории. Утверждение подобного «человека» стало главной проблемой педагогики, требуется иной, «третий вариант» ее разрешения, мысли и мыслители, достойные современности, способные видеть и работать на «лучшее будущее».

Сегодня слишком очевидно и другое: не следует забывать о месте и роли в образовании «педагогики чувственного» (ибо запредельная прагматика породила человека бесчувственно-рационального). Человечество во многом по-прежнему убеждено, что царство разума способно без помощи чувств установить миропорядок, достойный идеалов, интересов, истинных потребностей. Потому система образования требует постоянной и мощной поддержки со стороны «педагогики чувств». Только наличие совести, долга, чести, ответственности, справедливости способно опровергать или оправдывать разум, по необходимости стать защитой от него. Разум всемогущ и добродетелен, добродетель разумна, – утверждали гуманисты эпохи Просвещения. Однако даже наиболее оптимистичные из них видели, понимали, что то, что возможно в рефлексии, слабо осуществимо в реальном бытии. Разум не мог примирить чувственно-нравственное и действительное, в результате, в отличие от философии XVII века, концепции XVIII столетия исходят из понимания человека не столько думающего, сколько эмоционально-чувственного. В центре этих изучений (что мы явно потеряли сегодня) живой индивид, регулирующий свой внутренний мир на основе естественных претензий человека на личное счастье. Они исходили из разных точек зрения на природу человека: изначально злую или несущую, утверждающую гуманность, справедливость, доброту; компромиссно содержащую в себе эти противоположности. Но в целом включающих чувственные основания в сферу мотивов, целей, обязанностей (индивидуальных и общественных) в структуру и форму любых отношений. Констатировалось, что богатство нравственно развращает, а бедность тоже не без пороков. Не грешно любить материальное, вещи и деньги – они наше «ограждение» от всевозможных бед. Но, как предупреждал Шекспир, бедному нельзя доверять, ни власть, ни деньги: «сев верхом, нищий загонит коня насмерть». Век XX убедительно доказал и эту истину, чреватую насилием, стяжательством, аморализмом, стремлением сохранить незаслуженный статус. Массы нуждаются в «школе

чувств», мере между внутренним и внешним, желаниями и возможностями. Знания и воспитание – необходимые, значимые качества и элиты, и просто-го народа. Впрочем, критика эта звучала всегда, приняв системный вид у гениального, оказавшегося современным на века, Никколо Макиавелли – итальянского государственного деятеля, мыслителя, «человековеда», зафиксировавшего трагический и неизбежный разрыв должного и действительного на два века раньше гуманистов эпохи Просвещения. Его основные этические идеи, как известно, изложены в сочинении «Государь» (1513 год) [4]. В силу своей природы и жизненных обстоятельств, они не могут быть похожими, одинаковыми. Следовательно, и сам мир никогда не станет единообразным (выражаясь современным языком, однополярным). Макиавелли – отнюдь не поборник аморализма, просто он видит человека и жизнь такими, какие они есть, призывая приспосабливаться к себе, другим. «Приспособление» фактически и надолго стало ведущим моментом социальной педагогики. В мире правит отнюдь не мораль, а закон и сила (атрибуты становящейся и крепнущей цивилизации). Закон – способ человеческий, сила присуща зверю. Однако в жизни, да и в природе человека, предупреждал Макиавелли, заключены и первое, и второе – как способы достижения своих целей. Благополучие сохраняет тот, чей образ действий отвечает особенностям времени, и утрачивают те, чьи действия не отвечают им. Таким образом, жизнь человека предстает в понимании Макиавелли как арена деятельности его разума и чувств, где есть место всему: славному и позорному, добродетельному и безнравственному: ибо нельзя творить одно только добро среди стольких, жаждущих зла.

Человек за последнее столетие мало изменился в лучшую сторону, и все-таки высший смысл жизни (доказывает сама жизнь) не в создании комфортно-материальных начал, а в формировании духовных потребностей. Разум и чувства должны признаваться самодостаточными и равноценными. Культ Разума должен вызывать к чувствам «гегемонов», а также «угнетенных и обиженных», требуя активности. Обещает их совместный благотворный «беспредел», что есть гарантия центрального положения человека в мире природы и социума. Чувственное – прежде всего Высшие духовные ценности, которые всегда были и будут «Высшим авторитетом» (как бы мы его не

называли – Бог, Вселенная, Природа, Мировой разум), поскольку за этим стоят представления о жизни и смерти, благе, добре и зле, счастье, свободе, признании прав, чести, достоинства как каждой отдельной личности, так и всего человеческого сообщества. Именно наличие Высших ценностей, объективирующихся не только в разуме, но и чувствах, наполняет повседневность подлинной глубиной, полнотой, наделяет ее высоким человеческим смыслом, позволяет соотнести свое непродолжительное, часто слишком печальное бытие. Русский человек умел чувствовать, «печалиться» и весь мир осознавал превосходство этой светлой печали над всеми благами материального. На этом выстроена вся отечественная культура, отсюда контакт с Вечностью, дающий способность выйти за границы своего ограниченного во времени существования. Эта проблема «грозит» стать «вечным вопросом» не только современной философии, но и практической педагогики.

Житие российское сегодня – это бизнес, деньги, амбиции, всё, что связано с этим, где всё меньше места и пространства подлинно человеческому, позитивно-радостному насыщению, устремлению. Изменим «парадигму» жизни (когда потребление исключает развитие), получим качественно иное общество; педагогика призвана ориентироваться на проект «Большого Завтра». И здесь уже все средства хороши: государство, культура, наука (гуманитарии должны показать: «Что?», естественники – «Как?»); технологии, работающие на главный капитал общества – человека, наращивающие потенциал его разума и чувств.

Список литературы:

1. Платон. Сочинения: в 3 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1968. – 624 с.
2. Платон. Сочинения: в 3 т. Т. 3. Ч. 2. Законы. – М.: Мысль, 1972. – 678 с.
3. Гоббс Т. Сочинения: в 2 т. Т. 2. Левиафан, или материя, форма и власть государства церковного и гражданского. – М.: Мысль, 1991. – 731 с.
4. Макиавелли Н. Государь. – Мн.: Современный литератор, 1999. – 704 с.

Секция 2

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО И ПРОЦЕССУАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Танцура Т.А.*

Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Целью обучения иностранному языку является формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетентности. Процесс обучения иностранному языку базируется на взаимодействии содержательного и процессуального компонентов. Содержательный блок представляет собой предметно-информационное наполнение дисциплины, активизация которого возможна только в процессе осуществления деятельности, т.е. иноязычной коммуникации.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность, содержательный компонент, процессуальный компонент, иноязычная коммуникация.

Рассматривая особенности формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых специальностей в вузе посредством, следует отметить, что курс обучения иностранным языкам нацелен на «практические последствия и достижение успеха деятельности», т.е. на коммуникативную функцию языка, потому что «только в коммуникации реализуются все качества языка, начиная от его звучания и кончая сложным семантическим механизмом однозначного выявления смысла конкретных смысловых актов» [1, с. 77]. Следовательно, изучение иностранного языка, прежде всего, должно осуществляться путем введения активных способов обучения. Применение активных способов позволяет проводить процесс обучения более динамично. В процесс взаимодействия студенты более открыто проявляют свои индивидуальные особенности. Активная работа студентов на занятии положительно отражается на результатах обучения, что в свою очередь повышает личностную самооценку. Таким образом, создается

* Старший преподаватель кафедры «Иностранные языки – 3».

ситуация успеха, которая в значительной степени влияет на рост стремления студентов быть результативными в иноязычной коммуникации, а это значит они нацелены на качественное речепроизводство, т.е. сокращение языковых ошибок, коммуникативных сбоев – на преодоление коммуникативных неудач – что позволит им быть успешными в иноязычном общении не только в период обучения, но и в будущей профессиональной деятельности.

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности непосредственно связано с содержанием образования, с задаваемым уровнем развития личности, предметной и социальной компетентности студента, который достигается в процессе осуществления учебно-познавательной деятельности. Содержание иноязычной дисциплины для студентов неязыковых специальностей проектируется в форме рабочей программы. Для студентов специальности «Юриспруденция» финуниверситета при Правительстве РФ обучение иностранному языку протекает в течении трех лет и базируется на изучении трех курсов: «Иностранный язык в сфере юриспруденции – 1», «Иностранный язык в сфере юриспруденции – 2» и «Профессиональный иностранный язык». Последовательность введения данных курсов предусматривает более глубокое погружение в изучение иностранного языка профессиональной направленности. На сегодняшний день сложилась тенденция выделения 2-4 часов в неделю на изучение иностранного языка, данное количество часов является на наш взгляд недостаточным. «Если ранее основное внимание уделялось развитию навыков чтения иноязычной литературы, и в преподавании зачастую использовался грамматико-переводной метод, то в настоящее время в изменившихся условиях выпускники неязыкового вуза должны владеть также и коммуникативной компетенцией, достаточной для общения в бытовой сфере и в области профессиональных интересов [2, с. 116]. Учитывая разный уровень иноязычной подготовки при выходе из школы и индивидуальные психологические особенности студентов, формирование иноязычной коммуникативной компетентности протекает с различной скоростью для каждого обучающегося. Увеличение объема часов позволило бы увеличить число тренинговых заданий, предвосхищающих выход на самостоятельное общение на иностранном языке, что придавало бы больше уверенности в своих знаниях студентам с низким уровнем ИКК.

Поэтому при формировании содержания иноязычной дисциплины следует учитывать следующие ключевые положения:

- отбор материала в содержание дисциплины «Иностранный язык» для студентов неязыковых специальностей следует осуществлять с учетом профессиональной ориентации содержания, что позволяет осуществлять тренинг языкового и речевого материала в соотношении с ситуациями профессионального общения;
- грамматический материал должен подбираться с учетом наиболее употребляемых и характерных конструкций для определенной профессиональной сферы деятельности, что будет способствовать продуктивному речепроизводству всех обучаемых, однако подбор грамматического материала должен предполагать возможность реализации компенсаторных стратегий, реализация которых позволяла бы студентам избегать коммуникативных неудач при формировании высказывания;
- лексический тезаурус наряду с внедрением и активизацией профессиональной терминологии пополняется также социокультурной лексикой необходимой для общения в целом (устойчивые обороты, фразы речевого этикета отработанные до автоматизма позволяют стоять любого вида общение более динамично);
- структура содержания курса представляет собой логическую последовательность тематических разделов профессиональной направленности с четкой градацией часов, отведенных на изучение определенного раздела (содержание каждого раздела единообразно структурировано, это дает возможность студентам следовать общей схеме формирования ИКК);
- содержание каждого раздела нацелено на реализацию языковой, речевой и социокультурной компетенций в коммуникативных ситуациях профессиональной направленности в виде диалога или полилога между студентами группы, а также в виде монологического высказывания (презентация, направленная на освещение проблемных вопросов по теме, с последующим обсуждением).

Таким образом, наполнение содержания дисциплины «Иностранный язык» для студентов неязыковых специальностей вуза определяется с одной

стороны квалификационными требованиями относительно будущей специальности, реализуемые возможностями изучения иностранного языка и, с другой стороны, содержанием частных компетенций ИКК (языковой, речевой, социокультурной), успешное формирование которых способствует продуктивному коммуникативному общению на иностранном языке в любой сфере деятельности.

Модель формирования ИКК студентов неязыковых специальностей в вузе состоит, как правило, из двух основных составляющих: содержательной и процессуальной.

Пассов Е.И. рассматривая модель формирования коммуникативных навыков в сфере иноязычного общения, исследует содержание данного процесса и пути его реализации. Автор выделяет четыре ключевых аспекта содержания коммуникативного иноязычного образования:

- *познание*, нацеленное на определение критериев отбора страноведческого материала, выполняющих главную функцию модели культуры, строящуюся не столько на понимании другой культуры, сколько на духовном совершенствовании учащихся, студентов на базе новой культуры в ее диалоге с родной;
- *развитие*, направленное на совершенствование, развитие в целостной индивидуальности ученика, студента (как индивида, субъекта деятельности, личности) таких ее свойств, сторон, процессов, механизмов, которые играют наиболее важную роль для процессов познания, воспитания и учения, а, следовательно, и для становления индивидуальности и превращения ее в *homo moralis* (человека духовного). В этой связи автор отмечает, что «творить» и «хотеть», а не «знать» и «уметь» становятся основными элементами для обучения иностранному языку;
- *воспитание*, понимаемое как процесс становления, обогащения и совершенствования духовного мира человека через творческое наследие (присвоение) всей доступной ему культуры. Будучи связанным с культурой, основанный на ней, воспитательный аспект перестает быть чем-то дополнительным, довеском обучения;

- *учение*, которое нацелено на овладение теми речевыми умениями, которыми должен овладеть учащийся, студент как средствами обучения – говорение, аудирование, чтение, письмо (возможен и перевод), а также само умение общаться [3, с. 43].

Все аспекты содержательного компонента, рассматриваемые автором как ключевые составляющие процесса иноязычного образования, направлены на развитие творческой активности обучающихся, на их самосовершенствование.

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что при условии оптимальной реализации содержательного и процессуального компонентов обучения иностранному языку возможно формирование высокого уровня иноязычной коммуникативной компетентности основной массы студентов учебной группы.

Список литературы:

1. Аветисян М.В. Обучение научному общению в свете прагмалингвистики // Сб. научн. Трудов МГПИИЯ им. Тореца. – 1985. – Вып. 257. – С. 76-87.
2. Митусова О.А. Лингвистический компонент модели современного специалиста // Строительство-2001: Материалы междунар. научно-практической конф. – Ростов н/Д: РГСУ, 2003. – С. 114-118.
3. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 174 с.

Секция 3

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LMS MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

© Буяковская И.А.*

Центр педагогического образования Новокузнецкого института (филиала)
Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк

В данной статье рассматриваются возможности системы дистанционного обучения Moodle при организации виртуального образовательного процесса вуза.

Ключевые слова: LMS, MOODLE, система дистанционного обучения, статические материалы учебного курса, интерактивные элементы курса.

Организация виртуального образовательного пространства вуза представляет собой сложный и многоаспектный процесс. В статье А.Н. Дробахиной [4] отмечается, что среда образовательного учреждения представляет собой педагогически и технически организованную сферу информационного взаимодействия участников образовательного процесса, которая обеспечивает автоматизацию управленческих и педагогических процессов, согласованную обработку и использование информации, а также полноценный информационный обмен. Конечно, реализация данного процесса невозможна без опоры на перспективные технологии дистанционного обучения.

Современные системы дистанционного образования обладают необходимым для этого функционалом. Они предоставляют возможности по наполнению дистанционных курсов учебными материалами, автоматизации процедур контроля и оценивания успеваемости студента. Данные системы применимы в рамках учебной деятельности не только с преподавателем, но и для совместной работы участников учебной группы, так как включают средства on-line и off-line коммуникации.

* Доцент кафедры «Теории и методики преподавания информатики», кандидат педагогических наук, доцент.

Системы дистанционного обучения Learning management system (LMS) отличаются от других компьютерных технологий, применяемых в системе обучения тем, она управляет всеми аспектами процесса обучения. С помощью LMS можно не только наполнять курс, но и регистрировать участников (преподавателей, обучающихся, администраторов системы, кураторов курса), с последующей записью на конкретные курсы.

Системы LMS соответствуют принципам открытого образования: предоставляют каждому студенту возможности выбора времени, темпа и места обучения; изменяют отношения между педагогом и обучающимся, переводя их на уровень партнерства; реализуют личностный подход в обучении, способствуют развитию информационной культуры участников образовательного процесса. LMS обладают инструментарием необходимым как для создания учебных курсов, так и для диагностики усвоения знаний студентов, составления рейтинга результативности обучения.

Системы дистанционного обучения можно разделить на три группы: проприетарные (Blackboard Learning System, CERTPOINT Systems Inc., GlobalScholar, Informetica, JoomlaLMS, SharePointLMS, SSLearn, WebStudy Learning LMS и др.), с открытым кодом (aTutor, Canvas, Chamilo, Claroline, Dokeos, eFront, Fedena, ILIAS, LAMS, Moodle, OLAT, Sakai, Totara LMS, WeBWorK и др.), облачные системы (DigitalChalk, DoceboLMS, Expertus).

LMS Moodle поддерживает возможность многократного использования составляющих курса, так как преподаватель, при необходимости, может импортировать элементы курсов и информационные ресурсы из одной дисциплины в другую или использовать банк тестовых заданий из другой дисциплины, для проверки остаточных знаний. Встроенные методы Moodle обеспечивают индивидуализированное обучение и предоставляют возможность работать с системой из разных мест (локально и дистанционно, из учебного класса, с рабочего места или из дома).

Набор интерфейсов системы зависит от уровня авторизации пользователя. На уровне системы пользователю может быть назначена роль администратора, создателя курсов или обычного пользователя. На уровне курсов –

роль преподавателя (с возможностью редактирования курса или без) и роль студента.

Среда Moodle обладает богатым спектром возможностей по разработке электронных учебных курсов, позволяющих не только организовать самостоятельную работу студентов в рамках дисциплины, так и вариативное изучение материала.

В системе Moodle поддерживаются различные структуры курсов: «календарный», «форум», «дерево». Представление курса в виде календарного, позволяет выполнить планирование работы студента в рамках курса в зависимости от учебной недели и объема заданий. Наиболее удобным, на мой взгляд, является представление курса как «Разделы по темам», когда учебный курс можно представить в виде нескольких смысловых разделов или модулей, направленных на изучение компетенций в рамках государственного образовательного стандарта дисциплины.

С помощью данной системы материал может быть представлен в виде – картинки, видео, аудио и текста. Можно разрабатывать разнообразные учебно-методические материалы – рабочие тетради, лекции, практические задания, уроки, тесты.

Дистанционный учебный курс должен быть представлен такими компонентами как: информационные ресурсы, средства общения, система тестирования, система администрирования.

Содержательная часть курса включает: лекционный материал; форумы, где преподаватель может ответить на часто задаваемые вопросы; список Web-ресурсов по теме или разделу, который может быть реализован в виде гиперссылки.

Для организации обратной связи могут быть использованы средства общения, описанные в учебном пособии А.М. Анисимова [1]:

- различные типы форумов: новостной, стандартный форум для общих обсуждений, простое обсуждение, каждый открывает одну тему, вопрос-ответ;
- чат использованием поддержки, картинок, математических формул и т.п.;

- блог, позволяющий каждому участнику образовательного процесса вести закрытые дневники и, по желанию, публиковать записи на сайте для просмотра другими пользователями.
- вебинар, обеспечивающий возможность проведения видеолекций и видеоконференций непосредственно в курсах, позволяющий гибко управлять ролями (участник, модератор), использовать наряду с видео-вещанием, белую доску, а также загрузку графических файлов любым из участников сессии.

Система Moodle предоставляет широкие возможности по разработке составляющих электронного курса, которые необходимы для создания обучающей среды, ориентированной на организацию обратной связи между преподавателем и студентом.

Можно разделить инструменты (модули) Moodle для представления материалов курса на **статические** (ресурсы курса) и **интерактивные** (элементы курса).

К ресурсам относятся [2]:

- текстовая страница;
- веб-страница;
- ссылка на файл или веб-страницу;
- ссылка на каталог;
- пояснение – позволяет помещать текст и графику на главную страницу курса. С помощью такой надписи можно пояснить назначение какой-либо темы, недели или используемого инструмента;
- папка (которая может включать несколько файлов, например, с учебными пособиями).

В режиме редактирования курса преподаватель может добавлять данные ресурсы. На рис. 1 продемонстрированы примеры использования таких ресурсов в электронном курсе как: файл, пояснение, URL-ссылка.

К интерактивным элементам курса относят: лекцию, задание, тест, рабочую тетрадь, Wiki, глоссарий, форум, чат, опрос и анкету.

В статье [3] мною рассматривались вопросы организации педагогического тестирования на основе системы дистанционного обучения Moodle исходя из собственной образовательной практики.

Работа с элементами курса требует активной деятельности студентов, которая оценивается преподавателем и, в конечном счете, позволяет выставить итоговую оценку за усвоение учебного курса. В данном случае оценивается не только результат прохождения контрольных и текущих тестов, но и выполнение практических заданий, совместная работа над глоссарием, темой семинара.

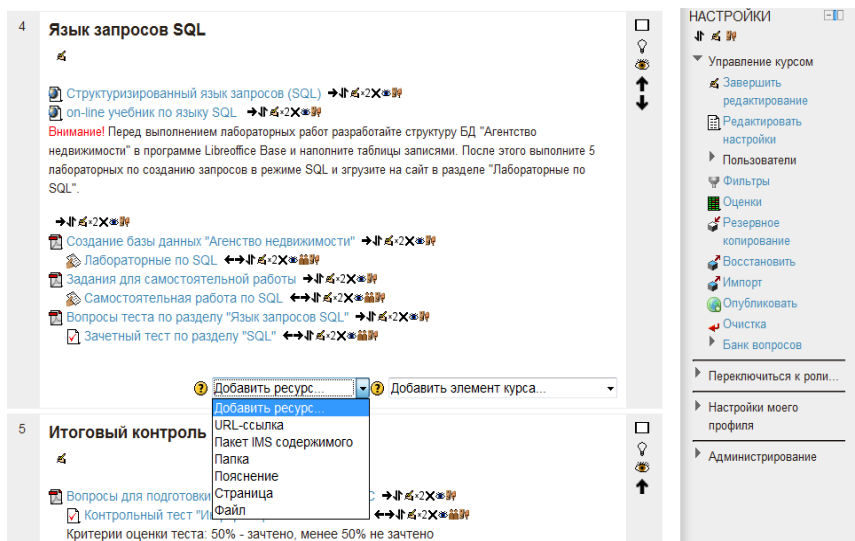


Рис. 1. Добавление ресурса курса

Наиболее часто применяемым элементом курса, как правило, является «Задание», дающее возможность студенту дать ответ в виде текста, файла или нескольких файлов. Задания позволяют преподавателю ставить задачу, которая требует от студентов подготовить ответ в электронном виде (в любом формате) и загрузить его на сервер.

Выполненное задание преподаватель может оценить, используя рейтинговую систему оценивания или собственную шкалу оценок (как представлено на рис. 2 зачетная шкала оценки), а также при необходимости написать отзыв на работу и указать ошибки в задании.

The screenshot shows the Moodle interface for the course "Создание электронных средств учебного назначения". The main content area displays a table of assignments. The table has columns for user name, email, grade, status, and assignment details. The sidebar on the right contains a navigation menu with links to various course sections.

Имя / Фамилия	Адрес электронной почты	Оценка	Отзыв	Последнее изменение (ответ)	Последнее из
Анастасия Андреева	dist-kuzsra@yandex.ru	зачтено		ребус.odr понедельник 24 февраля 2014, 09:40	понедельник 24 10:47
Алина Алуचना	dist-kuzsra@yandex.ru	-			
Арина Александрова	dist-kuzsra@yandex.ru	зачтено		ребусы.odr понедельник 24 февраля 2014, 09:54	понедельник 24 10:45

Рис. 2. Оценка заданий в виде файла по курсу «Создание ЭСУН»

Таким образом, использование СДО Moodle обеспечивает взаимодействие всех участников учебного процесса в рамках единой образовательной среды, предоставляет широкие возможности для организации дистанционных курсов в системе высшего образования и может служить основой для организации виртуального образовательного пространства вуза.

Список литературы:

1. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. учеб. пособие. – 2-е изд. испр. и дополн. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Белозубов А.В., Николаев Д.Г. Система дистанционного обучения Moodle: учебно-методическое пособие. – СПб., 2007. – 108 с.
3. Буюковская И.А. Применение системы дистанционного обучения Moodle для прохождения итогового тестирования студентов // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2012. – № 03 (18). – С. 4-7.
4. Дробахина А.Н. Возможности сайтов как средства реализации открытости информационной среды образовательного учреждения // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2011. – № 01 (13). – С. 20-21.

ВНЕДРЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

© Позднякова Н.О.*

Институт промышленных технологий и инжиниринга
Тюменского государственного нефтегазового университета, г. Тюмень

Автоматизированный Учебные (Обучающие) Курс (АУК, АОК) – это программное средство профессиональной подготовки персонала, реализующее предъявление обучаемому графического и текстового материала, нормативно-технической документации на определенные образцы технических средств, конкретного учебного курса и обеспечивающее контроль качества подготовки обучаемых. Использование форм обучения на основе информационных технологий способствует развитию навыков работы с компьютером, анализа информации, улучшает восприятие новой информации, дает возможность передачи большего объема информации. Существенным недостатком данных форм является необходимость дорогостоящего материально-технического обеспечения, а также дополнительные требования к квалификации преподавателя.

Ключевые слова: Автоматизированный Учебные (Обучающие) Курс (АУК, АОК), Кредитно-модульная система организации учебного процесса, индивидуально-ориентированное образовательное взаимодействие, формы обучения.

Тенденции развития современного общества требуют пересмотра того, как человек приобретает знания в новых социально-экономических условиях. Во время, когда компьютерные сети становятся основным средством социальной адаптации и коммуникации.

Перед образованием стоят задачи формирования личности, конкурентоспособной и успешной в электронной информационной среде. В настоящее время в учебной практике процессы формирования сетевых, децентрализо-

* Ассистент кафедры «Технология машиностроения».

ванных моделей обучения используются недостаточно широко, что тормозит процесс выхода Российской образовательной системы на новый этап, на котором выпускники вузов будут более подкованы в обращении с электронными продуктами, а поэтому и более востребованы на современном рынке труда [1].

Болонская декларация подписана в 1999 году 29 министрами образования европейских государств. Ее целью является создать единое европейское образовательное пространство, руководимое едиными принципами. Основные цели Болонского процесса:

- создать европейский образовательный проект;
- сделать европейское образование более конкурентоспособным по сравнению с образованием США;
- обеспечить реформирование и модернизацию системы образования [2].

Компетенции представляют собой сумму знаний, умений и личных качеств, которые позволяют человеку совершать различные продуктивные действия, в частности личная способность специалиста решать определенный класс задач, готовность к своей профессиональной роли в том или ином контексте, то есть в спектре событий и ситуативных факторов, на фоне которых осуществляются коммуникативные действия [3].

Кредитно-модульная система организации учебного процесса представляет собой такую модель организации учебного процесса, при которой имеет место объединение модульных технологий обучения и зачетных образовательных единиц. Кредитно-модульная организация учебного процесса обеспечивает возможность доступа студентов и преподавателей университета к учебно-методическим материалам, а существующие средства информационных и коммуникационных технологий являются инструментом, ориентированным на разработку и сопровождение механизмов такого доступа. При этом эффективность реализации индивидуально-ориентированного образовательного взаимодействия зависит от своевременного доведения информации, информационного освещения на соответствующем уровне [4].

В связи с Болонским процессом в системе высшего профессионального образования появляется в немалой степени внимание к модулям, одной из

характеристик которого является переход на модульную систему организации образовательных программ.

Автоматизированный Учебные (Обучающие) Курс (АУК, АОК) – это программное средство профессиональной подготовки персонала, реализующее предъявление обучаемому графического и текстового материала, нормативно-технической документации на определенные образцы технических средств, конкретного учебного курса и обеспечивающее контроль качества подготовки обучаемых.

Обучающие курсы могут носить как прикладной, так и общеобразовательный характер. В последнем случае аудитория, на которую может быть ориентирован учебный материал, практически не ограничена.

Автоматизированные учебные (обучающие) курсы совместно с системой контроля знаний обучаемых составляют информационную основу систем дистанционного обучения.

Составные части АУК:

- учебный курс по изучаемой предметной области (изделию);
- блок контроля знаний по изучаемой предметной области (изделию);
- перечень сокращенных наименований применяемых в АУК.

Традиционные формы, к которым относят лекции, семинары, коллоквиумы, лабораторные работы и др., предполагают доминирующую роль преподавателя и ориентированы на индивидуальную работу студентов. Активные формы (лекции-дискуссии, анализ кейсов, деловые игры, дидактические игры, дискуссии и др.) отличаются активной ролью студента и в значительной степени ориентированы на групповую работу студентов.

К преимуществам активных форм относят:

- развитие навыков работы в команде (развитие коммуникативных навыков, умение отстаивать свою точку зрения, поиск компромисса и т.д.);
- активное усвоение знаний студентами путем личной вовлеченности, включения личного опыта в решение задачи;
- возможность оценить работу всех студентов.

К недостаткам можно отнести:

- сложность формирования критериев оценки;

- дополнительные требования к аудиториям для проведения занятий;
- трудности при компенсации пропущенных студентами занятий.

Использование форм обучения на основе информационных технологий способствует развитию навыков работы с компьютером, анализа информации (лабораторные работы, программированное обучение), улучшает восприятие новой информации с помощью использования изображения, звука и т.п., дает возможность передачи большего объема информации (мультимедийные лекции). Существенным недостатком данных форм является необходимость дорогостоящего материально-технического обеспечения, а также дополнительные требования к квалификации преподавателя [5, 6].

Использование в рамках модуля традиционных или только активных форм имеет, определенные недостатки. Поэтому необходимо применение в образовательном процессе как одних так и других форм обучения, то есть правильное их сочетание, соблюдение баланса между данными формами и, прежде всего, с позиций ориентации на групповую и индивидуальную работу студентов.

Список литературы:

1. Бойцова Е., Дроздов В. Модульно-рейтинговая система на базе тестовых технологий // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
2. Европейское пространство высшего образования – достижение целей. Коммюнике Конференции Европейских министров высшего образования, Берген, 19-20 мая 2005 года. – М., 2005.
3. Образовательные Интернет-ресурсы / А.Е. Афонин, В.Н. Бабешко, М.Б. Булакина и др.; под ред. А.Н. Тихомирова и др.; ГНИИ ИТТ «Информика». – М.: Просвещение, 2004.
4. Саркисов П.Д. Модель и организационная структура российской системы управления образованием в XXI веке // Менеджмент в России и за рубежом. – 2005. – № 1.
5. Формирование общеевропейского пространства высшего образования: Задачи для российской высшей школы. – М.: ГУ-ВШЭ, 2004.
6. Анопченко Т.Ю., Максимов В.А., Мошкин И.В. Составление индивидуального электронного портфолио в соответствии с кредитно-модульной

системой обучения [Текст, таблицы] / Южный федеральный университет. – Ростов н/Д: Изд-во АкадемЛит, 2011. – 160 с.

7. Государственный Университет – Высшая школа экономики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.hse.ru.

8. Кузьминов Я.И., Любимов Л.Л., Ларионова М.В. Европейский опыт формирования общего понимания содержания квалификаций и структур степеней. Компетентностный подход [Электронный ресурс] // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов МИСИС. – Режим доступа: www.rc.edu.ru.

9. Люльчак Е. Надстройка для Интернета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rbcdaily.ru/2008/08/07/cnews/367690>.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

© Шитик О.Н.*

Излучинская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат I, II вида,
Тюменская область, Нижневартовский район, пгт. Излучинск

В статье рассматривается положительное влияние информационных технологий на процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются возможные пути использования информационных технологий в работе учителей-дефектологов для обучения детей с нарушенным слухом в реализации идей развивающего обучения, совершенствовании форм и методов организации учебного процесса, перехода от механического усвоения к овладению фактическими умениями самостоятельно приобретать новые знания. Статья предназначена для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, их родителей.

Ключевые слова: развивающее обучение, индивидуализация и дифференциация учебного процесса, эффективная организация, качество обучения, усовершенствование способов восприятия, коррекция, слухосберегающие технологии.

* Учитель-дефектолог (сурдопедагог).

Одним из условий модернизации образования на современном этапе является – оснащение образовательного процесса новыми информационными технологиями.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы. Роберт И.В. выделяет следующие основные педагогические цели использования средств современных информационных технологий:

Интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса за счет применения средств современных информационных технологий:

- повышение эффективности и качества процесса обучения;
- повышение активности познавательной деятельности;
- углубление межпредметных связей;
- увеличение объема и оптимизация поиска нужной информации.

Принимая во внимание огромное влияние современных информационных технологий на процесс образования, многие педагоги все с большей готовностью включают их в свою методическую систему.

Образование детей с ограниченными возможностями предусматривает создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности получения образования в пределах специальных образовательных стандартов.

В последнее время в системе коррекционного образования получили широкое распространение компьютерные технологии.

Всестороннее развитие глухого школьника и подготовка его к жизни – одна из основных задач школы для детей с нарушениями слуха. Решение этой задачи не может быть осуществлено полноценно, если воспитанники не владеют в должной степени словесной речью, в частности устной ее формой. Контакт со слышащими предполагает умение глухого понимать обращенную к нему речь собеседника и умение говорить разборчиво, понятно для

окружающих. Известно, что коммуникация – важнейшее средство получения разнообразной информации. В современном обществе обмен информацией может осуществляться в большей мере с помощью компьютерных технологий, но это не исключает речевое общение вообще.

Формирование произношения неслышащих детей – это не что иное, как развитие коммуникативных умений. Поскольку произносительные умения – речь, объединяет в себе все составляющие: звукопроизношение, сформированность разных структурных уровней языка. Вопрос о развитии коммуникативных умений ребенка, о формировании его личностных качеств и психических процессов, а также о том, насколько уютно чувствует он себя в детском коллективе – это одно из первых звеньев в системе общественного воспитания и воспитания детей.

Дети с нарушениями слуха овладевают устной речью только в условиях специального обучения, которое строится на основе использования остаточного слуха с привлечением зрительного, тактильного, двигательного, кинестетического анализаторов, а так же широкого применения технических средств обучения (звукоусиливающей аппаратуры, вибраторов, визуальных приборов) – современных информационных технологий.

Необходимым условием усовершенствования способов восприятия глухими устной речи и методов обучения их произношению служит применение соответствующих технических средств. Помимо звукоусиливающей аппаратуры, способствующей использованию глухими остатков слуха в помощь чтению с губ, и приспособлений, предназначенных для механического воздействия на речевые органы, сюда относятся различного типа устройства, преобразующие звучащую речь в оптические или механические сигналы. В этой связи следует отметить проведенные за последние годы разнообразные эксперименты, позволяющие ныне реально судить об эффективности применения в процессе обучения звукоусиливающей аппаратуры для развития слухового восприятия (Т.А. Власова, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард), а также сконструированных лабораторией сурдотехники НИИ дефектологии (В.Д. Лаптев) приборов, преобразующих звучащую речь в зрительные сигналы (В.И. Бельтюков, А.М. Масюнин, Н.Ф. Слезина).

В соответствии с «Законом об образовании» РФ, проектом «Государственного стандарта общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» предусматривается более глубокая дифференциация обучения детей с отклонениями в развитии: по характеру и степени выраженности сенсомоторных, речевых и интеллектуальных нарушений развития (Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина), которая возможна при реализации дифференцированного подхода, максимально учитывающего индивидуальные особенности детей.

В связи с чем, возникает необходимость совершенствования реализации дифференцированного подхода в современных условиях в процессе формирования произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха. *Богатейшие возможности для этого предоставляют современные информационные коммуникативные технологии (ИКТ).*

Отличие от обычных технических средств обучения ИКТ позволяют не только насытить обучающегося большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации, учитывая индивидуальные особенности каждого ребёнка и давая огромные возможности учителю-дефектологу дифференцировать предлагаемый материал на занятиях с минимальными затратами времени.

Информационные технологии, в работе с детьми, рассматриваются как компонент целостной системы обучения. Что объединяет не только развитие речи и слуха, но и общее развитие личности.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс развития произносительных умений у школьников с нарушенным слухом, позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем воспринимаемой информации и самостоятельной работы учащихся.

При условии дидактически продуманного применения новых информационных технологий в рамках обычного урока появляются неограниченные возможности для индивидуализации и дифференциации учебного процесса, обеспечивается развитие у каждого школьника собственной образователь-

ной траектории. Происходит существенное изменение учебного процесса, переориентирование его на развитие мышления, воображения как основных процессов, необходимых для успешного обучения; обеспечивается эффективная организация познавательной деятельности учащихся.

Детям, с нарушением слуха сложно воспринимать звуки окружающей среды в свободной деятельности, в жизненных ситуациях, поскольку все звуки нуждаются в объяснении, коррекции для восприятия. Благодаря информационным технологиям они имеют возможность, не выходя за пределы учебной комнаты, с помощью компьютера слышать различные неречевые и речевые звуки, и, под грамотным контролем педагога распознавать их, дифференцировать. Имеют возможность в тренировке произносительных и слуховых умений.

Нельзя не учитывать, что современные технические средства реабилитации пациентов с нарушенным слухом перешли на новый уровень – применение метода **кохлеарной имплантации** в развитии слуховой функции. И процесс реабилитации существенно усложнился и повлек за собой увеличение объема предлагаемого материала, его разнообразие. А информационные технологии помогают сурдопедагогам в этом процессе.

Существующие обучающие программы: «Видимая речь», «Лента времени» и другие, дополняются личными разработками учителей-дефектологов в зависимости от поставленных задач.

В обучающих программах могут быть использованы разнообразные формы наглядности, которые способствуют различным способам организации и предъявления теоретического материала в виде таблиц, схем. И демонстрирует не только статичную информацию, но и различные языковые явления в динамике с применением цвета, графики, эффекта мерцания, звука, пиктографии, «оживления» иллюстраций и так далее (это качественно новый уровень применения объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов обучения).

Наиболее часто используемая в работе учителя-дефектолога программа Microsoft PowerPoint в изготовлении презентаций к урокам, с применением на интерактивных досках. Она относится к классу так называемых мультимедиа технологий в силу того, что позволяет сочетать одновременно воз-

возможности текстового и графического редакторов, анимацию (движение объектов), звук и видео. Применительно к условиям коррекционного обучения такой вид представления информации имеет особое значение, поскольку позволяет учесть специфику каждой категории учащихся и задействовать различные сохранённые анализаторы.

Методическая ценность Microsoft PowerPoint этим не ограничивается. Как уже говорилось, это программа служит для создания презентаций. Презентация представляет собой последовательность слайдов, или «электронных страниц» (по аналогии с книгой). При этом алгоритмы (или схемы) построения презентации, ее структура, могут задаваться произвольно, так, как требуется создателю презентации. Структура презентации может быть линейной, разветвленной, циклической и смешанной.

Использование ярких рисунков, интересных, необычных заданий, включённых в презентацию к уроку, способствует повышению интереса к родному языку у школьников, позволяет в игровой форме познакомиться с учебным материалом, предоставляет широкие возможности для самоконтроля и учебной рефлексии.

Как известно, развитие речи также предполагает коррекцию дыхания, голоса, развитие ритмико-интонационной структуры речи. Именно информационные технологии наиболее успешно помогают сурдопедагогам в этом сложном процессе. Например, использование речевого тренажёра «Интон-М» помогает учителю научить детей выделять голосом словесное, логическое ударение. Различать интонации. Именно эффект зрительного восприятия звука играет огромную роль в самоконтроле за произношением детей, соблюдением пауз, интонированием. Поскольку, при восприятии и понимании глухими устной речи принципиальное значение имеет непосредственно зрительный контроль говорящего. Такой контроль, благодаря восприятию движений органов артикуляции, помогает опознавать те звуки или элементы речи, которые не были дифференцированы с помощью остаточного слуха.

Неумение управлять высотой голоса (частотой колебания голосовых связок) обусловлено у глухих детей отсутствием или недостаточностью обратной связи через слуховой канал. Мелодический компонент интонации с помощью зрения (то есть посредством чтения с губ) практически не вос-

принимается совсем, так как изменение высоты тона, связанное с работой голосового аппарата, не доступно для глаз. Исследования показали, что дети с нарушенной слуховой функцией с трудом дифференцируют фразы по модуляции голоса. В то же время роль интонации в речи очень велика, поэтому дополнительные средства её контроля имеют принципиальное значение. Поскольку интонация не только организует речь, формируя целостность и законченность высказывания, она так же несёт и смысловую нагрузку. В этом случае необходима компенсация слухового восприятия зрительным анализатором.

Такая речевая аппаратура помогает в улучшении разборчивости речи за счёт её спектральной коррекции, применяемая в аппаратуре слухосберегающая технология, при которой улучшение разборчивости не сопровождается увеличением интегральной мощности звука, что физиологически благоприятно для детей.

Применение информационных технологий также актуально и при работе с родителями. Любой родитель, при желании может использовать презентации, сделанные учителем – дефектологом индивидуально для каждого ребёнка – тренировать его дома, на персональном компьютере. Такой вид работы уже применяется педагогами в случае отсутствия ребёнка на занятиях с сурдопедагогом в силу различных причин, что позволяет не пропускать уроки ребёнком и не отставать по программе. При условии обученности родителей по работе с детьми в данной программе.

Практика показывает, что за последнее время, при условиях широкого применения информационных технологий в обучении произношению речь детей значительно улучшилась, стала более разборчивой и внятной, приближенной к речи слышащих детей. При этом, возраст детей с «хорошей» речью снизился: в младшем школьном возрасте дети уже умеют произносить почти все звуки, дифференцировать по звонкости – глухости, твёрдости – мягкости, контролировать своё произношение. Дети стали более общительны, раскованы и уверенны в себе.

При использовании электронных мультимедиа обучающих программ в учебном процессе в сочетании с традиционными методами обучения и педагогическими инновациями значительно повышается эффективность обу-

чения детей. При этом происходит качественное усиление результата образования вследствие одновременного воздействия нескольких технологий, что позволяет оптимизировать, дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, создавать надежную систему мониторинга усвоения знаний, осуществлять процесс обучения в режиме сотрудничества учителя и ученика.

Список литературы:

1. Денисова О.А., Яруничева И.А. Учет состояния произносительной стороны речи и слухового восприятия глухих учащихся при обучении произношению (индивидуальный и дифференцированный подходы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Серия «Педагогика». – 2008. – № 4. – С. 48-53 (0,5 п.л.)).
2. Зыков С.А., Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения. – М.: Просвещение, 1961. – 240 с.
3. Яруничева И.А. Дифференцированный подход при формировании произношения глухих учащихся // Теоретические и прикладные вопросы организации психологического, педагогического и медико-социального сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы всероссийской научно-практической конференции / Под ред. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. – С. 211-215 (0,4 п.л.).
4. Яруничева И.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении произношению детей с нарушениями слуха. Проблемы современного образования: материалы международной научно-практической конференции. – Пенза; Ереван; Прага: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 190-194 (0,4 п.л.).

Секция 4

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ

© Бисингалиева А.А.*

Средняя общеобразовательная школа № 2074 г. Москвы

В статье на конкретном примере раскрываются идеи системно-деятельностного подхода к организации процесса обучения в начальной школе. Рассматриваются принципы системно-деятельностного подхода к обучению и возможности их реализации в практике обучения в начальной школе.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, субъект обучения, целостность, вариативность, творчество, непрерывность, индивидуальная траектория развития, проблемная ситуация.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, межпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации. Поэтому Федеральный Государственный Образовательный стандарт выдвинул новые требования к результатам освоения основных образовательных программ. Начальная школа должна сформировать у ученика не только предметные, но и универсальные способы действий, обеспечивающие возможность продолжения образования в основной школе; развить способность к самоорганизации с целью решения учебных задач; обеспечить индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития. Пожалуй, впервые школьный стандарт построен на основе фундаментальных наук о ребенке. Первые стандарты разрабатываются как целостная система требований ко всей системе образования страны, а не как требования к предметному содержанию образования и к ученику, как это было раньше. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результат – знания) на

* Учитель начальных классов.

овладение способами взаимодействия с миром (результат – умения), мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности учащихся. В основу разработки новых стандартов положен системно-деятельностный подход.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. как особого рода понятие. Уже тогда учёные старались снять противоречия внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков нашей отечественной науки (таких, как Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и целый ряд исследователей), и деятельностным, который всегда был системным (его разрабатывали Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и многие другие исследователи).

Китайская мудрость гласит: «Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю». В системно-деятельностном подходе категория «деятельности» занимает одно из ключевых мест, а деятельность сама рассматривается как своего рода система. Известный психолог Леонтьев говорил, что человеческая жизнь – это «система сменяющих друг друга деятельностей» [5, с. 15]. Процесс обучения как передача информации от учителя к ученику, считают психологи, противоречит самой природе человека – только через собственную деятельность каждый познает окружающий его мир. Толстой Л.Н. писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений» [11, с. 59]. «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал» – эти слова К.Д. Ушинского отражают суть урока современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода [14, с. 29]. Учитель призван осуществлять скрытое управление процессом обучения, быть вдохновителем учащихся.

Для того, чтобы знания учащихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять учащимися, развивать их познавательную деятельность.

Деятельностный метод обучения – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в макси-

мальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Особенность деятельностного метода – самостоятельное «открытие» детьми нового знания в процессе исследовательской деятельности. Это способствует тому, что знания и учебные умения приобретают для обучающихся личную значимость. Деятельностный метод является универсальным средством, предоставляющим учителю инструментарий подготовки и проведения уроков в соответствии с новыми целями образования.

Реализация технологии деятельностного метода в практике преподавания обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

Принцип деятельности – заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

Принцип непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

Принцип целостности – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

Принцип минимакса – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

Принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

Принцип творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Использование данного метода в практике позволяет нам грамотно выстроить урок, включить каждого обучающегося в процесс «открытия» нового знания. Раскроем данные положения на пример фрагмента изучения нового материала на уроке по риторике «Знакомые незнакомцы» 2 класс.

Таблица 1

Структура урока	Действия учителя	Действия учащихся	Прогнозируемый результат
Изучение нового материала	Звучит музыка. Инсценировка сказки «Колобок»	1 группа показывает фрагмент из сказки «Колобок» (Начало сказки до момента, как колобок сбежал). Старуха: Ой, а кто это к нам в гости пожаловал. Дети отвечают: «мы ученики 2 класса, мы путешествуем по сказочной стране, вот и к вам в гости пришли. А сейчас нам пора дальше идти. Старуха: У меня есть приказ волшебной Феи не пускать Вас дальше, пока вы не ответите на все мои вопросы. 1. Значения, каких слов в моей сказке вам непонятны. Примерные ответы: сусек, крылышко, короб, горсть	
	Ребята, а где мы с вами сможем узнать значения этих слов? Здесь нам на помощь придёт Толковый словарь живого великорусского языка, составленный Владимиром Ивановичем Далем. Рассказ о В.И. Дале сопровождается презентацией. После презентации: Я думаю, вы поняли, что словарь –	После презентации учащиеся работают со словарем В. Даля и находят значения неизвестных слов. (КОРОБ – изделие из дуба, бересты для хранения и переноски чего-либо; СУСЕК – ящик для ссыпки зерна;	

Продолжение табл. 1

Структура урока	Действия учителя	Действия учащихся	Прогнозируемый результат
	ваш помощник. Подружитесь с ним, и он поможет вам сделать вашу речь точной, богатой, выразительной. А сейчас, что бы пройти нам через это сказочное место, мы должны в словаре найти значения неизвестных слов, записать их в дневник читателя и для лучшего запоминания сопроводить рисунком. А теперь подумайте, какими современными словами вы можете заменить эти древнерусские выражения. А теперь представьте, что события, описанные в начале сказки Колобок, происходят в настоящее время. Опишите их на современном русском языке. Сказка называется Колобок – это заголовок. (Название небольшого произведения – словарь Ожигова). Придумайте заголовок к части текста, которую мы с Вами разбираем. Молодцы!!! Какие плоды из подаренных нам Фей пригодились нам в этом приключении?? Правильно, те кто отвечал, прикрепите их к этой сказочной поляне. А нам пора двигаться дальше. Нас ждут другие герои и другие сказки.	КРЫЛЫШКО – здесь: отрезанное и засушенное гусиное крыло; ГОРСТЬ – рука, сложенная так, что ею можно что-нибудь зачерпнуть. Слова записывают в дневник читателя и сопровождают рисунками. Примерные ответы: Сусек – контейнер для хранения продуктов. Крылышко – кулинарная лопатка. Горсть – мерная ложка. Варианты ответов детей.	

Список литературы:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. – М.: Просвещение, 2010.
3. Блохина Е.А. Подходы к решению задачи формирования УУД младших школьников // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 3. – С. 20.

4. Курлыгина О.Е. Формирование учебной деятельности первоклассников на уроках обучения грамоте // Начальная школа. – 2010. – № 8. – С. 50.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Вопросы философии. – 1974. – № 5. – С. 15.
6. Петерсон Л.Г. Что значит «уметь учиться»? – М., 2006.
7. Попова Н.П. Деятельностный способ обучения. – ОАOU НИРО, 2011.
8. Романова О.Н. Формирование у школьников учебных действий самоконтроля и самооценки // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 12. – С. 38.
9. Селькина Л.В. Компетентностный подход в оценке результатов обучения начальной математике // Начальная школа. – 2010. – № 11. – С. 40.
10. Тимофеева Т.Ю. Как учебник помогает организовать учебную деятельность // Начальная школа. – 2010. – № 3. – С. 25.
11. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1953.
12. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68.
13. Чутко Н.Я. Учебная деятельность: знакомая и незнакомая. От теории к практике обучения. – Издательский дом «Фёдоров», 2005.
14. Ушинский / Сост. П.А. Лебедев. – М.: ИД Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

© Бородич Е.А.*

Волгоградский профессиональный техникум кадровых ресурсов,
г. Волгоград

Рассматривается важность и необходимость использования самостоятельной работы студентов в процессе обучения как одному из фак-

* Преподаватель русского языка и литературы.

торов индивидуализации процесса обучения, создания мотивации к обучению, возможности для студентов проявить себя. Даются некоторые практические рекомендации организации самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, современная парадигма, компетенции.

Одним из ключевых направлений научных дискуссий в современном педагогическом сообществе является обсуждение реформы системы образования в России. Однако, на наш взгляд, актуальной темой для подобных дискуссий выступают не просто проблемы осуществления модернизации образования, а скорее поиск новых ориентиров и смыслов такой модернизации. Совершенно очевидно, что в настоящее время речь идет о формировании абсолютно новой парадигмы образования. Универсальный тезис о том, что основной задачей высшего образования является формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности, конкурентоспособного, инициативного, творчески мыслящего, готового к постоянному профессиональному росту, к профессиональной и социальной мобильности [2, с. 25] требует не просто механического пересмотра учебно-методических рекомендаций или введения новых технологий обучения. Решение этой задачи требует в первую очередь изменения именно концептуальных принципов обучения, поскольку формирование такой личности вряд ли возможно только путем механической передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту.

В новой образовательной парадигме студент из пассивного потребителя знаний должен превратиться в активного субъекта, умеющего грамотно сформулировать проблему, проанализировать возможные пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. То есть, по сути, речь идет об изменении парадигмы обучения на парадигму образования. В таком ракурсе самостоятельная работа студентов становится не просто важной формой учебного процесса, она превращается в его основу.

СРС предполагает формирование следующих компетенций: способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; способность к самостоятельному обучению новым методами исследования; готовность к активному общению в научной, производ-

ственной и социально-общественной сферах деятельности; способность использовать на практике навыки и умения в организации научно-исследовательских и научно-производственных работ, в управлении коллективом, влиять на формирование целей команды, оценивать качество результатов деятельности; готовность к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции, способность принимать нестандартные решения, разрешать проблемные ситуации; способность к адаптации к новым ситуациям, переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей; способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знания, непосредственно не связанных с профессиональной деятельностью, расширять и углублять свое научное мировоззрение; способность самостоятельно ставить конкретные задачи научных исследований в области политической науки и решать их с помощью современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий.

Реалии современной жизни таковы, что студенты должны быть готовы к регулярной самостоятельной профессиональной образовательной деятельности. Динамичное изменение рынка труда, появление новых информационных технологий, накопление огромных баз данных требуют не просто знаний, а именно способности реагировать на вновь возникающие профессиональные риски, оперировать большими массивами информации, «уходить» в смежные отрасли и т.д. Сформировать именно такие способности возможно как раз при систематическом внедрении в учебный процесс самостоятельной работы студентов.

Сам процесс организации СРС включает три стадии: создание нового, усвоение нового и реализация нового. Соответствие личностных качеств и требований профессиональной деятельности при построении обучения не всегда происходит поступательно, возникают противоречия, отступления, скачки вперед.

Здесь появляется проблема формирования компетенций, способствующих формированию этого вида толерантности: эмоциональная вовлеченность, контроль за своими действиями, готовность обучаться самостоятельно

но, поиск обратной связи, адаптивность и рефлексивность, готовность к рискам и новым идеям. Инновационное педагогическое общение предполагает целостность процесса общекультурного и профессионального развития обучаемых с доминированием творческого компонента. В этой связи, особую роль приобретает проблема формирования морально-этических личностных характеристик обучаемых, то есть психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональных и личностных компетенций. Профессионально-личностное самоопределение представляет собой проектировку социального статуса личности.

Современная образовательная парадигма характеризуется переориентировкой с узко-профессионального обучения на приоритеты самостановления, самообразования и саморазвития.

Это становится возможным при обеспечении психолого-педагогического сопровождения процесса формирования у студентов профессионального мышления и адекватного понимания выбранной профессии. Особую важность приобретает профессиональное самоопределение как компонент непрерывного процесса поиска смысла выбранной профессии, что становится возможным в процессе формирования следующих компетенций: познавательное развитие, креативность и универсальность, коммуникативность, эстетическая культура, готовность к межкультурному взаимодействию.

Инновационная образовательная парадигма изменила все аспекты педагогического общения, в частности, организацию самостоятельной работы студентов. Современное информационное общество, характеризующееся изменением количества и качества информации, её доступностью, играет двоякую роль в процессе вузовского образования. Основной задачей преподавателя становится создание условий, обеспечивающих нахождение, усвоение и переработку получаемой студентами информации за ограниченное время. В этой связи особую актуальность приобретают принципы организации самостоятельной работы студентов и их творческое осмысление [5, с. 105].

Процесс обучения можно рассматривать в трех аспектах:

1. самостоятельная работа –это закрепление и тренировка умений и навыков;
2. самостоятельная работа –это развитие творческих способностей и профессионального мышления;

3. самостоятельная работа – это процесс формирования активной творческой личности, способной к решению теоретических и практических задач.

Особую значимость приобретает принцип комплексного подхода к организации самостоятельной работы. Он предусматривает следующие уровни:

1. эмпирический – в виде опыта, его обобщения, экспертной оценки, анкетного опроса и так далее;
2. теоретический – моделирование, анализ и синтез.

В современном мире особое внимание уделяется инновационному потенциалу педагога, обуславливающего его инновационное поведение. Феномен инновационного потенциала представляет собой совокупность социокультурных характеристик готовности к самовоспитанию, самосовершенствованию и постоянной учебе. Инновационная преподавательская деятельность представлена следующими компонентами – мотивационно-целевым, креативным, технологическим и рефлексивным. В частности, рефлексия как процесс познания и анализа предполагает наличие у педагога профессиональных компетенций в виде четкого построения процесса педагогического общения, адекватного целям и возможностям обучаемого. Особое значение приобретает эмпатийность в виде сопереживания, анализа успеха/неуспеха инновационных процессов, что дает возможность управления ими. Инновационный потенциал преподавателя означает наличие методического мастерства в виде определенных профессиональных компетенций.

Поэтому в современной образовательной парадигме должен быть педагог со следующими качествами:

1. она рассчитана на преподавателей заинтересованных в совершенствованию педагогического мастерства и способных к саморефлексии, самокритике и саморазвитию;
2. она предусматривает совместную деятельность преподавателей разных дисциплин при осуществлении комплексного подхода к достижению целей образования;
3. она осуществляется в форме демонстрации педагогических инноваций в педагогическом общении самими преподавателями, то есть преподаватели демонстрируют владение теми компетенциями, которые они развивают у обучаемых;

4. рефлексия преподавателя как субъекта педагогического общения предполагает перманентность самоанализа и саморазвития.

Инновации всегда акцентируют внеличностные результаты. Инновационное образование – это, прежде всего, изменение концептуальных составляющих всех компонентов и участников педагогического общения. Это означает коренное изменение представлений о человеке как субъекте педагогической деятельности. Преподаватель становится помощником в развитии личности студента, а сам студент – это, прежде всего, личность.

Другими словами, педагог и обучаемый приобретают новые роли в процессе педагогического общения, принимающего форму диалогического сотрудничества. Социальная природа человека становится приоритетной, при этом обучаемые вовлекаются в поисковую, мыслительную и конструктивную виды деятельности.

Не следует забывать, что организацию самостоятельной работы нельзя рассматривать вне контекста педагогического общения, предусматривающего организацию познавательной деятельности студентов в комплексе формирования профессиональных и личностных компетенций, необходимых для становления инновационного потенциала современного конкурентноспособного специалиста [1, с. 14].

Таким образом, становление новой образовательной парадигмы невозможно без качественно новой оценки и анализа феномена самостоятельной работы студентов в контексте глобализации и интернационализации образования.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогическое управление самостоятельной работы студентов на современном этапе. Методические рекомендации для преподавателей / В.И. Андреев, Ф.Л. Ратнер, М.А. Верещагин. – Казань: КГУ им. В.И Ульянова-Ленина, 2003.
2. Вавилина А.В. Компетентностный подход в образовании // Новые образовательные стандарты высшей школы: традиции и инновации. Сборник научных статей Всероссийской (с межд. участием) научно-практической конференции / Под ред. Е.Г. Елиной, Е.И. Балакиревой. – Саратов, 2012. – С. 24-27.

3. Петухова Т.П., Глотова М.И. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 121-126.
4. Росина Н. Организация СРС в контексте инновационного образования // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 109-114.
5. Сенашенко В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н. Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 103-109.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

© Казиева Г.Г. ♣

Средняя общеобразовательная школа № 23, г. Астрахань

Как в век информационных технологий, создания виртуальной символической среды приобщать детей к прекрасному, учить их видеть это прекрасное, как в окружающей их действительности, так и в произведениях искусства разных жанров и направлений. Как сформировать у детей чувства прекрасного, эстетическую потребность в нем. Этой сложной современной проблеме посвящена статья в которой автор рассматривает проблемы эстетического воспитания младших школьников через включение их в художественно-творческую деятельность.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетические потребности, вкусы, идеалы, чувства, художественность, интериоризация эстетической сущности искусства, способность жить и преобразовывать мир по законам красоты, развитие творческих навыков.

Эстетическое воспитание – процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и в жизни, выработка эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства,

♣ Учитель начальных классов.

формирование способности воспринимать, оценивать и осознавать эстетическое в жизни, природе и искусстве; способности жить и преобразовывать мир по законам красоты; развитие творческих навыков; отношения к жизни.

Цель эстетического воспитания – формирование личности младшего школьника, как субъекта культуры.

Оно включает в себя следующие компоненты: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетические потребности, эстетические вкусы, эстетические идеалы (см. рис. 1). Эстетическое воспитание осуществляется комплексом средств: на уроках литературы, музыки, изобразительного искусства, во внеурочное время и в дополнительном образовании. Художественность – в широком смысле слова – специфическая особенность искусства как формы эстетического образного познания и отражения мира, отличающая его от других форм познания (науки). Помогает эстетически осваивать мир.



Рис. 1. Структура эстетического воспитания

Искусство – важнейшее средство приобщения личности к духовным ценностям. Оно вводит ребенка в мир природы, в мир людей, в историю общества, в мир красоты и нравственности. Помогает раскрытию и развитию творческого потенциала обучающихся. В основе художественного творчества лежит эстетическое отношение к действительности.

Эстетическое воспитание рассматривается как важнейшее средство приобщения ребенка к духовным ценностям через собственный внутренний опыт, через эмоциональное переживание, рассматривается как вход личности в человеческую культуру и формирует отношение личности ко всем явлениям бытия и самому себе. Но этот вход требует напряжения всех сил развивающейся личности, необходимость преломления собственного эстетического восприятия через призму человеческой культуры. Помочь ученику осуще-

ствить этот вход в человеческую культуру, интериоризировать достижения человеческой культуры, присвоить их, включить в систему собственного субъектного опыта – важнейшая задача эстетического воспитания.

Якиманская И.С. отмечает: «в образовании происходит не просто интериоризация ребенком заданных педагогических воздействий, а «встреча» задаваемого и субъектного опыта, своеобразное «окультуривание» последнего, его обогащение, приращение, преобразование, что и составляет вектор индивидуального развития» [9, с. 81].

Приобщение к сущностным, духовным культурным мировым процессам постулируется, как одна из ведущих задач образования XXI века. Роль искусства в этом процессе бесценна. Основное назначение искусства – дать ответ на вопрос: «Что есть мир для нас?» Иными словами, искусство служит цели формирования системы ценностей и поэтому его роль в развитии личности подростка незаменима.

Мы живем в век информационной цивилизации. Основой культуры информационного общества является символический язык. Знаки, символы несут колоссальную семантическую нагрузку. Языком искусства являются также символы, знаки, обобщающие, вбирающие в себя реальность.

Символ – знак, тоже, что пароль, употребляется в смысле чувственного образа: чувственное представление, посредством которого само по себе нечувственное, абстрактное представление становится доступным созерцанию. Символика учит узнавать за знаком или чувственным образом скрытый, более глубокий смысл, в основе которого лежит нечто духовное, невидимое, невыразимое.

Символический язык проник во все сферы человеческой жизни. Одной из важнейших задач эстетического воспитания является знакомство учащихся с символическим языком искусства, что открывает для них доступ к значительным культурно-историческим символическим образам человечества. Лучше всего язык искусства усваивается в практической художественно-творческой деятельности. Освоение языка искусства через творческую художественную деятельность открывает простор для создания нового, для новых образов, ассоциативных связей, развивает способности к нетривиальному мышлению, воображение, фантазию. Дает возможность сказать и быть услышанным, способность взволновать, потрясти, одухотворить. По-

этому эстетическое воспитание посредством художественного творчества способствует развитию личности подростка, как ни какой другой вид деятельности, так как благодаря ему происходит утончение человеческой души. Проявляется способность к сопереживанию, состраданию, способность к пониманию внутреннего мира другого человека.

Согласно концепции А.Н. Леонтьева, эстетическая деятельность (эстетическое творчество или эстетическое восприятие) есть деятельность созидания, которая функционирует в двух направлениях [5, с. 67]:

1. познающее сознание, задача которого – осознание в системе значений, познание, приобретение общественно-исторического опыта, усвоение отдельной личностью знаний о мире;
2. открытие «значения для меня», личностного смысла всего окружающего мира и меня самого, и выражение всего открытого.

Испытывать благотворное влияние искусства возможно, только если произведение искусства воспринимается на тонком духовном уровне. Итак, что бы искусство действительно влияло на духовную организацию личности, определяло систему ее ценностей, воспитывало гуманистические идеалы, расширяло и углубляло реальный жизненный опыт, необходимо учить детей понимать язык искусства, воспринимать и переживать эстетическую действительность. Лучше всего этого можно достичь, на наш взгляд, средствами вовлечения учащихся в художественную деятельность, в процесс творчества, дать им возможность пережить «муки творчества» и радость достижения цели.

Список литературы:

1. Абульханова К. Проблемы психологии искусства в школе С.Л. Рубинштейна // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана и др. – М., 2000. – С. 122-141.
2. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства. Художественное творчество. Сборник. – Л., 1982. – С. 236-242.
3. Берхин Н.Б. Психолого-педагогическая специфика художественного образования школьников // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 42-45.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.

5. Леонтьев Л.А. Произведение искусства и личность: психологическая структура взаимодействия // В сб. «Художественное творчество и психология». – М.: Наука: 1991. – С. 109-133.

6. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. – М.: Изд-во МГУ, 1998.

7. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. – М., 1982.

8. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М.: Флинта, 1997.

9. Якиманская. И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного образования // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 81.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОТРЕБНОСТИ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Тапаева Х.Р.*

Тулугановская средняя общеобразовательная школа,
Астраханская область, Володарский район, с. Тулугановка

Как побудить обучающегося к самостоятельной творческой активности в учебном процессе – этой педагогической проблеме, которая тревожит и волнует, как педагогов, так и родителей, посвящена данная статья. В статье рассматриваются базовые механизмы формирования потребностей в самостоятельной творческой учебной деятельности, которая должна стать основой современного учебного процесса в соответствии с требованиями федеральных государственных стандартов.

Ключевые слова: теория регулирования человеческого поведения, психоэмоциональные, метасистемные потребности, субъектная активность, самопознание, самообразование, саморазвитие.

Потребность – «состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности» [20, с. 287].

* Учитель начальных классов.

Филиппов М.М. отмечает, что потребности это психический образ нужды. Американский психолог Маслоу в 50 годы разработал концепцию потребностей индивида. Потребности он рассматривал как заложенные в человеке в момент рождения как бы в свернутом виде потенции. Речь идет о спектре наиболее фундаментальных потребностей человека, которые определяют в индивидуальности универсальные признаки человека. В каждой личности существуют «метасистемные» признаки субъекта, которые лежат в основе надиндивидуальных личностных качеств, проявляющихся в специфических формах активности. Например: альтруизм, героизм, самопожертвование, отстаивание общественных идеалов в ущерб личным интересам. Человек подавляет свое индивидуальное эгоистическое «Я» ради сохранения в своей индивидуальности метасистемных признаков субъекта – общечеловеческого в человеке. Потребности делятся на две группы: первичные, в основе которых лежат природные рефлексы, направленные на удовлетворение биологических потребностей индивидуума и вторичные или «метасистемные», направленные на сохранение в человеке общечеловеческого. Метасистемные потребности, на наш взгляд, можно ранжировать на психогенные, социогенные и духовные.

Психогенные потребности связаны с необходимостью утверждения своей индивидуальности в сообществе людей.

Социогенные потребности-регуляторы, преломляющие потребности общества и личности.

Духовные потребности утверждают в личности метасистемные признаки общечеловеческой культуры. Реализация духовных потребностей – это процесс укоренения личности в общечеловеческую культуру и ее преобразование через творческую деятельность.

Глассер У., ученик и последователь Маслоу, разработал теорию регулирования человеческого поведения. Она основана на учете глубинных мотивов, движимых потребностями, «встроенными в нашу психическую структуру, подобно тому, как наши руки и ноги изначально встроены в нашу биологическую структуру». Глассер У. отмечает, что в той степени, в какой мы получаем возможность удовлетворять эти потребности без серьезных срывов, мы можем целенаправленно регулировать нашу деятельность [2].

Кроме того, в результате многолетних исследований, Глассер пришел к выводу, что негативное отношение большей части учащихся к обучению, вызвано не готовностью школы пойти навстречу удовлетворению их изначальных психоэмоциональных потребностей, то есть процесс обучения оторван от потребностей личности, и поэтому лишен источника активности [2, с. 56].

Мы считаем, что в процессе обучения должны удовлетворяться основные потребности личности, такие как, потребность в уважении и самоуважении, радости, общении, признании, любви, связанные с эмоциональной сферой личности. Информационная потребность, потребность в развитии когнитивных способностей, заложенных в человеке генетически, как способность к обучению. Потребность в саморазвитии, деятельности, связанная с волевой сферой личности. Потребности, которые определяют творческий характер активности можно разделить на две группы: внутренние и внешние:

1. Потребность в познании собственного внутреннего мира, интерес нему, интерес к движению и динамике его процессов, которая способствует возникновению потребности в реализации себя в деятельности, интерес к собственным творческим возможностям.
2. Потребность в познании следует рассматривать как высокий уровень развития базисной информационной потребности. Это не исключает менее развитых проявлений потребности в новом – любопытства и любознательности.

Из системы потребностей, по Х. Мюррею, мы выделяем «потребность достижения – стремление преодолеть нечто, превзойти других, сделать что-то лучше, достичь высшего уровня в каком-либо деле, быть последовательным и целеустремленным» [6]. Таким образом, процесс удовлетворения потребностей выступает как целенаправленная деятельность. Так, потребности в самообразовании становятся источником активности личности. Вышесказанное подтверждает то, что цель – это и есть субъективное осознание потребности. Потребности обнаруживаются в мотивах, влечениях, желаниях, целях, побуждающих человека к самообразовательной деятельности и становящихся формой проявления потребности. Если в данный момент потребность отсутствует, мотив недостаточно четкий, то активность в виде навыка с минимальным участием сознания протекает автоматически. Такой тип поведения в психологии называют «привычной активностью» [4]. Од-

нако привычка действовать активно в различных ситуациях, не подкрепленная ни потребностью, ни мотивом, быстро угасает. Таким образом, анализируя связь между активностью и потребностью, мы подчеркиваем необходимость воспитания потребности в самообразовании, стремлении заниматься им как одну из центральных задач формирования личности, в частности – ее субъектной активности.

Список литературы:

1. Венужетти С. Теория деятельности, образование и формы знания. // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14, № 1.
2. Глассер У. Школа без неудачников / Пер. с англ., общ. редакция и предисловие В.Я. Пилиповского. – М.: Из-во Прогресс.
3. Леонтьев В.Г. Основные направления изучения активности личности // Психология и педагогика активности личности. – Новосибирск, 1992.
4. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 2005.
6. Мюррей Х. Исследование личности / Х. Мюррей. – СПб., 2007.
7. Мюррей Х. Toward a classification of interaction // in: Toward a general theory of action. – Cambridge: Mass., 1951.

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ВТОРИЧНЫХ НАИМЕНОВАНИЙ)

© Якушева В.В.*

Смоленский государственный университет, г. Смоленск

В статье подчеркивается значение овладения семантикой вторичных наименований как важнейших маркеров развития лексико-семантиче-

* Доцент кафедры Специальной педагогики и психологии, кандидат педагогических наук.

ской стороны речи. Показаны возможности использования когнитивного подхода к разработке модели оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований младшими школьниками с общим недоразвитием речи. Проанализированы особенности реализации компонентов предлагаемой модели.

Ключевые слова: модель, лексико-семантическая сторона речи, вторичные наименования, общее недоразвитие речи, дети младшего школьного возраста.

Проблема развития семантики лексикона в широком понимании входит в проблему становления номинативно-предикативных процессов речевой деятельности, а еще шире – в формирование речевой культуры.

Процесс овладения языковой семантикой исследователи рассматривают как действенный и активный путь освоения окружающего мира и семантического пространства родного языка.

Развитие познавательной деятельности, обогащение и преобразование когнитивного и речезыкового опыта определяет появление в речи ребенка новых номинаций, связанных с изменением смысловой структуры уже имеющих лексических единиц. К числу таких вторичных единиц (вторичных наименований) относят слова с переносными значениями, производные слова, фразеологические сочетания, преобразованные синтаксические конструкции, тексты, обладающие определенными прототипами, и т.п.

Правильное использование вторичных наименований придает речи образность, выразительность, семантическое совершенство. Осознанное усвоение изменчивости значений лексической единицы отражает развитие представлений ребенка об окружающей действительности, обнаруживая при этом тесную связь с когнитивным развитием и процессом формирования понятий.

Точность, правильность понимания значения слова, за которым часто скрывается осознание целого текста, возможность выбора и включения лексической единицы в соответствующий контекст определяют не только успешность речевой, но и учебной деятельности в целом.

Связь вторичных наименований с особенностями мышления обуславливает правомерность рассмотрения данных языковых единиц в качестве универсального инструмента исследования лексико-семантического и когнитивного аспектов речевого развития.

Проблема лексико-семантического развития учащихся с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) является весьма актуальной и широко освещается в научных исследованиях целого ряда авторов (Г.В. Бабина, Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова, Т.В. Туманова и др.). Практически во всех литературных источниках указывается на специфические особенности и сложность протекания процессов, связанных с овладением лексическим значением языковой единицы у этих детей и подчеркивается, что наибольшие трудности они испытывают при овладении многозначной лексикой, словами и сочетаниями слов с переносным значением.

Учитывая недостаточную разработанность этой области и острую потребность в поиске путей повышения эффективности логопедической работы с детьми указанной категории, нами было проведено исследование возможностей понимания переносного значения и употребления многозначных слов младшими школьниками с ОНР третьего уровня, результатом которого стало создание модели коррекционного обучения и разработка методического сопровождения ее реализации в системе образования.

При разработке основных направлений развития лексико-семантической стороны речи путем усвоения вторичных наименований мы опирались на современные подходы к обучению детей младшего школьного возраста, базирующиеся на исследованиях лингвистики, онтолингвистики, когнитивной лингвистики, специальной педагогики, логопедии, методики развития речи. На основании анализа литературы были определены базовые теоретические положения развития лексико-семантической стороны речи в части ее обогащения вторичными наименованиями:

1. Вторичная номинация представляет собой процесс переосмысления исходного значения многозначной лексической единицы, обеспечивающий развитие ее переносного значения по метонимическому или метафорическому типу [2].
2. Вторичные наименования представляют сложную форму отражения результатов познавательной деятельности человека, поскольку основная функция номинации заключается в установлении связи между предметным миром и миром языка [4].

3. Вторичные наименования являются продуктом особого типа мышления, в основе которого лежат когнитивные операции аналогии, фокусировки, фильтрации, инференции, сравнения, профилирования.
4. Анализ структурно-семантических особенностей вторичных наименований позволяет определить показатели усвоения / неусвоения семантики вторичных наименований: разграничение прямого и переносного значений; смысловая наполняемость вторичных наименований; стратегии идентификации многозначных слов; типы интерпретации значений вторичных наименований; структурное оформление вторичного наименования; поиск и отбор лексических единиц, объективирующих переносное значение; актуализация переносного значения в речевом контексте, на формирование которых направлена логопедическая работа.

С учетом выявленных теоретических положений была разработана и апробирована модель оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований младшими школьниками с ОНР, которая позволила целостно отразить сущность данного процесса, структурные компоненты и функциональные связи между ними. Структурными компонентами модели выступают: целевой, содержательно-процессуальный, аналитико-результативный.

Основной целью модели явилось формирование умений адекватного использования лексических единиц с переносным значением в устной и письменной речи на основе развития возможностей семантизации и интерпретации вторичных наименований.

Цель коррекционного обучения раскрывается в результате решения следующих **задач**: определение основных направлений коррекционной работы на основе постепенного усложнения речеязыкового материала; разработка технологий коррекционного обучения с учетом стартовых возможностей детей. В процессе логопедической работы использовались следующие **методы** обучения: словесно-наглядный, репродуктивный, продуктивный.

Основные принципы, включенные в модель: общедидактические специальные коррекционные принципы (онтогенетический, опоры на наглядно-предметную деятельность, дифференцированного подхода, индивидуального подхода), а также следующие принципы, сформулированные в рамках нашего исследования:

- принцип многоаспектности вторичного наименования, представляющего собой знак сенсорного, языкового, когнитивного опыта в единстве всех компонентов его значения (денотативного, сигнификативного, структурного, прагматического);
- принцип ориентации коррекционного обучения на формирование когнитивных механизмов, который позволяет осуществлять создание комплексов упражнений и выбор приоритетных направлений коррекционного обучения в зависимости от уровня сформированности / несформированности соответствующих когнитивных механизмов;
- принцип концентрического изучения вторичных наименований позволяет один и тот же материал излагать несколько раз, но с элементами усложнения, с расширением, обогащением содержания обучения новыми ракурсами изучаемого;
- принцип повторяемости заданий рассматривается как наиболее важный в коррекционной работе с детьми при общем недоразвитии речи, поскольку его реализация способствует усвоению алгоритма действия (формированию планирующей и регулирующей функций речи), создает условия для перехода к включению новых видов заданий и отвечает за прочное усвоение вторичной номинации и отсутствие сбоев в работе когнитивных механизмов и генерализацию речевых умений в целом.

Когнитивная направленность предлагаемой модели определяется ее ориентированностью на формирование когнитивных механизмов, поскольку «изучение того или иного лингвистического явления должно опираться на умственные процессы и действия, лежащие в основе понимания и использования этого явления речи» [3, с. 7].

Динамический характер модели оптимизации процесса овладения вторичными наименованиями обуславливает поэтапное развитие и взаимодействие всех компонентов данной модели. Постепенное нарастание сложности структуры вторичного наименования от развернутого сравнительного оборота до однословной языковой единицы с переносным значением. Модель обеспечивала переход от знакомства с многозначностью до конструирования вторичных наименований в речи.

Реализация содержательно-процессуального компонента модели включала усвоение семантики вторичных наименований в ходе проведения работы по четырем этапам: 1 этап – ориентировочный; 2 этап – семантизации и интерпретации значений вторичных наименований; 3 этап – актуализации вторичных наименований на основе реконструирования контекста; 4 этап – актуализации вторичных наименований на основе конструирования контекста [1].

Организация и проведение работы на первых двух этапах осуществлялись дифференцированно в соответствии со стартовыми возможностями усвоения семантики вторичных наименований учащимися с ОНР и их психофизиологическими особенностями. Это выражалось в большем внимании к созданию когнитивно-речевой базы усвоения переносного значения многозначных слов и формированию ориентировочных действий при опознании вторичных наименований в речи, в индивидуальном планировании работы, в увеличении продолжительности первых двух этапов, в обеспечении необходимой повторяемости пройденного материала.

Фактический материал, представленный в работе тремя концентрированными языковыми единицами с переносным значением (существительные, глаголы, прилагательные), способствовал генерализации речевых умений и прочному осознанному формированию когнитивных механизмов, лежащих в основе усвоения семантики вторичных наименований.

Аналитико-результативный компонент модели оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований отражает эффективность формирования умений понимания, объяснения и объективации в речи переносного значения лексических единиц и позволяет проанализировать особенности усвоения семантики вторичного наименования.

В заключении следует отметить, что разработанная модель отражает целостностный коррекционно-логопедический процесс, интегрирующий цель; принципы; этапы с характерными для каждого направлениями логопедического воздействия и комплексами упражнений, направленными на формирование соответствующих когнитивных механизмов; критерии (когнитивный и речезыковой); типы усвоения семантики вторичных наименований (оптимизирующий, удовлетворяющий, неудовлетворяющий).

Список литературы:

1. Бабина Г.В. Оптимизация процесса усвоения вторичных наименований учащимися с общим недоразвитием речи / Г.В. Бабина, В.В. Якушева // Наука и школа. – 2011. – № 5. – С. 118-121.
2. Гак В.Г. К типологии лингвистических номинаций / В.Г. Гак // Языковая номинация. Общие вопросы. – М.: Наука, 1977. – С. 230-293.
3. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов / Е.Г. Кашина. – Самара: Универс-групп, 2006. – 75 с.
4. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений: Семантика производного слова / Е.С. Кубрякова. – М.: Наука, 1981. – 200 с.

Секция 5

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ МОСКОВСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

© **Логинов Д.М.***, **Елисеева М.А.♦**

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ, г. Москва

На основании проведенного исследования, где в качестве респондентов выступали родители учащихся московских школ, проанализированы образовательные стратегии школьников, включающие дошкольный и школьный этапы.

Ключевые слова: школьное образование, образовательные стратегии школьников, образовательные маршруты.

Образовательные стратегии домохозяйств, формируемые в отношении детей-школьников, традиционно находятся в фокусе внимания отечественных исследователей [напр., 1-5]. Сегодня среда мегаполиса не всегда оказывается простой и комфортной для жизни, несмотря на все преимущества, которыми она обладает. Родители, движимые желанием обеспечить ребенку конкурентные преимущества и уверенные в ограниченности ресурса образования и неравенстве доступа к нему, находятся в состоянии постоянного поиска оптимальной образовательной стратегии для своего ребенка с тем, чтобы он получил необходимые знания, навыки и компетенции. В рамках исследования «Риски большого города», проведенного Институтом гуманитарного развития мегаполиса при участии авторов в 2013 году¹, были проанализированы образовательные стратегии в отношении московских школьников, сформировавшиеся с учетом того, какими материальными и социальными ресурсами обладают московские домохозяйства.

В первую очередь стоит отметить высокую нацеленность родителей на поступление детей в вуз после окончания школы (66 % считают, что ребе-

* Старший научный сотрудник Института социального анализа и прогнозирования, кандидат экономических наук.

♦ Научный сотрудник Института социального анализа и прогнозирования.

¹ По репрезентативной выборке опрошено 1800 родителей школьников 1-11 классов.

нок просто обязан получить высшее образование), причем чем выше успеваемость детей, уровень образования и дохода их родителей, тем выше эта нацеленность. Родители также говорят о том, что важно не только поступить в какой-либо вуз, но предварительно выбрать самый лучший. Таким образом, можно говорить о том, что образовательные стратегии выстраиваются именно в соответствии с этими целями, причем зачастую они начинают реализовываться уже на дошкольном этапе.

Дошкольное образование, позволяющее сделать значительный вклад в когнитивное и эмоциональное развитие ребенка и его социальную интеграцию, помогает подготовиться к поступлению и успешному обучению в школе, сформировать базис культурного развития, является первой ступенью реализации образовательной стратегии.

Стратегии дошкольного образования выглядят следующим образом:

- Посещали исключительно детский сад – 47,1 %.
- Сочетание посещения детского сада и дополнительных занятий – 31,1 %.
- Посещали только дополнительные занятия – 11,3 %.
- Не посещали ни детский сад, ни дополнительные занятия – 10,5 %.

Материальные ограничения реализации образовательной стратегии на данном этапе не критичны. Более значимые риски, связанные с тем, что ребенок не получит никакой дошкольной подготовки, лежат в мотивационном поле, связанном с образовательным уровнем родителей.

Следующий этап реализации стратегий отношении образования ребенка – выбор школы. В четверти случаев об этом задумываются за несколько месяцев, а в каждой десятой семье – за год и более до поступления. Более половины родителей посчитало, что ребенок уже с первого класса должен учиться в сильной школе, причем гораздо более ответственно к этому вопросу относятся родители с более высоким уровнем образования. Школу в 70 % случаев выбирают по близкому расположению, при этом чаще всего ориентируются на отзывы друзей близких и на собственное впечатление.

Поскольку родители склонны к тому, чтобы занимать все свободное время ребенка, а школа представляется им местом скорее воспитательным, логично предположить, что восполнить образовательный пробел возможно с помощью дополнительного образования.

Большинство школьников (71 %) включены в систему дополнительного образования. Активное обращение к дополнительным образовательным услугам характерно для всех ступеней школьного образования – в младшей школе число потребителей превышает 67 %, в средней – 74 %, в старшей – 72 % московских школьников. Риск исключения из системы дополнительного в большей степени связан с образовательным уровнем родителей, по сравнению с объективными материальными ограничениями. На инфраструктурные дисфункции образовательной системы и невозможность оплачивать занятия указывают менее 10 % семей, в которых дети не посещают дополнительные занятия, ограничения здоровья актуальны для 4 % детей.

В зависимости от уровня посещаемой школы и включенности в систему дополнительного образования, можно выделить следующие типы образовательного поведения:

- 1 тип – обучение в школе, которая признается лучшей по сравнению с основной массой учебных заведений, с включенностью в систему дополнительного образования – 32,0 %;
- 2 тип – обучение в школе, которая признается лучшей по сравнению с основной массой учебных заведений, без включенности в систему дополнительного образования – 6,8 %;
- 3 тип – включенность в систему дополнительного образования с обучением в школе, которая не признается лучшей – 39,1 %;
- 4 тип – обучение не в лучшей школе без включенности в систему дополнительного образования – 22,1 %.

Доступ к наиболее перспективным образовательным стратегиям существенно ограничивается в семьях невысокого образовательного потенциала. Наполненность группы, представители которой сочетают качественное образование в школе с использованием возможностей системы дополнительного образования, в зависимости от наличия высшего образования у родителей, отличается двукратно (41 % и 20 %). Образовательное поведение, являющееся наименее перспективным, характерно для трети детей, в случае отсутствия у родителей высшего образования, тогда как при наличии высшего образования у родителей оно встречается лишь в 14,5 % случаев.

Уровень материальной обеспеченности домохозяйств также является фактором, определяющим шансы реализации перспективных образовательных практик. Доля детей, совмещающих обучение в хорошей школе с получением дополнительного образования, растет от 24 % в наиболее низкодоходной группе до 44 % в самой высокодоходной. Мы определили, что риски реализации эффективных образовательных стратегий московских школьников связаны с отсутствием у родителей высшего образования и низким уровнем материальной обеспеченности домохозяйства.

Риски, связанные с отсутствием у родителей высокого образовательного потенциала, наиболее значимы с точки зрения реализации школьниками перспективных образовательных стратегий. Сравнительно низкий уровень материальной обеспеченности таких семей усиливает выражаемый родителями «мотивационный дефицит», в значительной степени отсекая детей от поступления в сильные школы, получения дополнительного образования и ориентации на престижный вуз – всего того, что стало социальной нормой для многих жителей мегаполиса.

Список литературы:

1. Аврамова Е.М., Логинов Д.М. Образовательные стратегии, формируемые в семьях с детьми-школьниками // Народное образование. – 2014. – № 5. – С. 52-58.
2. Бабинцев В.П., Ушамирская Г.Ф., Макеева Т.Е. Образовательные стратегии современных школьников // Вестник ВолГУ. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2008. – № 2. – С. 130-137.
3. Рощина Я.М. Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информационный бюллетень. – М.: ГУ-ВШЭ, 2007. – 52 с.
4. Котова Т.А. Образовательные стратегии российской молодежи: социологический анализ. – Ростовский гос. университет, 2005. – 253 с.
5. Чердниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). – М.: ЦСПиМ, 2014. – 560 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА, ОТВЕЧАЮЩЕГО УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Мартынова Е.А.*

Челябинский государственный университет, г. Челябинск

В статье рассмотрены организационно-педагогические условия адаптации учебного процесса в образовательных организациях профессионального образования с целью реализации инклюзивного образования с учетом особенностей здоровья и образовательных потребностей инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Так как инклюзия означает доступность образования для всех, то образовательное пространство должно адаптироваться и соответствовать различным особенностям и потребностям всех обучаемых. Приводятся основные направления и методы адаптации учебного процесса, соответствующие положениям закона «Об образовании в РФ» об инклюзивном образовании инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, компетенция, профессиональная образовательная организация, образовательная организация высшего образования, инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья, адаптация.

Инклюзия обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательной организации профессионального образования требует взаимной адаптации всех сторон образовательного процесса. С одной стороны, учащиеся, которые получили среднее

* Профессор кафедры Общей и профессиональной педагогики, доктор педагогических наук, профессор.

образование в школах, в т.ч. специальных, или в семьях, должны адаптироваться к новым условиям инклюзивного обучения в учебном коллективе. С другой стороны, образовательная организация, ее образовательные программы, штатный состав, технологии и средства обучения, материальная база, то есть вся его образовательная среда должны быть адаптированы к потребностям обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшим условием является то, что учебный процесс должен осуществляться в приспособленной материально-предметной, так называемой безбарьерной, среде. Решение этой проблемы основано на выполнении требований закона по созданию в образовательных организациях необходимых специальных материально-технических условий инклюзивного обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся инвалидов [1]. Но есть и другие существенные условия, обеспечивающие адаптацию, которые необходимо обеспечивать организационно-педагогическими средствами в процессе обучения.

Во-первых, это адаптация образовательных программ и образовательных технологий. Адаптация содержания программ подготовки базируется на введении адаптационных модулей (дисциплин) в вариативную часть образовательной программы. Поскольку в Законе «Об образовании в РФ» содержится положение о том, что профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся, то при разработке и реализации образовательных программ образовательная организация должна, опираясь на утвержденные федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования, обеспечить обучающимся инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья возможность обучения по адаптированным к их индивидуальным особенностям программам [2].

Педагогические технологии адаптации образовательных программ для обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья должны предусматривать возможность обеспечения индивидуального подхода, поливариативности задач разных уровней сложности, коррекционно-развивающего влияния, гибкости расписания занятий, наличия учеб-

ных и методических материалов в доступных для их восприятия формах подачи информации. Адаптация учебного процесса к индивидуальным особенностям включает в себя сопровождение обучения молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (организационно-педагогическое, психологическое, социальное); широкое использование технических средств обучения, специальных информационных, телекоммуникационных и дистанционных образовательных технологий. Рекомендуется использование социально-активных и рефлексивных методов обучения, технологий социокультурной реабилитации с целью оказания помощи в установлении полноценных межличностных отношений с другими обучающимися, создании комфортного психологического климата в учебной группе [3].

В практике организации обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья приходится иметь дело не только с различным уровнем знаний, умений и навыков, но и с различными нарушениями жизненных функций, а также с возникающей необходимостью прерывать учебу по состоянию здоровья, в том числе на длительный период. Все эти факторы имеют индивидуальный характер и должны быть выявлены и учтены в образовательном процессе. В качестве существенного элемента новизны при реализации инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья адаптацию образовательных программ их подготовки рекомендуется осуществлять путем внесения в вариативную (факультативную или элективную) часть программ блока специализированных, адаптационных модулей (дисциплин). Это модули (дисциплины) социально-гуманитарного назначения, профессионализирующего профиля также предназначены для коррекции коммуникативных умений, в том числе, путем освоения специальной информационно-компенсаторной техники приема-передачи учебной информации [4].

Педагогическая направленность адаптационного модуля (дисциплины) – содействие полноценному формированию системы общекультурных (общих), общепрофессиональных, прикладных профессиональных компетенций у инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, необходимых для успешного освоения программы подготовки по выбранному направлению. Эти дисциплины «поддерживают» изучение дисциплин базовой

и вариативной части образовательной программы, направлены на социализацию, профессионализацию и адаптацию обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, способствуют их адекватному профессиональному самоопределению, возможности самостоятельного построения индивидуальной образовательной траектории.

Коррекционная направленность адаптационного модуля (дисциплины) – совершенствование самосознания, развитие личностных эмоционально-волевых, интеллектуальных и познавательных качеств у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Важная составляющая направленности адаптационного модуля (дисциплины) – это компенсация недостатков предыдущих уровней обучения, коррекционная помощь со стороны педагогов специального образования.

Крайне важно включение в адаптированную программу модуля (дисциплины) по развитию коммуникативных компетенций, в том числе по использованию специальных информационно-технических и аппаратно-программных средств в учебном процессе с тем, чтобы компенсировать влияние нарушенных органов и систем и научить применять информационные технологии в учебном процессе [5]. Преподавание этих дисциплин должно обеспечить обучающимся с ограниченностью коммуникаций возможность полноценного доступа к учебной и научной литературе, информационным сетям, электронным ресурсам и возможностям повседневного общения с другими обучающимися и преподавателями. Не менее важно обучить технологии деловых контактов, партнерского и группового взаимодействия, формального и неформального общения.

Набор адаптационных модулей (дисциплин) образовательная организация определяет самостоятельно, исходя из конкретной ситуации и индивидуальных потребностей обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Организация обеспечивает методическое, материальное и кадровое обеспечение этих модулей (дисциплин), при необходимости вводит в штаты дополнительные должности педагогов-тьютора, психолога, специального психолога, социального работника, тифлопедагога, сурдопедагога, сурдопереводчика и специалиста по специальным техническим и программным средствам.

Особую актуальность имеет адаптация обучающихся на младших курсах, особенно первокурсников. Инвалидность может приводить молодых людей к сокращению круга и дефициту навыков общения с окружающими. Часто молодые люди, приходя на учебу, недостаточно знают самих себя, не владеют способами саморегуляции, самокоррекции, что может мешать в учебе. Их жизнедеятельность зачастую протекала в довольно ограниченном кругу близких людей, широкий социум остался для них малоизвестным. Им важно помочь ориентироваться в социальном пространстве, что, несомненно, будет полезно в студенческой жизни. Часто у обучающихся инвалидов младших курсов не вполне адекватно развиты представления о будущей профессии, о требованиях, которые она предъявляет к личностным и физическим качествам. Недостаточны навыки самостоятельной работы. А между тем, подготовка по профессии требует умения самостоятельно выполнять различные сложные учебные задания, поэтому весьма актуальна задача обучения основам методики самостоятельной работы. Это необходимо и потому, что состояние здоровья может обусловить выбывание из учебного процесса и нужно уметь компенсировать перерывы за счет самостоятельной работы.

Как показывает многолетний опыт работы Челябинского государственного университета, на младших курсах в адаптационный модуль целесообразно включение таких разделов как основы интеллектуального труда, профориентация и психология личности, адаптивные информационные технологии, основы социально-правовых знаний. В задачи изучения этого раздела входит формирование у обучающихся инвалидов навыков планирования времени, самоконтроля в учебном процессе, самостоятельной работы, формирование профессионального интереса, компьютерной грамотности. Важной составляющей частью адаптации является организация обучения молодых людей самопознанию и приемам самокоррекции. Изучение основ социально-правовых знаний носит практическую направленность. Полученные знания создают основу для социальной ориентации инвалида, развития его деятельности и инициативы.

Вторым из основных условий адаптации учебного процесса является подготовка преподавателей, которые должны быть обучены и владеть педагогическими технологиями инклюзивного обучения и методами их исполь-

зования в работе с инклюзивными группами обучающихся. Лекции и семинарские занятия при инклюзивном обучении проводятся совместно для всех обучающихся. При работе с такими смешанными потоками и группами обучающихся преподаватель должен уметь гибко перестраивать ход лекционного и семинарского занятия, адаптировать процесс с учетом потребностей смешанной аудитории – как сам материал, так и способ его подачи. К педагогическим проблемам подобного рода относятся особенности организации поэтапного овладения программой, условия эффективной подачи и усвоения учебного материала обучающимися на лекциях, семинарах, практических занятиях. Требования к обучающимся с различными образовательными потребностями гибко варьируются внутри одной и той же общей для всех программы. Эти требования касаются индивидуального (оптимального для конкретного обучающегося) темпа усвоения и вариабельных способов промежуточного и итогового контроля усвоенных знаний. Все это является важнейшими составляющими адаптированного инклюзивного учебного процесса. Для оказания помощи в освоении учебного материала, объяснения и подкрепления содержания модулей, для дополнительных индивидуальных консультаций и занятий с обучающимися инвалидами, для записывания лекций рекомендуется привлекать тьюторов – преподавателей, владеющих предметом и являющихся ассистентом преподавателя по изучаемому курсу, или обучающихся старших курсов, хорошо знающих предмет.

В работе преподавателей необходимо уделять внимание индивидуальной работе с обучающимися инвалидами и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Под индивидуальной работой подразумевается две формы взаимодействия с преподавателем: индивидуальная учебная работа (консультации), т.е. дополнительное разъяснение учебного материала и углубленное изучение материала с теми обучающимися, которые в этом заинтересованы, и индивидуальная воспитательная работа. Индивидуальные консультации по предмету становятся важным фактором, способствующим индивидуализации обучения и установлению контакта между преподавателем и обучающимся инвалидом. В ходе таких консультаций снимается много вопросов, связанных с индивидуальным темпом освоения учебного материала обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. При

наличии в учебных группах обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в учебном плане нужно отводить больше времени на индивидуальную работу с этими учащимися, так как у них есть четко обозначенный запрос на индивидуальную работу, которую можно было бы назвать воспитательно-психологической. Они проявляют инициативу и идут на активный контакт с преподавателем, обсуждая с ним самые разные вопросы. Такой запрос, возможно, является формой поиска эмоциональной социальной поддержки, тогда как запрос на консультации по предмету – формой поиска инструментальной социальной поддержки.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от остальных, имеют свои специфические особенности восприятия, переработки материала, выполнения промежуточных и итоговых форм контроля знаний. Они должны быть обеспечены печатными и электронными образовательными ресурсами (программы, учебники, учебные пособия, материалы для самостоятельной работы и т.д.) в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья и восприятия информации.

Оценка качества освоения образовательных программ для этих обучающихся включает текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию и итоговую (государственную итоговую) аттестацию. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами конкретные формы и процедуры текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются образовательной организацией самостоятельно с учетом ограничений здоровья. Их рекомендуется доводить до сведения обучающихся в сроки, определенные в локальных актах образовательной организации. Образовательная организация также определяет требования к процедуре проведения государственных аттестационных испытаний с учетом особенностей этих процедур для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В рамках образовательной программы очного обучения должна быть реализована дисциплина «Физическая культура». Порядок освоения указанной дисциплины в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами устанавливается образовательной организаци-

ей самостоятельно. Для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья образовательной организации рекомендуется устанавливать локальным актом особый порядок освоения указанной дисциплины. Это могут быть подвижные занятия адаптивной физкультурой в специально оборудованных спортивных, тренажерных и плавательных залах или на открытом воздухе, которые проводятся специалистами, имеющими соответствующую подготовку. Рекомендуется в учебный план включать определенное количество часов, посвященных поддержанию здоровья и здорового образа жизни.

Обучение инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в необходимых случаях (болезнь, пребывание в медицинском или оздоровительном учреждении) рекомендуется организовывать по индивидуальному учебному плану, утвержденному в установленном порядке. Срок получения образования устанавливаются федеральным государственным образовательным стандартом в соответствии с принципами инклюзивного обучения как единые для всех, в том числе, для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. При этом инвалиды, как и все остальные, могут обучаться по индивидуальному учебному плану в установленные сроки на основе индивидуализации содержания образовательной программы с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося. Срок получения образования по индивидуальному учебному плану по любой форме обучения устанавливается образовательной организацией самостоятельно, но с учетом ограничений, установленных федеральными государственными образовательными стандартами.

Комплекс рассмотренных организационно-педагогических условий создает основу в образовательной организации профессионального образования для инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, их интеграции в профессиональную и социокультурную среду и успешности будущего жизненного пути.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://мин-обнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 18.04.2014).

2. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Подходы к разработке адаптированных образовательных программ для профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/117-13203> (дата обращения: 22.05.2014).

3. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Требования к специальным условиям обеспечения инклюзивного образования инвалидов в организациях профессионального образования // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 4 (20). – С. 98-102.

4. Проектирование структуры и содержания профессионального образования инвалидов: монография / Под общ.ред. Г.С. Птушкина. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2009. – 295 с.

5. Станевский А.Г., Крикун В.М. Планирование индивидуально-ориентированной организации учебного процесса студентов с инвалидностью на всех курсах МГТУ им. Н.Э. Баумана на основе оказания услуг поддержки для обеспечения доступности образовательных программ технического университета // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. – 2012. – № 2. – С. 56-65.

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ И СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Романович Н.А.*

Челябинский государственный университет, г. Челябинск

Данная работа посвящена проблеме профессионального самоопределения студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возмож-

* Психолог Регионального учебно-научного центра инклюзивного образования.

ностями здоровья путем реализации адаптированных образовательных программ профессионального образования с целью профессиональной и социальной адаптации обучающихся инвалидов. Актуальность данной работы заключается в том, что молодые люди с ограничениями здоровья или с инвалидностью, выбирая направление профессионального образования и имея при этом свой специфический индивидуальный опыт, отличный от других сверстников, зачастую во многом дезадаптированы, и это является препятствием для адекватного и осознанного профессионального самоопределения. В работе предложен педагогический подход к решению проблемы посредством включения в адаптированные программы профессионального образования адаптационных образовательных модулей (дисциплин). Это поддерживающие модули, способствующие адаптации инвалидов и их полноценной интеграции в социальную и профессиональную среду. Разработана структура и примерное содержание адаптационного модуля, формирующего способность к профессиональному самоопределению с учетом ограничений здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная программа, профессиональное самоопределение.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» под адаптированной образовательной программой понимается образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [1]. Адаптация содержания образовательных программ базируется на введении в их вариативную часть адаптационных модулей (дисциплин). Эти модули (дисциплины) «поддерживают» изучение образовательной программы в целом, направлены на социализацию, профессионализацию и адаптацию обучающихся инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, способствуют их адекватному профессиональному самоопределению, возможности самостоятельного построения индивидуальной образовательной траектории [2]. При таком подходе в вариативную

часть адаптированных образовательных программ профессионального образования целесообразно включение модуля (дисциплины) «Психология личности и профессиональное самоопределение» с целью формирования у студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья способности к профессиональному самоопределению.

Включение данного модуля (дисциплины) в адаптированную образовательную программу профессионального образования является важным, поскольку при инклюзивном образовании студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья большое значение имеют психолого-педагогические условия формирования у них системообразующих способностей к профессиональной деятельности, которые связаны с показателями мотивации, целеполагания, формирования профессиональной и жизненной перспективы.

При организации обучения студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья необходимо учесть, что их учеба наполнена не только традиционными сложностями познания, усвоения нового, которые испытывают все обучающиеся, но и наличием проблем, связанных с состоянием здоровья, дефицитом навыков общения, дезадаптацией в мире профессий. Они недостаточно владеют культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, умением критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков. Нуждается в развитии готовность к общению и работе в коллективе, способность анализировать социально значимые проблемы и процессы. У этих студентов необходимо развивать осознание социальной значимости будущей профессии, мотивацию к выполнению профессиональной деятельности; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации; умение постановки профессиональных и жизненных целей и выбора путей их достижения.

Адаптационный модуль (дисциплина) «Психология личности и профессиональное самоопределение» позволяет актуализировать и обогатить знания студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья в области психологии человека, его профессионального самоопределения, создать целостную картину его индивидуальных профессиональных

возможностей и развить предпосылки к развитию навыков профессиональных деятельности [3].

Целями данного адаптационного модуля (дисциплины) являются:

- гуманистическое воспитание личности;
- повышение общей психологической и профессиональной культуры студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование целостного представления у студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья о психологических особенностях человека как факторах успешности его учебной, профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом;
- развитие умения адекватно оценивать собственные возможности и управлять своим поведением;
- формирование представления о целостном образе желаемой профессии и профессиональное становление молодого инвалида в сфере профессионального образования;
- формирование профессионального сознания, готовности к решению конкретных задач саморазвития, самовоспитания для безбарьерного вхождения в среду студентов, а затем и общество в целом.

К задачам изучения модуля (дисциплины) относятся:

- знакомство с основами научного психологического знания – о человеке, его внутреннем мире, сознании, познавательных процессах, эмоциональной сфере, направленности и мотивации деятельности, осознание возможностей и значимости использования знаний о психологических явлениях в практической деятельности и общении;
- изучение психических свойств, процессов, состояний студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, методов их оценки и приобретение навыков в распознавании собственных индивидуально-психологических особенностей;
- ориентация в мире современных профессий, профессиональное становление через согласование индивидуальных профессионально-психологических возможностей инвалида с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации;

- формирование мотивации, временной перспективы будущего: личных целей и планов будущего профессионального обучения и дальнейшей профессиональной деятельности.

В результате освоения модуля (дисциплины) «Психология личности и профессиональное самоопределение» студент должен знать: основные понятия психологической науки, этапы ее развития, место психологии в системе наук и основных ее отраслях; природу психики, основные функции и сущность психических явлений и процессов; простейшие способы и приемы развития психических процессов и управления собственными психическими состояниями, основные механизмы психической регуляции поведения человека: воля и эмоции, потребности и мотивы, а также природу бессознательных механизмов. Существенный объем приобретаемых знаний относится к основам и сущности профессионального самоопределения, технологии выбора профессии, необходимой терминологии; а также к современному состоянию рынка труда, мира профессий и предъявляемыми ими требований к психологическим особенностям человека, его здоровью.

Студенты-инвалиды и студенты с ограниченными возможностями здоровья по результатам освоения модуля (дисциплины) «Психология личности и профессиональное самоопределение» должны уметь составлять в общем виде психологическую характеристику своей личности на основе анализа психологической информации и интерпретировать собственное психическое состояние и поведение; использовать простейшие приемы развития и тренировки психических процессов, а также приемы психической саморегуляции в процессе деятельности и общения. Им необходимо приобрести умения осуществлять осознанный профессиональный выбор и выбор собственного профессионального обучения на основе анализа современного рынка труда, профессий и предъявляемых ими требований к психофизическим особенностям человека, осуществлять осознанный профессиональный выбор и выбор собственного профессионального обучения с учетом имеющихся физических ограничений; планировать и составлять временную перспективу своего будущего.

Для этого им надо овладеть навыками работы с психолого-педагогической литературой, соответствующей содержанию учебного курса; поиска необходимой информации для эффективной организации учебной и буду-

щей профессиональной деятельности; навыками коммуникации, социального взаимодействия и сотрудничества.

Ориентировочная трудоемкость данного адаптационного модуля (дисциплины) составляет три зачетные единицы (108 часов), ее изучение целесообразно планировать на 1-2 семестр. Данная дисциплина изучается по выбору студента и в зависимости от вида физических нарушений может предполагать дифференциацию содержания [3].

Приведем способы, средства и оценки уровня профессионального самоопределения у студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, на формирование которого направлен данный модуль (дисциплина). Целесообразными и эффективными способами и средствами формирования способности к профессиональному самоопределению могут служить лекционные и практические занятия, индивидуальные консультации, беседа, применение проективных методик, игровых методов обучения, тренинги, методы морально-эмоциональной поддержки и стимулирования (публичные выступления, применение активных методов профориентации), методы принятия решения и построения перспектив профессионального развития (построение траекторий, схем альтернативного выбора), привлечение справочной литературы, информационно-поисковых систем, источников средств массовой информации, знакомство с профессиограммами и др. Для оценки результатов освоения адаптационного модуля (дисциплины) следует применять такие способы и методы оценки как интервью, анкетирование, наблюдение, опросники личностных характеристик, профессиональной мотивации и способностей, тестирование, компьютерная диагностика, экспертные оценки, творческие работы, домашнее задание, эссе, презентации, зачет, балльно-рейтинговая система, анализ результатов самостоятельных и контрольных работ и др.

Таким образом, представленное исследование показывает основные организационно-педагогические пути формирования способности к профессиональному самоопределению студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья в результате освоения ими поддерживающего адаптационного модуля (дисциплины) «Психология личности и профессиональное самоопределение», включенного в адаптированную образовательную программу профессионального образования. В результате

практического использования полученных знаний становится возможной успешная реализация своих возможностей и адаптация в новой социальной, образовательной и профессиональной среде, планирование своего жизненного и профессионального пути, и, в конечном счете, личностное и профессиональное становление.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://мин-обнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 18.04.2014).

2. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф. Подходы к разработке адаптированных образовательных программ для профессионального образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/117-13203> (дата обращения: 22.05.2014).

3. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Довузовская подготовка и профориентация инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе профессионального образования / учеб. пособие. – Челябинск: Полиграф-Мастер, 2014. – 74 с.

ТЕМАТИЧЕСКАЯ СМЕНА «БИЗНЕС-LAND» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

© Ушакова Д.Б.*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

В статье говорится о школьном практико-ориентированном дополнительном образовании, направленном на формирование экономиче-

* Магистрант.

ского мышления и предпринимательских компетенций у школьников старших классов, что способствует воспитанию творческой молодежи, обладающей высоким уровнем профессиональной компетентности и мобильности, способной реализовывать проекты в условиях высокой конкуренции. Создание резерва такой молодежи является залогом успешного социально-экономического развития страны.

Ключевые слова: экономическое мышление, компетенции, практико-ориентированный подход, дополнительное образование, проектирование, проект, рефлексия.

Оценка качества образования в российских школах показывает, что школьники не умеют применять полученные знания и навыки в решении жизненных проблем. По данным 2012 года Россия в международном мониторинге качества образования PISA занимает 40 место. PISA – уникальный мониторинг оценки качества образования в школе, фиксирующий не только результаты усвоения учебного материала, но и умение использовать полученные навыки и знания в решении жизненных проблем [1].

К сожалению, современная ситуация характеризуется проблемой теоретичности образования, из-за которой молодые специалисты не способны эффективно выполнять свои должностные обязанности, поскольку у них отсутствуют практические навыки применения полученных знаний.

Применение практико-ориентированного подхода должно начинаться в школе и целенаправленно переходить в систему высшего профессионального образования, причем, являться основным методом обучения данной ступени системы образования.

В данной статье особое внимание уделено школьному практико-ориентированному дополнительному образованию, направленному на формирование экономического мышления и предпринимательских компетенций у школьников старших классов.

Центром студенческого предпринимательства Томского государственного педагогического университета реализуется образовательные, профориентационные смены «Бизнес-Land».

Основная цель смены – способствовать формированию инновационной проектной культуры, базовых предпринимательских компетенций у школь-

ников старших классов, а также помочь старшеклассникам в самоопределении и профессиональной ориентации.

Образовательные, тематические смены проходят в период школьных каникул, чтобы не отвлекать участников от учебного процесса. Кроме того в период каникул школьники чувствуют большую расслабленность, что позволяет глубже погрузить их в тематику смены в целом и образовательной программы в частности.

Идея бизнес смен не случайна, поскольку в Томской области существует потребность в проведении профориентационных смен выездных лагерей. Во время летних каникул на территории области работают 30 детских здравниц, обеспечивающих организованный отдых 17043 школьникам [4]. Из общего количества отдыхающих всего лишь 25,3 % детей приняли участие в профильных образовательных сменах, это на 18 % больше к уровню 2011 года [5]. Все эти факты подтверждают необходимость проведения профильных смен, спрос на которые сформирован родителями, заботящимися о будущем своего ребенка.

Во время тематических смен «Бизнес-Land» происходит погружение школьников в атмосферу бизнеса, у них формируются предпрофессиональные знания, умения и навыки, а также личностные качества, необходимые для предпринимательской и профессиональной деятельности.

Каждый день смены содержит мощный образовательный блок, включающий комплекс тренингов от ведущих томских бизнесменов, общественных деятелей и преподавателей, а также тематические игры для закрепления полученных знаний.

В программе смены также предусмотрен развлекательный блок, направленный на раскрытие творческого потенциала школьников и на расслабление после целого дня интенсивного обучения.

План дня в лагере выглядит так:

1. Образовательные тренинги;
2. Тематические креативные игры;
3. Встреча с гостем;
4. Культурное мероприятие;
5. Вечерние факультативы по интересам.

Как известно, в педагогике различают несколько моделей обучения:

- пассивная – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит);
- активная – обучаемый выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
- интерактивная – взаимодействие. Процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех участников.

Во время обучения на смене «Бизнес-Land» сочетаются три эти модели обучения. В рамках образовательной программы проходят как тренинги, лекции-беседы, встречи с предпринимателями, так и тематические креативные игры, квэсты, и другие игровые формы взаимодействия.

При пассивной модели обучения школьники слушают и смотрят, конспектируют и фиксируют важный материал. Так проходят лекционные части в рамках утренних тренингов. Такая форма классического обучения необходима, поскольку школьники привыкли к ней и более ответственно подходят восприятию информации. Кроме лекционной части в тренингах присутствуют активная и интерактивная формы обучения. Они позволяют закрепить новый материал и проверить степень его усвоенности.

Далее в работе в основном используется интерактивная работа. Интерактивный процесс характеризуется высшей интенсивностью коммуникации, целенаправленной рефлексией учениками своей деятельности. Поэтому после каждого интерактивного блока проходят рефлексии, на которых ребята анализируют свою работу и блок в целом. Участники рассказывают группе и тренеру о том, что им удалось сделать, что они узнали и на что по-новому взглянули. Основное направление рефлексии задается ведущим (тренером), для того, чтобы непринужденно перевести группу в нужное русло.

Проанализировав точки зрения педагогов по поводу рефлексии как инструмента диагностики, достижения и переопределения целей образования, хочется выделить мнение Е.В. Шерстовой, которая пишет: «Желание рассуждать о том, что удалось, что этому способствовало, у ребенка возникает не по просьбе учителя, а в результате той работы, которую ему было интересно выполнять, которую хотелось делать». Именно этой позиции придерживается организаторский состав тематических смен «Бизнес-Land», поэтому в

программе используются максимально проработанные игры, касающиеся актуальных тем для школьников.

В образовательном процессе в рамках смен «Бизнес-Land» в основном используется интерактивная модель обучения, которая предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Из объекта воздействия ученик становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своему индивидуальному маршруту.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет успешно формировать:

- способность адаптироваться в группе;
- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией;
- способность выдвигать и формулировать идеи, проекты;
- способность определять проблему и подбирать адекватные методы, формы и приемы ее решения;
- задавать вопросы к фактам и отыскивать причины явлений;
- владеть навыками работы с различными источниками информации;
- готовность принимать нестандартные решения;
- способность ясно и убедительно излагать свои мысли;
- умение эффективно управлять своей деятельностью и временем.

Программа смены продумана таким образом, чтобы школьники прошли путь от этапа генерации идеи проекта до плана ее реализации. Работа над проектами ведется по направлениям: экология, инновации, общество и бизнес.

В процессе обучения школьники получают ценные знания в области экономики, менеджмента, проектирования, личностного развития.

В результате обучения у школьников был повышен уровень знаний в области экономики и социального проектирования на 45 %. Этот показатель был выявлен при проведении пре- и пост-тестирования.

После прохождения обучения в лагере участники реализуют свои проекты в соответствии с разработанными планами под руководством тьютора из числа сотрудников Центра студенческого предпринимательства ТГПУ. На протяжении всего учебного года тьюторы курируют проектную деятельность школьников, консультируя по возникающим организационным вопросам.

Результаты своей деятельности школьники представляют на областном кубке «Т&Pro». В состав жюри конкурса входят предприниматели, бизнесмены и общественные деятели, которые оценивают проект с разных позиций, а также дают рекомендации по улучшению работы.

Это является еще одним способом оценки эффективности программы смены.

Всего за 2 года работы смены обучение прошли около 220 школьников из Томска и Томской области. В результате было реализовано около 30 проектов социального, экологического и коммерческого направлений. Почти все ребята отзываются о тематических сменах, как о сильном мотиваторе и толчке, который настраивает на дальнейшую проектную деятельность, или же заставляет стремиться к покорению новых высот.

Все это говорит о внутреннем интересе школьников, который приводит к самообразованию, самовоспитанию и самоорганизации. Все эти качества влияют на формирование экономического мышления, способствующего воспитанию творческой молодежи, обладающей высоким уровнем профессиональной компетентности и мобильности, способной реализовывать проекты в условиях высокой конкуренции. Создание резерва такой молодежи является залогом успешного социально-экономического развития страны.

Список литературы:

1. Полицинская Е.В. Цели и проблемы экономического образования в школе // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 2. – С. 73-74.
2. Дубровина О.С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся // Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – 126 с.
3. Бадмаева А.В. Формирование экономического мышления у подростков // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 1-3.
4. Аналитическая записка об итогах организации летнего отдыха и оздоровления детей в 2013 году [Электронный ресурс] / Федерация профсо-

юзных организаций Томской области. – 2013. – Режим доступа: http://fpoto.tomsk.ru/index.php?p=otdih_detyam.

5. Государственная программа «Развитие системы отдыха и оздоровления детей Томской области на 2014-2019 годы» / Администрация Томской области.

6. Иванова И.Г. Ключевые компетенции школьников // Вестник московского образования. – 2012. – № 23.

Секция 6

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

© Пфейфер М.А.*

Православная гимназия, г. Оренбург

Автор статьи показывает необходимость использования интерактивных технологий в образовательном процессе, рассматривает условия их использования и возможности развития умений интерактивного взаимодействия в обучении школьников общению на иностранном языке.

Ключевые слова: интерактивное взаимодействие, интерактивное обучение, развитие, умения, навыки.

Сегодня, когда система образования в России активно модернизируется и роль иностранных языков заметно повышается, перед учителями стоит сложная задача – каким образом организовать учебный процесс, чтобы ученики могли получить большее количество знаний и овладеть при этом необходимыми практическими навыками и умениями. Так как требования к уровню знаний учеников тоже повышаются, становится понятно, что используя только традиционные технологии обучения, когда ученик получает знания в готовом виде, планируемого результата не достичь. А значит нужно более активно использовать возможности интерактивных технологий и развивать умения иноязычного интерактивного взаимодействия в рамках образовательного процесса.

Рассмотрим подробнее данную проблему. В федеральном государственном образовательном стандарте изложены следующие требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка:

1. сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

* Учитель.

2. владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны / стран изучаемого языка;
3. достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;
4. сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [1].

Иными словами, сегодняшние выпускники должны обладать не только определенным объемом знаний, но и конкретными умениями и навыками, а именно:

- работать с различной информацией и творчески мыслить;
- самостоятельно действовать и повышать уровень своего самообразования;
- принимать участие в диалогах и полилогах с представителями различных социальных групп;
- видеть проблему и находить способы ее решения;
- выражать свое мнение и аргументировать свою позицию;
- убеждать других и уважать чужое мнение, то есть уметь общаться.

Перечисленные умения не формируются сами собой и одновременно, а значит перед учителем стоит задача – поэтапное их развитие.

Решить данную проблему можно, используя интерактивные технологии обучения и развивая интерактивное взаимодействие.

Интерактивное обучение – это сравнительно новое направление в педагогике, которое начало активно развиваться в конце 20 века. Проблемой интерактивных технологий занимались такие ученые, как: Д. Джонсон, Д. Дьюи, М.В. Кларин, С.С. Кашлев и др.

Признаки интерактивного взаимодействия сформулировал С.С. Кашлев. К ведущим признакам он относит полилог, диалог, мыследеятельность, смыс-

лотворчество, межсубъектные отношения, свободу выбора, создание ситуации успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и другое [2, с. 128].

Панфилова А.П. называет интерактивными (от англ. interaction – взаимодействие) такие обучающие и развивающие личность интенсивные технологии, которые построены на целенаправленной для достижения целей специально организованной групповой и межгрупповой деятельности, «обратной связи» между всеми ее участниками для достижения взаимопонимания и коррекции учебного и развивающего процесса, индивидуального стиля общения, рефлексивном анализе [3, с. 23].

Взаимодействуя в ходе образовательного процесса, его участники обращаются к опыту – своему или своих друзей. Не случайно В.М. Кларин утверждает, что опыт учащегося служит центральным источником учебного познания [4].

Различают следующие технологии интерактивного обучения: «мозговой штурм», дебаты, беседы, дискуссии, «круглый стол», анализ конкретных ситуаций, различные виды игр и проектов, техника ликвидации тупиковых ситуаций, инсценировки и другие.

Проведение уроков с использованием данных технологий требуют от самого учителя творческого подхода и тщательной подготовки.

Планируя урок, нужно знать – чему мы хотим, чтобы дети научились. Исходя из цели урока, следует конкретная постановка задач и соответствующее формулирование заданий и установок. Не секрет, что, чем вдумчивее учитель готовится к уроку, предвосхищая возможную реакцию учеников на каждое задание, планируя уровень опор, необходимых и достаточных для групповой и индивидуальной работы, тем меньше неприятных неожиданностей случается на уроке [2, с. 51].

Изменяется и роль учителя. Его активность уступает место активности самих обучаемых, так как он перестает быть центральной фигурой. Учитель приобретает новую, но не менее важную для образовательного процесса роль организатора самостоятельной познавательной и творческой деятельности учеников. Его задача сейчас – внешнее управление процессом обучения и развитие через организацию взаимодействия участников, создание

условий для их инициативы и творческого поиска эффективных решений конкретных задач и ситуаций, установление обратной связи [3, с. 24].

Рассмотрим на примере, как можно развивать умения интерактивного взаимодействия в обучении школьников общению на уроке иностранного языка, используя технологии ролевой игры и «пилы».

Возьмем за основу тему «The world is your oyster», которую предлагает для изучения авторы учебно-методического комплекса по английскому языку «Spotlight» для учащихся 8 класса [6, с. 90]. Тема содержит четыре текста для чтения и ряда упражнений к ним.

Учителю необходимо тщательно продумать и подготовить каждый этап урока, так как интерактивные технологии требуют организации групповой работы, которая позволяет максимально вовлечь всех учащихся в образовательный процесс. В рамках темы данного урока, для поддержания интереса, группы можно объявить – турагентствами. Что предоставит дополнительную возможность для развития творческих способностей учеников, ведь каждое агентство нужно назвать и придумать ему логотип.

Внутри группы учащиеся могут самостоятельно определить роли каждого из них в выполнении задания. Учителю следует обратить внимание какие это могут быть роли и, что результат зависит от слаженной работы в группе, которая требует от всех участников уважительного отношения друг к другу, умения прийти на помощь при необходимости. Учащиеся должны быть проинформированы также, что в конце урока, после обсуждения темы, будет проанализирована еще и работа самих групп. Причем критерии оценивания работы групп учащимся нужно сообщить заранее, еще лучше написать их на доске. В таком случае они будут служить ориентиром правильного поведения работы в группе.

Учителю дополнительно предстоит обратиться к справочной литературе, с целью расширения кругозора знаний, чтобы быть готовым к вероятным вопросам учеников, ведь в текстах описываются четыре совершенно разных путешествия: в Якутию на оленьих упряжках, в Марокко на верблюдах, в Вайоминг в гужевых повозках и ныряние с аквалангом в ледяную воду Арктики.

Для того чтобы сформировать у учеников готовность к уроку и ввести их в атмосферу иноязычного общения, учитель на начальном этапе урока

вовлекает детей в рассуждения о путешествиях. Во избежание дежурных фраз по теме, можно попросить учеников представить себя в роли будущего туриста, задача которого узнать о предстоящем путешествии у туроператора. Подобное задание заставит учащихся поразмышлять: А чтобы я спросил в данной ситуации? Задача учителя помочь ученикам выделить главные моменты, проанализировать эти моменты и выстроить их в логическом порядке. Результат нужно записать на доске.

На основе сказанного, ребята могут самостоятельно сформулировать тему урока, а учитель должен объявить цель урока и объяснить, что написанные на доске вопросы составляют план их предстоящего мини доклада по теме, который и станет результатом проведенной работы каждой из групп.

На данном этапе эффективным будет использование интерактивной технологии «пила», которая заключается в том, что учащиеся изучают материал по частям, а затем обучают друг друга, обмениваясь полученной информацией. Каждая группа разберёт только один из четырех предложенных текстов. Поэтому представить мини доклады необходимо красочно и эмоционально, чтобы у других учащихся сложилась цельная и понятная картина по содержанию текста, не читая его. И все имели возможность затем принять участие в обсуждении представленной темы. Взаимодействуя таким образом друг с другом, а именно: слушая друг друга, делая записи в тетрадях и анализируя материал будет происходить обучение учащихся.

Для этого необходимо в деталях проработать текст: найти незнакомые слова, подобрать к ним синонимы / антонимы, либо сформулировать определения к ним, что позволит учащимся объяснить значение незнакомых слов, не прибегая к их прямому переводу. Следующая задача – описать географические особенности места, охарактеризовать имеющийся там транспорт и определить преимущества и недостатки этого путешествия.

Составляя мини доклад, учащиеся могут использовать не только информацию текста, но и собственные знания. В помощь группам учителем может быть предложен список полезных фраз на английском языке.

На протяжении всей работы учитель должен следить за активностью учащихся, при необходимости корректировать их действия, напоминать правила написанные на доске и конечно оказывать помощь, если потребуется.

Представить подготовленный мини проект, либо дать пояснения или дополнить высказывание своего товарища должен уметь каждый ученик группы. Здесь очень важны рассуждения учащихся, их аргументы. Ребята из других групп могут задавать вопросы, уточнять интересующую информацию. Подобное коллективное обсуждение направлено не только на развитие умения слушать и слышать друг друга, но и осмыслять, анализировать высказывания и быстро реагировать на них.

Затем учитель организует обсуждение представленных проектов. Каждый ученик может высказать свое мнение: какое из путешествий он бы выбрал / не выбрал и почему. Во время ответов учитель должен подбадривать учащихся словами поддержки и эмоционально, что придаст отвечающим уверенности в себе. А осознание учениками того, что они могут выполнить работу успешно и реализовать имеющиеся знания на практике, создаст ситуацию успеха и даст возможность детям поверить в свои силы.

Анализ групповой работы можно провести устно или письменно, например, в форме рецензии. Учитель может помочь учащимся сформулировать критерии оценки эффективности деятельности групп. Такая деятельность приучит учащихся к рефлексии, анализу и самооценке своей деятельности, что играет важную роль в самореализации личности [7, с. 58].

Учитель должен закончить урок подведением итогов и словами благодарности в адрес учащихся за проделанную работу.

Таким образом, уроки с использованием интерактивных технологий эмоционально затрагивают детей, способствуют развитию творческого мышления, учат самостоятельности и формируют целенаправленный навык применения знаний на практике, ведь они «проигрывают» ситуации, которые имеют место в повседневной жизни.

Развивая умения интерактивного взаимодействия в обучении школьников общению на уроке иностранного языка, учащиеся учатся понимать и принимать чужую точку зрения, обосновывать свой выбор, видеть проблему и находить способы ее решения. Учащиеся развивают умения высказывать свою точку зрения, обосновывать свое согласие или несогласие с участниками диалога.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения: 18.07.2014).
2. Фокина К.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К.В. Фокина, Л.Н. Тернова, Н.В. Костычева. – М.: Высшее образование, 2008. – 158 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – № 7.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238 с.
6. Английский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. Учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс –М.: Express Publishing: Просвещение, 2011. – 216 с.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

Секция 7

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ЭЛЕМЕНТЫ ТАКТИЧЕСКОГО ПРЕВОСХОДСТВА МАСТЕРОВ МЕТКОГО «СЛУЧАЯ» ВО ВРЕМЯ ПРОВЕДЕНИЯ СОРЕВНОВАНИЙ ПО ГОРОДОШНОМУ СПОРТУ

© Багрова О.М.*

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

Регламент постановки фигур был разработан в советское время с целью создания равных условий участникам соревнований. Однако моральный облик игры со временем стал меняться и, к сожалению, не в лучшую сторону. На площадках все чаще стали встречаться не спортсмены, желающие оттачивать свой спортивный навык, а лица, компрометирующие понятие честная спортивная игра, путем сомнительных манипуляций при постановке фигур.

Ключевые слова: городошный спорт, регламент постановки фигур, тактика игры, сомнительные манипуляции при постановке фигур.

Последовательность и правильная постановка городошных фигур представлена в действующем регламенте постановки фигур (Приложение 2) [1]. Данный регламент был разработан в советское время с целью создания равных условий участникам соревнований. Однако моральный облик игры со временем стал меняться и, к сожалению, не в лучшую сторону. На площадках все чаще стали встречаться не спортсмены, желающие оттачивать свой спортивный навык, свое мастерство меткого удара, а лица, компрометирующие понятие честные соревнования, честная спортивная игра, путем сомнительных манипуляций при постановке фигур. Такой благородный вид спорта, так некогда любимый и ценимый в советское время, с каждым днем теряет свою привлекательность для российского населения из-за отсутствия четко сформулированных стандартов на городошный инвентарь, перефразирования сформулированных еще в советское время правил, постоянное

* Аспирант кафедры Информационных систем в экономике.

переписывание положений о проведении соревнований под личные нужды заинтересованных в этом лиц и т.п. Главное, из-за махинаторских действий некоторых игроков истинные спортсмены, которые стремятся улучшить свои личные спортивные результаты, которых привлекает честная спортивная борьба в бесконтактном виде спорта, разочаровываются в данном виде спорта и тренеру-преподавателю стоит титанических трудов таким спортсменам сохранить их моральный дух и положительный настрой. Так какую тактику используют спортсмены, желающие добиться высоких результатов, не прилагая особых усилий? Рассмотрим элементы тактического превосходства таких мастеров «случая».

Все элементы тактического превосходства базируются на одном, но очень важном, принципе – незаметной корректировки при постановке фигур (отличающейся от утвержденного регламента) со стороны ассистента играющего спортсмена. Рассмотрим каждый конкретный случай этой «корректировки» во время построения той или иной фигуры.

Коленчатый вал. Согласно регламенту городки соприкасаются торцами (рис. 1а). Зацепление городков не должно превышать 10 мм (рис. 1б). На практике, происходит не только зацепление городков свыше 10 мм, но и разворот концов фигуры относительно лицевой линии (рис. 1в). В результате чего, фигура выбивается ударом на небольшом перевороте в правые 2-3 городка, а не полностью развернувшейся битой по всей ширине фигуры.

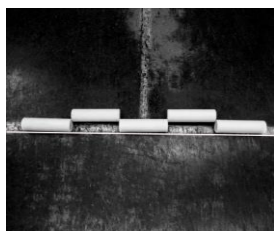


Рис. 1 (а)

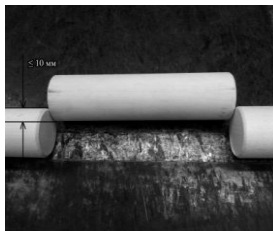


Рис. 1 (б)

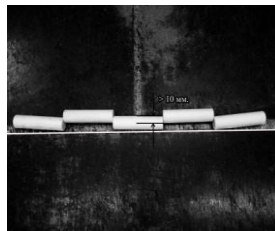


Рис. 1 (в)

Артиллерия. Расстояние между стоячим городком и «пушками» – 20 см, т.е. в один городок (рис. 2 а, б). Во время построения этой фигуры ассистент играющего спортсмена намеренно стягивает пальцами нижние городки «пушек» к центральному стоячему вертикально городку, тем самым

уменьшая заранее заявленное расстояние между стоячим городком и «пушками» в 20 см (рис. 2 в). Фигура становится уже. Верхние городки «пушек» не должны выступать вперед относительно торца нижних городков. Данное правило может быть проигнорировано, в зависимости от предпочтений ассистента и играющего, в результате чего верхние городки «пушек» могут выступать вперед.

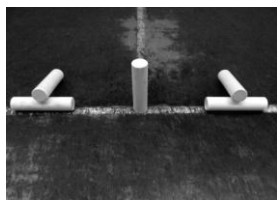


Рис. 2 (а)

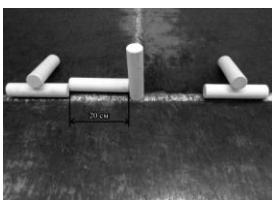


Рис. 2 (б)

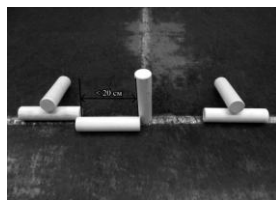


Рис. 2 (в)

Пулеметное гнездо. Наружные и боковые края вертикальных проекций верхнего и стоячих городков должны совпадать. Вертикальные проекции передних краев верхнего и нижнего городков «пушки» должны совпадать (рис. 3 а). Наиболее подвержена эта фигура корректировки с применением «дополнительных» неразрешенных средств фиксации заднего горизонтального нижнего городка, например, щепочки (рис. 3 в), крупинки песка. Ассистент, используя данный метод фиксации, способен «вынести» передний край верхнего городка «пушки» за наружные края вертикальных проекций (рис. 3 б), таким образом, делая фигуру менее устойчивой.



Рис. 3 (а)



Рис. 3 (б)



Рис. 3 (в)

Часовые. Расстояние между внутренними краями боковых стоячих городков – 60 см (три городка). Верхние городки должны располагаться по

центру стоячих городков параллельно лицевой линии (рис. 4 а). Данная фигура пользуется наибольшим интересом среди мастеров-махинаторов. Множество манипуляций проводилось с ней, начиная от намеренного сужения фигуры путем проворачивания боковых городков и незаметным стягиванием к центральному стоячему городку (рис. 4 б) и заканчивая деформацией самих городков. Рассмотрим некоторые возможные способы «незаметной корректировки» самих городков.

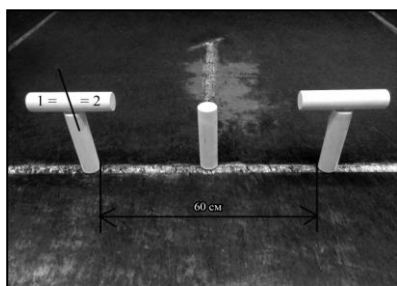


Рис. 4 (а)

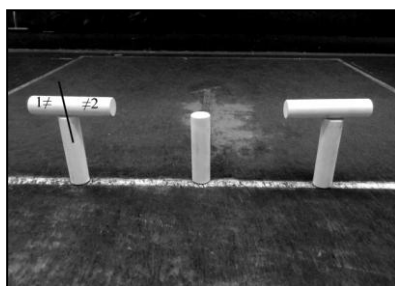


Рис. 4 (в)

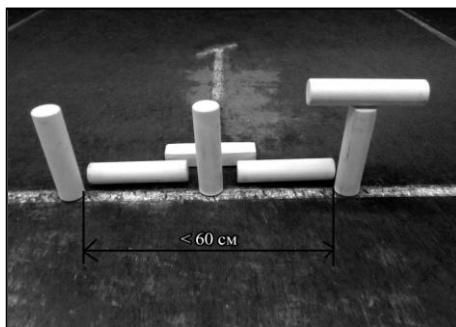


Рис. 4 (б)

Торцы верхних городков незаметно для окружающих деформируются битой, в результате чего на торце городка появляется канавка, на которую кладется верхний горизонтальный городок, что при ударе по стоящему городку обеспечивает ему подброс, дополнительное вращение и выкатывание из квадрата. Ассистенты зачастую используют дополнительные скрепляющие элементы, такие как крупинки песка и лейкопластырь (клеящая часть), которые удерживают верхний лежащий городок на торце вертикально стоячего городка (рис. 4 в), т.к. появляется дополнительная сила трения, что

обеспечивает нечестный высокий результат при далеко не мастерском ударе по этой фигуре.

Тир. Расстояние от лицевой линии до переднего края «пушки» – 1 метр. Передние края вертикальных проекций верхнего и нижнего городков должны совпадать. Наружные и боковые края вертикальных проекций верхнего и стоячих городков должны совпадать (рис. 5 а). При построении фигуры «пушку» смещают относительно центра «города» в левую сторону и вверх (рис. 5 б), таким образом, во время броска точность приземления городошной биты значительно не влияет на выбивание фигуры.

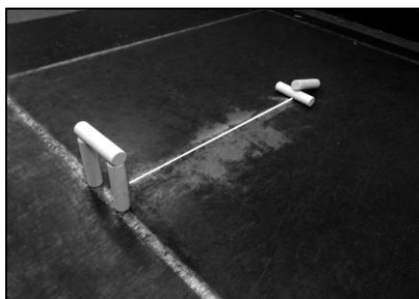


Рис. 5 (а)



Рис. 5 (б)

Письмо. Угловые городки касаются наружного края ограничительных линий в точках, равноудаленных от центра «города» (рис. 6 а). Средний городок ставится строго в центре диагонали, идущей от заднего левого угла «города» до переднего левого (для играющих правой рукой) или в центре диагонали, идущей от заднего левого угла «города» до переднего правого (для играющих левой рукой). Середина его должна находиться на центральной линии. Манипуляции, проводимые с данной фигурой практически незаметны. Угловые городки касаются наружного края ограничительных линий в точках, *не равноудалённых* от центра «города», образуя тем самым не равносторонний треугольник, а прямоугольный треугольник с разной длинной катетов (рис. 6 б). Фигура становится уже.

Представленные выше методы «коррекции» постановки фигур способствуют упрощению процесса выбивания фигур и снижению качества мастерства играющего спортсмена, так как акцент, в данном случае, ставится не

на подготовку играющего спортсмена, а на сообразительность и ловкость его ассистента. Вследствие чего, наряду со спортсменами, достойно борющимися за звание призера соревнований, стоят мастера меткого «случая», незаслуженно добившиеся высоких результатов, нередко нарушая правила игры и правила соревнований.

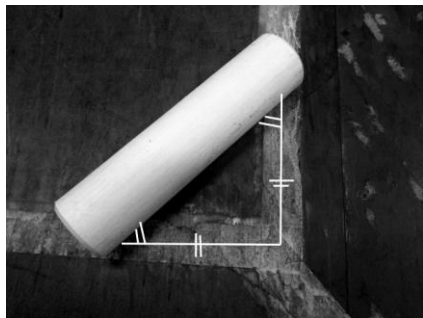


Рис. 6 (а)



Рис. 6 (б)

Необходимо бороться с массовым нарушением регламента постановки фигур. Для начала запретить, как это было в советское время, параллельную постановку фигур. *Во-первых*, судья физически не может одновременно следить за постановкой фигуры на двух игровых площадках. *Во-вторых*, постановка фигуры сопернику на порядок выше той фигуры, которую ставят игроку, вызывает последнему психологический дискомфорт, он начинает нервничать и совершать больше ошибок. *В-третьих*, согласно регламенту при постановке высоких фигур, таких как «артиллерия» или «часовые», судья **обязан** каждый раз проверять торцы стоячих городков и цилиндричность верхних городков. На практике этот пункт часто нарушается. Необходимо лишить возможности самого игрока (и тем более его ассистента) ставить городошную фигуру и, в принципе, контактировать с городками, исключая любую возможность видоизменить городок или намеренно трансформировать фигуру. Построением фигур должен заниматься незаинтересованный человек, например, помощник судьи. Во избежание раздувания штата, как вариант, упразднить должность секретаря. Ответственность секретаря (заполнение протокола) возложить на самого игрока, точность заполнения протокола которым следует в конце проверить судье, сравнив с резуль-

татами этого игрока на информационном табло. Подобные меры помогут остановить упадок морального облика городков и придать игре вид настоящего честного спорта.

Список литературы:

1. Приложение 2 к правилам городошного спорта. Регламент постановки фигур.

Секция 8

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ УЧЕБНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

© Калинина Т.В.^{*}, Маркеева М.В.[♦]

Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского,
г. Арзамас

В статье раскрывается проблема использования комплексной программы подготовки студентов гуманитарного направления, используемой специалистами психолого-педагогической службы психолого-педагогического факультета, и способствующей формированию успешной учебной и профессиональной мотивации, на протяжении всего периода обучения в вузе.

Ключевые слова: учебная мотивация, профессиональная мотивация, подготовка студентов, тренинг, психолого-педагогическая служба.

Согласно Концепции модернизации российского образования современному выпускнику в соответствии с основными принципами и требованиями ФГОС ВПО, по направлению психолого-педагогическое образование необходимо обладать целым спектром эффективных методов и технологий в рамках осуществления самостоятельной профессиональной деятельности, что возможно лишь при масштабном и комплексном внедрении достижений психолого-педагогической науки в процессе подготовки будущих специалистов. Ведущая роль в этом процессе отводится психолого-педагогической службе вуза, основная цель которой – психолого-педагогическое сопровождение студентов в ходе обучения в системе уровневого образования.

В современной психолого-педагогической науке существует ряд исследований, раскрывающих различные аспекты профессиональной подготовки

^{*} Доцент кафедры Психологии развития, кандидат педагогических наук.

[♦] Заведующий кафедрой Психологии развития, доцент кафедры Психологии развития, кандидат психологических наук.

специалистов в высшей школе; гуманизация образования и гуманитаризация образования (Б.Г. Ананьев, З.Е. Гельман, А. Маслоу, В.Н. Мясищев, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Бондаревская, И.С. Якиманская, Е.Н. Шиянов, Л.В. Тарасов, и др.), психологическая готовность личности к деятельности (К.А. Абульханова-Славская, И.С. Беганцова, А.А. Деркач, С.В. Лазарев и др.), проблемы профессионально-педагогического образования (Г.М. Романцев, В.А. Федоров, Л.И. Гурьев, Т.Т. Щелина и др.).

Анализу организации деятельности психологической службы вуза послужило обобщение отечественного опыта в области организации и функционирования психологической службы в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях посвящены работы К.А. Абульхановой-Славской, М.Р. Битяновой, И.В. Дубровиной, Ю.М. Забродина, И.М. Кондаковой, А.И. Крупновой, П. Купки и Э. Хартманна, А. Пожар, М. Рутик, П. Саутуарской, А.В. Сухарева, Ю.В. Укке и др.

Психолого-педагогическая служба психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВПО «АГПИ им. А.П. Гайдара» (в настоящее время Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского) была организована и начала свою деятельность в 2005 году.

Многoletние наблюдения специалистов психолого-педагогической службы факультета, позволили выявить следующие особенности мотивации студентов-первокурсников – в начале деятельности службы ведущими мотивами учебной деятельности являлись следующие: приобрести глубокие и прочные знания; расширить свой кругозор; быть в числе лучших студентов. Анализ результатов изучения мотивационной сферы (А.А. Реана и В.А. Якунина) последних лет показал, что данная тенденция стала меняться примерно к 2009 году, когда приоритеты в выборе профессии у учащейся молодежи значительно изменились, ведущими мотивами у значительной части студентов стали: хочу получить диплом о высшем образовании, неважно по какой специальности; все поступают в вузы и я не хочу отставать от сверстников и др., таким образом можно констатировать тот факт, что, произошли значительные изменения в мотивационной сфере первокурсников, внешняя мотивация начинает преобладать над внутренней, студенты больше нацелены на получение диплома, чем на получение знаний и освоение выбранной профессии.

Кроме того, исследования, проведенные в 2009 году, отражают устойчивую тенденцию изменений в процессах самооценивания личностных и профессиональных качеств студентов-первокурсников по тесту самооценки (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн), со смещением из сферы адекватности, в сферу неадекватно завышенной оценки своих возможностей и увеличением числа студентов-первокурсников с нереалистично высоким уровнем притязаний.

Наблюдения показывают, что у современных студентов отмечается наличие социального инфантилизма, особенно это касается студентов первого курса (2011 года), что проявляется в постоянной потребности в поддержке, опеке, помощи и контроле со стороны взрослых, как в учебной деятельности, так и в организации мероприятий, необходим постоянный контроль со стороны куратора, и четкое, поэтапное отслеживание промежуточных результатов.

Результаты психологической диагностики по методике «Несуществующее животное» последних лет показывают, что прослежена тенденция снижения уровня тревожности, (практически в 2 раза), отмечается рост уровня агрессивности первокурсников практически всех специальностей и направлений подготовки, используется как вербальная и физическая агрессия, активным стало использование агрессии защитно-оборонительного характера.

Результаты по методике Леонгарда в ходе изучения типа акцентуации характера показывают, что к 2010 году возросло число студентов с акцентуациями характера по аффективно-экзальтированному типу, им свойственен широкий диапазон эмоциональных состояний, они легко приходят в восторг от радостных событий и в полное отчаяние от печальных, испытывают проблемы с саморегуляцией, а так же студентов с демонстративным типом личности – им свойственен эгоцентризм, потребность в признании, внимании со стороны окружающих, приукрашивание собственной персоны, стремление постоянно находиться в центре внимания окружающих.

Наблюдение показывает, что большинство студентов-первокурсников демонстрируют отвержение учебной деятельности, проявляют систематическую неподготовленность к практическим и семинарским занятиям, чисто формальное присутствие на занятиях, часто проявляют реакции, носящие протестный и защитный характер.

Результаты методики «Соцометрия» (Дж. Морено) свидетельствуют о том, что снижается индекс групповой сплоченности, а также увеличивается количество проблемных студентов в период начального функционирования группы.

Выявленный процент студентов с такими характеристиками профессионального выбора и мотивации освоения профессии позволяет прогнозировать достаточно серьезные осложнения в их адаптации к учебно-профессиональной деятельности.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что основной особенностью поступающих является то, что все они, проживают в южных районах Нижегородской области, в рабочих поселках и сельской местности, являются выходцами из рабоче-крестьянских семей, чаще с низким уровнем дохода, часто это неполные семьи, где воспитание осуществляется только матерью.

Психолого-педагогический факультет – это факультет со сложившимися традициями, одна из которых – осуществление тесной связи с семьей студента, обучающегося на факультете, осуществляется она через организацию родительских собраний, работу психолого-педагогической службы факультета по индивидуальному консультированию студентов и их родителей.

Большую помощь в работе психолого-педагогической службы оказывают студенты-старшекурсники, которые под руководством специалистов службы ведут работу по подготовке и проведению тренинговых занятий для студентов первого курса, направленных на знакомство, сплочение студенческих групп, снятие эмоционального напряжения, поиск эффективных способов общения, выбор актива группы, выявление лидеров, и проблемных студентов.

Под тренингом мы понимаем метод активного обучения, направленный на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межличностного взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений и социальных установок.

На наш взгляд это, пожалуй, наиболее эффективная групповая форма организации процесса профессионального, практико-ориентированного обучения в вузе. Разнообразие видов тренинговой работы позволяет спе-

циалистам психолого-педагогической службы факультета создать комплексную программу сопровождения профессионального самоопределения студентов на всем протяжении обучения в условиях вуза и создать комплексную программу Профессионального тренинга. Включающего в себя ряд подпрограмм, носящих форму тренинга и направленных на решение проблем студентов возникающих в ходе обучения.

Так на первом курсе особое внимание уделяется изучению личностных особенностей студентов с момента их поступления в вуз, наблюдение, беседы, тестовые методики позволяют нам выявлять особенности межличностных отношений в группе, определять студентов, с трудностями вхождения в студенческий коллектив, студентов имеющих сложные отношения с отдельными преподавателями. В качестве психодиагностических методик нами используются: «Несуществующее животное», самооценка (Т.Д. Дембо – С.Я. Рубинштейн), «Социометрия» (Дж. Морено), анкета «Уровень сформированности нравственной культуры студентов», с целью изучения сформированности учебной и профессиональной мотивации студентов нами используется «Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза».

Анализ диагностического материала позволяет нам выявить студентов имеющих проблемные зоны, с которыми проводится индивидуальное консультирование и включение в групповую работу. Для студентов проводятся семинары, консультации и тренинги. На этом этапе нами проводится тренинги личностного роста первокурсников способствующие самопознанию, саморазвитию. В рамках проведения коррекционных групп проводятся тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков; преодоления конфликтов и овладение навыками эффективного взаимодействия; уверенного поведения. В течение года осуществляется индивидуальное консультирование студентов по различным возникающим проблемам, в том числе личностного плана, в некоторых случаях с привлечением специалистов.

Особое внимание мы сосредотачиваем на формировании учебно-профессиональной мотивации студентов-первокурсников, благодаря которой обеспечивается их максимальная включенность в образовательный процесс, а в дальнейшем развиваются навыки самоорганизации студентов, позволяющие успешно справляться с учебной нагрузкой, сдачей зачётов и экзаменов.

В период подготовки к первой сессии со студентами-первокурсниками организуется семинар «Учимся справляться со стрессами в период экзаменов» с использованием тренинга стрессоустойчивости в который включены ролевые игры, проблемные ситуации. Огромное значение уделяется привлечению к этому виду работы успешных студентов-старшекурсников, входящих в студенческую психолого-педагогическую службу факультета, которые активно делятся собственным опытом подготовки к сдаче зачетов и экзаменов, выстраивания взаимодействия с экзаменатором, способам управления стрессом и избавления от него, обучают культуре и этикету.

Со студентами старших курсов сотрудники психолого-педагогической службы психолого-педагогического факультета вплотную работают по профессиональному становлению, помогают осознать особенности перехода от учебной к профессиональной деятельности, определить личностные и профессионально-значимые ресурсы, необходимые для их успешной профессиональной самореализации.

Специфика подготовки профессиональных кадров направления психологического, психолого-педагогического и педагогического образования определяет, что любое из пяти основных направлений деятельности психолога, педагога-психолога или социального педагога (профилактика, просвещение, коррекция, диагностика, консультирование) предусматривают активное коммуникативное (как вербальное, так и невербальное) взаимодействие с клиентом, и к речи специалиста предъявляется целый ряд разнообразных требований. Язык, речь, слово остается, по-прежнему, основным инструментом в ходе осуществления профессиональной деятельности выпускников данных направлений подготовки. В связи с чем мы активно используем коммуникативный тренинг, способствующий освоению студентами навыков вербальной и невербальной коммуникации, освоение навыков активного слушания клиента и т.п.

Специалисты психолого-педагогической службы факультета, вместе с кураторами, осуществляя сопровождение учебно-воспитательного процесса студенческих групп, организуют индивидуальное консультирование студентов по различным аспектам: налаживания межличностных отношений в группе; взаимодействия с противоположным полом, профессиональному и

личностному саморазвитию, преодолению трудностей в адаптации к новой среде, трудности в обучении и т.д.

С этой целью со студентами старших курсов психолого-педагогического факультета проводятся тренинги профессиональной мотивации. Одним из приоритетных направлений в работе со старшекурсниками является проблема культуры студента, как личностное и профессионально-значимое качество специалиста. С этой целью проводятся тренинг «Имидж специалиста». Кроме этого, со студентами 4-5 курсов, в рамках проведения кураторских часов сотрудниками психолого-педагогической службы проводятся тренинги, направленные на формирование семейных ценностей и здорового образа жизни «Студенческая семья: мечты и реальность» и др.

Таким образом, комплексная программа подготовки студентов гуманитарного направления, реализуемая специалистами психолого-педагогической службы факультета, на протяжении всего периода обучения студентов, способствует не только формированию успешной учебной и профессиональной мотивации, но и содействует освоению студентами профессиональных компетенций, необходимых для осуществления ими самостоятельной профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Калинина Т.В. Проблема личностного и профессионального развития современных студентов в реальной социально-педагогической действительности / Т.В. Калинина, И.С. Беганцова // Социально-психологические проблемы в исследовании детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников: материалы II международной научно-практической конференции. – Прага: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2013. – С. 98-102.

2. Калинина Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников к обучению в условиях вуза / Т.В. Калинина // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: сборник материалов Международных научно-практических конференций. – СПб.: ГИПСР, 2012. – С. 343-346.

3. Маркеева М.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе их обучения и профессионализации в вузе / М.В.Маркеева, Т.В. Ка-

линина // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: сборник материалов международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Ю.П. Платонова. – СПб.: СПбГИПСР, 2013. – С. 464-466.

4. Маркеева М.В. Воспитательные направления деятельности психолого-педагогической службы в современном вузе / М.В. Маркеева, С.П. Акутина // Воспитательная деятельность педагогического вуза: проблемы и перспективы развития: Материалы VI Международной научно-практической конференции: Сборник научных трудов / Под ред. д.п.н., проф. Г.Ф. Гребенщикова. – М.: изд-во «Перо», 2012. – С. 122-125.

Секция 9

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ КАК ЯДРО ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

© Арсёнова О.В.*

Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

В статье речь идет об антиномичности русского национального самосознания и применении знаний о менталитете в воспитании молодого поколения, и возрастающей роли личности учителя как связующего звена между ценностями и их воплощением в реальность.

Ключевые слова: воспитание, менталитет, национальное самосознание, ценности, личность, антиномичность.

В современном мире глобализации обостряются вопросы национальной самоидентификации русского народа, а вместе с этим и осознание причастности отдельной личности к национальному духу. В этой связи мы возвращаемся к вопросам воспитания молодого поколения, и учитель выступает в современном обществе как связующее звено между ценностями и их воплощением в реальность.

На пути у формирования национального самосознания вырастает глыба обезличивания нации в силу разрушающих процессов общего мироздания.

Общественные институты претерпели изменения и личности необходимы новые основы для становления, новый оплот истины, фундамент, для веры в себя и свою значимость.

Оплот этот скрыт в ценностях, которые носят непререкаемый характер, но сегодня в мире устремленном в неизвестность, становится сложнее воспитывать молодое поколение и прививать, казалось бы, привычные и значимые ценности.

Мироощущение личности зависит в большей степени от социального окружения, поэтому важно, чтобы современный учитель знал и понимал

* Аспирант.

основы менталитета и те тайны и противоречия, которые в нем хранятся, ибо без этого сложнее и сложнее отыскать ключи воспитания и нити связи поколений.

Зная, не только возрастные и личностные особенности обучающихся, но и умело оперируя знаниями русского национального характера, складывающегося веками и, лежащего глубоко в основах самобытности не только народа, но и каждой отдельной личности, представляется что каждый учитель сможет найти не только подход к обучающимся, но и создать личность, заинтересованную не только в собственном успехе, но и в развитии своей нации и государства, причисляя себя ко всеобщему благу и свои личностные качества преобразуя в достояние всего общества.

Видится целесообразным принять во внимание антиномичность русского менталитета, которую явственно описал Н.А. Бердяев в «Судьбе России», где философ раскрыл психологию русской души. И сегодня, воспитывая молодое поколение, мы не можем обойти эти особенности русского духа и русского национального самосознания.

Для нас важна ценность исторического прошлого и уже осознанное мыслителями видение роли России должно оказаться в основе поиска собственного пути и истины, которые способны вывести современное российское общество на новый уровень развития, а возможно это сделать только путем освоения глубин русского национального самосознания и их передачи будущим поколениям.

Роль учителя в этом процессе велика, так как невозможно выдернуть воспитание личности из общего хода исторического развития.

«Призванность славянства предчувствовали многие чуткие люди на Западе. Но осуществление мировых задач России не может быть предоставлено произволу стихийных сил истории. Необходимы творческие усилия национального разума и национальной воли. И если народы Запады принуждены будут, наконец, увидеть единственный лик России и признать ее призвание, то остается все еще неясным, сознаем ли мы сами, что есть Россия и к чему она призвана? Для нас самих Россия остается неразгаданной тайной. Россия – противоречива, антиномична. Душа России не покрывается никакими доктринами. Тютчев сказал про свою Россию:

Умом России не понять,
Аршином общим не измерить:
У ней особенная стать –
В Россию можно только в е р и т ь.

И поистине можно сказать, что Россия непостижима для ума и неизмерима никакими аршинами доктрин и учений. А верит в Россию каждый по-своему, и каждый находит в полном противоречий бытии России факты для подтверждения своей веры. Подойти к разгадке тайны, скрытой в душе России, можно, сразу же признав антиномичность России, жуткую ее противоречивость.

Вся парадоксальность и антиномичность русской истории отпечателась на славянофилах и Достоевском. Лик Достоевского так же двоится, как и лик самой России, и вызывает чувства противоположные. Бездонная глубь и необъятная высь сочетаются с какой-то низостью, неблагородством, отсутствием достоинства, рабством. Бесконечная любовь к людям, поистине Христова любовь, сочетается с человеконенавистничеством и жестокостью. Жажда абсолютной свободы во Христа (Великий Инквизитор) мирится с рабьей покорностью. Не такова ли и сама Россия?

Россия – самая безгосударственная, самая анархическая страна в мире. И русский народ – самый аполитический народ, никогда не умевший устраивать свою землю.

В лучшей, героической своей части она стремилась к абсолютной свободе и правде, не востановившей ни в какую государственность.

Русская душа хочет священной общности, богоизбранной власти. Нет пределов смиренному терпению многострадального русского народа.

Очень характерно, что в русской истории не было рыцарства, этого мужественного начала. С этим связано недостаточное развитие личного начала в русской жизни. Русский народ всегда любил жить в тепле коллектива, в какой-то растворенности в стихии земли, в лоне матери. Рыцарство куёт чувство личного достоинства и чести, создает закал личности. Этого личного закала не создавала русская история.

Русская безгосударственность – не завоевание себе свободы, а отдание себя, свобода от активности.

А вот и антитезис. Россия – самая государственная и самая бюрократическая страна в мире; все в России превращается в орудие политики. Русский народ создал могущественнейшее в мире государство, величайшую империю. Интересы созидания, поддержания и охранения огромного государства занимают совершенно исключительное и подавляющее место в русской истории. Почти не оставалось сил у русского народа для свободной творческой жизни, вся кровь шла на укрепление и защиту государства. Личность была придавлена огромными размерами государства, предъявлявшего непосильные требования

Таинственное противоречие есть в отношении России и русского сознания к национальности. Это – вторая антиномия, не меньшая по значению, чем отношение к государству. Россия – самая не шовинистическая страна в мире. Национализм у нас всегда производит впечатление чего-то нерусского, наносного, какой-то неметчины. Немцы, англичане, французы – шовинисты и националисты в массе, они полны национальной самоуверенности и самодовольства. Русские почти стыдятся того, что они русские; им чужда национальная гордость и часто даже – увы! – чуждо национальное достоинство.

Русская интеллигенция исповедовала исключительно сверхнациональные идеалы, сверхнациональный, всечеловеческий дух русского народа.

Достоевский прямо провозгласил, что русский человек – всечеловек.

Национален в России именно ее сверхнационализм, ее свобода от национализма; в этом самобытна Россия и не похожа ни на одну страну мира. Россия призвана быть освободительницей народов. Эта миссия заложена в ее особенном духе. И справедливость мировых задач России предопределена уже духовными силами истории.

Обратной стороной русского смирения является необычайное русское самомнение.

Самый смиренный и есть самый великий, самый могущественный, единственный призванный. «Русское» и есть праведное, доброе, истинное, божественное. Россия – «святая Русь». Россия грешна, но и в грехе своем она остается святой страной – страной святых, живущих идеалами святости.

Русское национальное самомнение всегда выражается в том, что Россия почитает себя не только самой христианской, но и единственной христианской страной в мире.

Можно установить неисчислимое количество тезисов и антитезисов о русском национальном характере, вскрыть много противоречий в русской душе. Россия – страна безграничной свободы духа, страна странничества и искания Божьей правды. Россия – самая не буржуазная страна в мире; в ней нет того крепкого мещанства, которое так отталкивает и отвращает русских на Западе.

В русском народе поистине есть свобода духа, которая дается лишь тому, кто не слишком поглощен жадной земной прибылью и земного благоустройства.

Тип странника так характерен для России и так прекрасен. Странник – самый свободный человек на земле. Он ходит по земле, но стихия его воздушная, он не врос в землю, в нем нет приземистости.

Русская душа сгорает в пламенном искании правды, абсолютной, божественной правды и спасения для всего мира и всеобщего воскресения к новой жизни. Она вечно печалуется о горе и страдании народа и всего мира, и мука ее не знает утоления. Душа эта поглощена решением конечных, проклятых вопросов о смысле жизни. Есть мятежность, непокорность в русской душе, неутолимость и неудовлетворенность ничем временным, относительным и условным.

А вот и антитезис. Россия – страна неслыханного сервилизма и жуткой покорности, страна, лишенная сознания прав личности и не защищающая достоинства личности, страна инертного консерватизма, порабощения религиозной жизни государством, страна крепкого быта и тяжелой плоти.

Как понять эту загадочную противоречивость России, эту одинаковую верность взаимоисключающих о ней тезисов?» [1, с. 10-52].

Этим вопросом задавался великий русский мыслитель Н.А. Бердяев, и мы зададим этот вопрос в рамках воспитания. А ответ мы видим во влиянии менталитета на становление личности.

Поскольку воспитание ценностей – не только и не столько педагогическая проблема, это – проблема развития всего общества, польза в понимании антиномичности русского духа заключается в том, что мы не можем вырвать воспитание личности из контекста истории. Таким образом, роль учителя возрастает в его ценностном ориентировании на основы русского духа и русского национального характера.

Молодое поколение воспитывается сейчас, в основном, жизненными реалиями: уроки жизни, окружающая обстановка, потоки информации по телевизору и радио.

«В таких условиях, – как указывает Никандров Николай Дмитриевич, Президент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, – образование школьников должно получить точки опоры в виде общих целей воспитания учащихся», и приводит базисные цели:

1. Идея всестороннего развития личности, которая была провозглашена еще в 1948 году на генеральной ассамблее ООН во «Всеобщей декларации прав человека» всеми народами мира.
2. Десять заповедей, которые неоднократно упоминаются в Библии. Это – наиболее часто упоминаемые повелительные и запретительные нравственные нормы. Первые четыре из них устанавливают отношения человека с Богом, а следующие шесть – отношения между людьми, то есть общечеловеческие ценности: «Почитай отца твоего и мать твою...; не убивай; не прелюбодействуй; не кради; не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего; не желай жены ближнего твоего и не желай дома ближнего твоего...» (Втор. 5, 16-21).
3. Цель-идеал воспитания для современной России:
 - а) воспитание человека-патриота России, ориентированного прежде всего на приоритет национальных российских ценностей при должном уважении к ценностям других стран и культур;
 - б) воспитание человека, способного самостоятельно выбирать жизненные цели, избегая как крайностей коллективизма, так и крайностей индивидуализма;
 - в) воспитание человека, ориентированного на поступательное общественное и личное развитие в рамках тех идей, которое общество для себя избирает;
 - г) воспитание человека, понимающего идею устойчивого развития общества в рамках различных форм собственности и отвергающего эксплуатацию в любых формах;
 - д) воспитание человека, быстро адаптирующегося к изменяющимся условиям жизни и готового активно влиять на эти условия для достижения как общественного прогресса, так и личного успеха;

- е) воспитание законопослушного человека, умеющего легальными методами изменять систему власти, если она не работает в интересах народа и личности» [2].

Список литературы:

1. Бердяев Н.А. Судьба России / Николай Бердяев. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – С. 10-52.
2. Никандров Н.Д. Цели воспитания на рубеже XXI века (Из выступления на заседании кафедры педагогики в Московском педагогическом университете 28 сент. 1998 г.) [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 1999. – 15 февраля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0215.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

© Дубровина Н.В.*

Курский государственный университет, г. Курск

В данной статье рассмотрен вопрос о роли учителя в современном обществе. Проанализированы основные социальные функции педагога в обществе. Рассмотрен вопрос о значимости профессии педагога с древних времен, до настоящего времени.

Будущее развития современного общества во многом определяется ответственностью системы образования, потребностям и нуждам этого развития. При необходимости ускоренного развития общества всегда возникает потребность в инновациях в системе образования. Система образования должна меняться системно и комплексно, немало важное место в этом процессе занимает учитель. 21 век – век инноватики, научного прогресса, стремительной информации и новых технологий. Уровень развития и использования современных информационных технологий зависит от уровня интеллекту-

* Студент.

альности общества, т.е. его способности производить, потреблять и принимать новые научные и технологические достижения общества. поэтому, образование сегодня и в будущем, на мой взгляд, будет играть лидирующую роль.

Современное поколение живет в таких условиях, когда общество предъявляет новые требования к профессиональным качествам учителя. Демократизация общества предоставила возможность инновационного обновления системы образования. Инновационные процессы выявили необходимость воспитания человека стремящегося жить в новых непрерывно меняющихся условиях, готового к изменениям в обществе. Одним из главных положений в образовании и воспитании является направленность на развитие личности обучающегося как активного субъекта учебной деятельности, его всесторонняя подготовка к непрерывному процессу образования и воспитания, саморазвития и самосовершенствования в течение всей грядущей жизни.

В основу государственной политики Российской Федерации в области образования находятся идеи гуманизма. Они нашли отражение в Конституции Российской Федерации [3], в документах отмечается, что образование должно осуществляться в интересах личности, общества и государства. В Законе РФ «Об образовании» подчеркивается, что, двигаясь по пути гуманизации общества, можно надеяться, что образование станет высшей потребностью личности и будут созданы благоприятные условия для реализации этой потребности, для развития общей и профессиональной культуры личности [4].

Профессия учителя одна из древнейших на земле. Значение слова «педагог» греческого происхождения, что означает «дето-водитель». Древнее значение слова в условиях современного общества наполнен новым смыслом и содержанием: педагог вводит подрастающее поколение в XXI век – эпоху культурного перерождения, творчества [1, ст. 3].

Учитель – человек преданный своему делу, своим ученикам. Педагоги должны помочь выявить лучшие качества, заложенные в душе ребенка, поощрять его, чтобы он получал радость от полученных знаний, учить быть хорошим человеком и истинным гражданином своей страны.

Учитель во все времена был глубоко уважаемым человеком в обществе. Когда-то, он был, чуть ли не единственным образованным человеком, осо-

бенно на селе, а его эрудиция – основным источником знаний. Профессия некогда почётная, а ныне совершенно потерявшая популярность у подрастающего поколения. Сегодня информационные технологии, книги, журналы, стали более важным источником информации, что как бы оттеснило учителя. Потому ему как никогда приходится много работать, чтобы и сегодня быть наиболее информированным, доказывая особую значимость педагога, как для детей, так и для их родителей, доказывая право на уважение. А ведь именно учитель стоит у колыбели тех глобальных перемен, которые грядут в новом тысячелетии.

Качество образования школьников и образовательные достижения учеников определяются последовательной стратегией школы и высоким профессиональным мастерством учителя. Международные исследования также убеждают нас в том, что прирост качества образовательных результатов учащихся зависит, прежде всего, от качества работы учителя [2]. Помимо повышения темпов социально-экономического и научно-технического развития необходимо не забывать и о гуманизации общества, роста культуры людей, а особенно подрастающего поколения.

Профессия учителя сложна и многогранна, в работе неизбежны трудности, а подчас и разочарования. Роль учителя в прогрессивном развивающемся мире значима хотя бы тем, что он воспитывает подрастающую молодёжь, формирует поколение, которое должно продолжить дело старших, но уже на более высоком, культурном уровне развития общества. Сферой педагогической деятельности является образование, обучение и воспитание. Несомненно, можно утверждать, что педагог формирует будущее общества, будущее его науки и культуры. Именно поэтому во все времена выдающиеся деятели просвещения высоко ценили роль учителя в жизни общества. Должность учителя превосходна, как никакая другая, «выше которой ничего не может быть под солнцем», – писал великий педагог Я.А. Коменский [5]. По словам Я. Коласа классика белорусской поэзии и литературы, педагог – это не только воспитатель, педагог – это друг человека, который помогает нашему обществу подниматься на высшую ступень культуры [6].

Личность педагога, его жизненная позиция, мироощущение и безграничная любовь – это то, что сегодня особенно значимо, хотя и требует огромных затрат времени и сил.

Рубинштейн С.Л. писал: главное дело воспитания заключается именно в том, чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью таким образом, чтобы со всех сторон перед ним стояли задачи, для него значимые, которые он считает своими, в решение которых он включается. Важно это потому, что главный источник всех нравственных неполадок, всех вывихов в поведении – это та душевная пустота, которая образуется у людей, когда они становятся безучастными к окружающей их жизни, чувствуют себя в ней посторонними наблюдателями, готовыми на все махнуть рукой, – тогда все им нипочем [8].

Ушинский К.Д. так определил значимость роли учителя в современном обществе: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельной частью великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святынь заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим работоргом истины и добра и сознаёт, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения» [9].

Значимость социальной роли педагога в обществе, претерпевает изменение вместе с развитием самого общества, ведь по-другому, и быть не может: педагог живёт в современном обществе и переживает вместе с ним все те же эволюционные и революционные изменения, которые происходят в этом обществе. Неудивительно, что в разные исторические эпохи социальная роль педагога изменялась, эволюционировала от уровня наёмного ремесленника до государственного служащего. Знания, полученные в школе – это тот багаж знаний, с которым ребенок выходит во взрослую жизнь. Поэтому Педагог в современном мире – это еще и всесторонне развитая личность, способная ответить на многие вопросы ученика, зажечь в нем тягу к познанию. Но без искорки любви, тепла и доброты этого сделать невозможно.

Ниже представлена краткая характеристика профессиональных функций педагога в разных видах педагогической деятельности.

1. *Воспитательная* функция является одной из наиболее важных, она постоянна по времени, непрерывна как процесс и самая широкая по

охвату. Она системна и никогда не прекращается. Именно благодаря воспитанию происходит целенаправленное формирование и развитие разносторонне и гармонично развитой личности.

2. *Обучающая* функция. Систематическим обучением может заниматься только достаточно подготовленный профессионал. В то же время обучение представляет собой главное средство воспитания. Обучая, учитель развивает у учащегося главным образом интеллектуальные и познавательные способности, а также формирует у него нравственное и правовое сознание, эстетические чувства, экологическую культуру, трудолюбие, духовный мир.
3. *Коммуникативная* функция. Деятельность учителя немыслима без общения. Именно благодаря общению, в процессе общения учитель воздействует на чувства и мысли обучающихся, координирует свои действия с действиями коллег, родителей учащихся, ведет всю учебно-воспитательную работу.
4. *Организаторская* функция. Профессиональный учитель имеет дело с разными группами воспитанников, коллегами, родителями учащихся, с общественностью. Ему приходится согласовывать с ними свои действия, он должен найти место каждому участнику педагогического взаимодействия, чтобы его способности наилучшим образом проявились.
5. *Коррекционная* функция связана с тем, что учитель постоянно отслеживает, диагностирует ход учебно-воспитательного процесса, оценивает промежуточные результаты. По ходу работы ему приходится вносить коррективы в свои действия и действия обучающихся. Если учебно-воспитательный процесс не корректировать, его результат может оказаться негативное влияние на учащихся.

Очевидно, что роль учителя в современном обществе проявляется в вышеперечисленных его социальных функциях. В действительности все эти функции проявляются не отдельно одна от другой, а системно, отражая сложные взаимосвязи различных сторон и явлений жизни.

Очевидно то, что роль учителя возрастает, но одновременно и меняется – расширяется область ответственности. Вероятно, эти точки зрения не про-

тиворечат друг другу, так как сегодня успешный учитель меньше вмешивается в учебный процесс (внешне), но на самом деле качество этого вмешательства другое.

Современному учителю необходимо уметь в команде с коллегами планировать образовательную и воспитательную деятельность, давать профессиональные консультации родителям, уметь работать в поликультурной среде, в виртуальной среде, уметь выстраивать индивидуальные маршруты развития учащихся. Федеральные государственные образовательные стандарты определяют, какими качествами должен обладать учитель. Ученые создают измеряемые стандарты компетентностей, которыми должен владеть учитель [2].

Несомненно, учитель должен быть примером для подражания, постоянно самосовершенствоваться, искать новые знания. Учитель должен быть не просто транслятором знаний, не «урокодателем», а профессионалом, который способен проектировать образовательную среду ребенка, класса, школы. В наш век бурного развития высоких технологий учитель, должен обладать рядом знаний и умений, необходимость которых продиктована самим временем. В компетентность учителя входит осуществление обучения и воспитания школьников, использование современных образовательных, в том числе информационно-коммуникационных технологий обучения, способность эффективно применять учебно-методические, информационные и иные ресурсы, постоянно развивать в профессиональные качества.

Учителей, посвятивших всю свою жизнь школе, немало. Несмотря на многие трудности профессии, они остались верны своему призванию. Они с гордостью могут сказать, что в каждом ученике – частица их души. Они убеждены: от личности учителя зависит многое.

Наши дети – это будущее государства, а престиж учителя – инвестиции, которые окупятся во много раз. Может, когда – ни будь, кто-нибудь из учеников скажет подобно Александру Македонскому: «Отец дал мне жизнь, а учитель – бессмертие».

Список литературы:

1. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / Л.К. Гребенкина, Н.А. Жокина, О.В. Еремкина. – Рязань, 2009.

2. Сборник материалов участников международной конференции «Роль учителя в обеспечении современного качества образования» / Под общей ред. Л.Н. Бережной, Л.Н. Поляковой. – СПб.; Таллинн, 2012.
3. Комментарий к Конституции Российской Федерации (постатейный) / Под ред. Л.А. Окунькова. – М.: Издательство БЕК, 1996.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Просвещение, 2013.
5. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М., 1981.
6. Большая советская энциклопедия. Т. 12 / С.И. Вавилов. – Электронная версия.
7. Исаев Е.И. Проблемы проектирования психологического образования педагога // Вopr. психол. – 1997. – № 6. – С. 48-57.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000; Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997.
9. История педагогики. История образования и педагогической мысли [Электронный ресурс] / Д.И. Латышина // Электронная библиотека учебников. – Режим доступа: <http://studentam.net/content/view/1500/125>.

КРИТЕРИИ И ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ

© Ярмухина Г.В.*

Средняя общеобразовательная школа № 2074, г. Москва

Реализация современных федеральных государственных стандартов
в области начального образования требует от педагога изменения педа-

* Учитель начальных классов.

гогической позиции и всей системы организации учебного процесса. В статье рассматриваются актуальные вопросы готовности педагога к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, инновации, готовность, критерии готовности, педагогическая позиция, субъект-субъектные отношения.

Готовность человека к любой деятельности, в том числе и готовность учителя к реализации инновационных педагогических идей, можно выразить формулой: «готовность = желание + знание + умение», или «готов = хочу + знаю + умею». Эта формула отражает три аспекта готовности: мотивационный или личностный, информационный и деятельностный. Критерии готовности, на мой взгляд, должны, поэтому включать в себя признаки, позволяющие выявить у учителя наличие или отсутствие каждого из названных аспектов готовности. Кроме того, критерии должны быть заданы в таком виде, чтобы можно было распределять степень готовности.

Ключом к разработке критериев готовности учителя к реализации инновационных педагогических идей может быть определение сущности понятия «инновационные педагогические идеи». Только на основе раскрытия сущности названного понятия можно конкретизировать вопросы, ответы на которые и задают уровень профессиональной готовности учителя к реализации инновационных педагогических идей. Перечень таких вопросов может быть следующим:

- Имеет ли данный учитель личностную заинтересованность в реализации данных инновационных педагогических идей?
- Какой информацией о данных инновационных педагогических идеях и способах их реализации владеет учитель? Достаточно ли эта информация? Верна ли она? Верно ли учитель понимает ее?
- Каким набором способов педагогических действий, необходимых для реализации данных педагогических идей владеет учитель? Достаточно ли этот набор?

Смысл слова «инновация» можно объяснить, исходя из его состава (инновация) как «вхождение внутрь нового» или «нахождение внутри нового». Готовность и способность находиться «внутри нового» – основная состав-

ляющая оценки готовности к реализации инновационных педагогических идей. Новое всегда (чаще всего?) относительно. Степень новизны в новом может быть большей или меньшей. Новизна также может быть субъективной или объективной, может иметь разный уровень субъективности и разную степень как субъективности, так и объективности. Каждый период развития образовательных систем характеризуется своими инновационными педагогическими идеями, которые являются внутренне или внешне новыми по отношению к господствующим в этот период.

Новизна идей может быть субъективной и объективной, внешней и внутренней. Она может затрагивать все стороны образовательного процесса или некоторые из них. Она может быть сущностной или формальной.

Так, в системе математического образования школьников в 60-е годы инновационными считались несколько идей: идея алгебраизации начального курса математики; идея существования математической теории, строгое следование которой в обучении математике предположительно позволяло существенно повысить качество математического образования. В системе общего школьного образования (в том числе и математического) инновационными были: идея обучения, ориентированного на «зону ближайшего развития»; идея программированного, идея проблемного обучения; идеи теоретической направленности обучения, сближения содержания и языка школьных учебных предметов с содержанием и языком соответствующих наук, научных теорий.

На современном этапе развития российской системы образования инновационными становятся следующие педагогические идеи:

- личностно-ориентированного обучения;
- проективного образования [5];
- гуманитаризации и гуманизации образования [2, 3, 4, 7];
- формирования учебной деятельности [1];
- технологизации учебного процесса;
- компьютеризации обучения;
- дистанционного обучения.

Общим для всех подлинно инновационных педагогических идей сегодняшнего дня является признание (в той или иной форме) ученика и учите-

ля субъектами учебно-воспитательного процесса и указание направления путей и средств, которые должны обеспечивать реализацию субъект-субъектного стиля, отношений в образовательной системе. В настоящее время педагогическая общественность начинает понимать, что целью образовательного процесса должны быть не предметные знания и умения (например, знания математических фактов и зависимостей, умение решать задачи на построение и уравнения), а понимание мира и себя, образование себя, «строительство» собственной сущности средствами как процесса изучения того или иного учебного предмета, так и посредством его содержания.

В связи со сказанным, общими признаками готовности учителя к реализации названных выше педагогических идей могут быть следующие:

- способность признать ученика знающим, имеющим собственные представления о мире и собственное мнение;
- способность видеть любое своё действие глазами ученика, способность и желание выявить у ученика его взгляд, его видение содержания и результатов своих педагогических действий;
- убеждённость в том, что учитель и ученик могут быть равноправными партнёрами в учебном процессе;
- отсутствие страха перед собственным незнанием, отсутствие позиции «абсолютного знайки» по отношению к ученику;
- умение включать в учебный процесс субъективный опыт каждого учащегося.

Названные признаки приоритетным образом предопределяют педагогические позиции учителя, которые задают возможность или невозможность данного учителя реализовать инновационную педагогическую идею, ориентированную на личность ученика, на субъект-субъектные отношения всех участников образовательного процесса. Отсутствие данных признаков говорит об отсутствии или о чрезвычайно низкой готовности учителя к реализации инновационных идей. Указанные признаки являются, на мой взгляд, истонно сущностными показателями готовности учителя.

К сожалению, сегодня очень часто учителя оценивают по внешним признакам, нейтральными по отношению к педагогической идее, готовность к реализации которой диагностируется. Так, например, лет 15 назад более чем

ста учителям начальной школы во входную диагностическую работу на начало курсов повышения квалификации по теме «Развивающее обучение» был включен вопрос: «При наличии каких признаков можно утверждать, что данное обучение (обучение в данном классе у данного учителя по данному предмету) является развивающим?». Более 98 % учителей назвали признаки вида: «Если учитель использует дополнительную литературу», «Если в обучении используются дидактические игры», «Если на уроке решаются нестандартные задачи» и т.п. Лишь несколько учителей написали, что развивающим будет то обучение, в котором ученик развивается и потому единственным признаком такого обучения является более развитый ученик (по сравнению с самим собой до обучения).

В настоящее время при оценке работы школ и отдельных учителей часто в качестве признака готовности к осуществлению инновационной педагогической деятельности называют учебники, по которым учитель работает с учащимися. Так, если учитель начальных классов обучает детей математике по учебникам Л.В. Занкова или В.В. Давыдова, то говорят, что у него обучение развивающее, что он «реализует новые подходы». Если же учитель работает по традиционным учебникам – то он не развивает учащихся. Между тем, наличие у учителя и учащихся тех или иных учебников ничего не говорит о том, какие педагогические взгляды исповедует учитель и какие педагогические идеи реализует.

Достаточно надежным средством диагностики готовности учителя к реализации инновационных педагогических идей, ориентированных на ученика, на субъект-субъектные отношения, являются педагогические действия (или описание собственных педагогических действий) в педагогических ситуациях, где учащиеся поступают или отвечают не так, как это принято в том или ином учебном предмете.

Вот некоторые из таких ситуаций.

Ученик первого класса решал задачу: «У Лены было несколько значков. После того, как она подарила 3 значка, у нее осталось 4 значка. Сколько значков было у Тани?». Решение задачи на доске он записал так: $3 + 4 = 7$ (зн.). Ответ: у Тани было 7 значков.

Учитель, признавший данное решение неверным, не поинтересовавшийся у ученика, как и почему записано такое решение, явно не готов вступать с учеником в субъект-субъектные отношения.

В учебнике 1-го класса условие задачи задано рисунком, на котором изображены 4 гриба, а чуть поодаль – 2 гриба. Вопрос задачи: «Сколько всего грибов?». Ниже дано описание «решения», которое содержит «схему»: отрезок, разделенный на две части с обозначениями «4», «2» и «?», выражение $4 + 2$, «решение» $4 + 2 = 6$ и «Ответ: всего 6 грибов».

Если посмотреть на эту «задачу» глазами первоклассника, то 6 грибов видны ему с первого взгляда точно так же, как 4 и 2 гриба. Поэтому все то, что представлено ниже, не может восприниматься детьми как процесс решения задачи.

В данной ситуации авторы учебника показывают свою неготовность реализовывать субъект-субъектные отношения с учеником.

Несомненно, нами затронуты лишь самые общие вопросы критериев готовности учителя к реализации инновационных педагогических идей, лишь некоторые стороны сложной проблемы диагностики такой готовности. Но они могут задать направление или направления исследования указанной проблемы в будущем.

Список литературы:

1. Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1991. – № 6.
2. Дорофеев Г.В. Непрерывный курс математики и проблема преемственности // Математика в школе. – 1998. – № 5.
3. Жафяров А.Ж. Гуманизация школьного образования через профильное обучение. – Новосибирск, 1995.
4. Зинченко В.П. Образование. Мышление. Культура // Новое педагогическое мышление. – М., 1989.
5. Ильин Г.Л. Теоретические основы проектного образования: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1995.
6. Мадер В.В. Введение в методологию математики. – М., 1995.

7. Царёва С.Е. Подготовка учителя к гуманитаризации школьного образования // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки учителя на современном этапе развития высшей школы: сб. научн. трудов. – Новосибирск, 1997.

8. Якиманская И.С. Требования к программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. – 1994. – № 2.

Секция 10

ПЕРЕХОД К МНОГОУРОВНЕВОМУ ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА К МНОГОУРОВНЕВОМУ ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ

© Успенская Г.А.*

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

Обусловленная современными особенностями развития мировых систем образования, в России развивается многоуровневая система высшего образования, испытывающая в своём развитии немало проблем.

Ключевые слова: современная личность, Болонский процесс, программы различного уровня.

К концу 20 века наступило понимание, что быстрая индустриализация страны, сама по себе прогрессивная, привела к засилью технократического мышления, нанесшему колоссальный ущерб окружающей среде. О. Долженко говорил, что «... задуматься есть над чем: оказывается, высшее образование в новое и новейшее время несет не только любовь к жизни, благородство и чистоту помыслов, но и любовь к насилию, ненависть и разрушение» [3]. Происходящие изменения во всех сферах жизнедеятельности современного общества обусловили смену приоритетов и ориентиров в образовании. В Законе РФ об образовании на передний план выдвигается личность, ее интересы. Предложен путь гуманитаризации обучения. Сущность и ценность гуманитаризации и гуманизации – это формирование нравственной и эстетической культуры молодых специалистов.

Интеграция Российской Федерации в мировое образовательное пространство осуществляется на основе Болонской декларации, в которой указаны шесть основных задач, решение которых будет способствовать единению Европы в области образования. Это введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования, переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура), введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачет-

* Старший преподаватель кафедры «Прикладная физика», кандидат технических наук.

ных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан в ЮНЕСКО, повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала, а также обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификации соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.

В 1992 г. появилась «новая концепция высшего образования, включающая переосмысление как содержательной компоненты на основе фундаментализации и гуманитаризации, так и структурной его части – переход на многоуровневую систему образования» [2]. Усилиями группы ученых во главе с Госкомитетом РФ по высшему образованию был разработан, а постановлением Правительства РФ № 940 от 12 августа 1994 г. введен Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, основанный на многоуровневой системе. Несмотря на то, что, было изменено соотношение аудиторных занятий и внеаудиторной самостоятельной работы студентов; введены в учебные планы часы на самостоятельную работу студентов для формирования навыков и умений самостоятельной работы; организовано техническое и методическое обеспечение КСР и внеаудиторной работы студентов в лабораториях и дома; сокращён объем обязательной литературы; усилено стремление студентов к активной самостоятельной работе и ориентации в новейшей научной информации; сделан акцент на создание культа учебы, тем не менее, суть образования в России оставалась прежней – ориентация на некоего среднего студента, лишенного возможности выбора путей для получения высшего образования в соответствии с его способностями.

Суть многоуровневой системы образования в нашей стране состоит в том, что оно представляет совокупность основных образовательных программ различного уровня, длительности и назначения. Многоуровневая система образования повышает гибкость общекультурной, профессиональной и научной подготовки специалистов с учетом меняющихся потребностей рыночной экономики. Она учитывает отечественный и зарубежный опыт развития высшей школы и международную классификацию образования, принятую ЮНЕСКО, отвечает требованиям нашего времени формирования

единого образовательного пространства в рамках всего мирового сообщества. Разрабатываемая многоуровневая система непрерывного образования предполагает наличие многих ступеней базового и профессионального образования: чем больше в системе завершенных подкрепленных соответствующими государственными документами уровней, тем больше возможностей предоставляется человеку для выбора посильного для него пути познания, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых потерях.

Многоуровневая система высшего образования коснулась как структуры, так и содержания образования. В 1992 г. была разработана новая модель вузовского обучения, в которой «знания, умения и навыки рассматриваются не как цель обучения, а как средство развития личности обучаемого». Современный выпускник вуза любого уровня обучения должен уметь адаптироваться к складывающимся условиям рыночной экономики, быть гибким в своей профессиональной деятельности. Он должен быть знаком с новейшими технологиями, уметь пользоваться компьютером, базами и банками данных, обобщающими весь мировой опыт. Но главное, за годы обучения в вузе он должен развить в себе черты творческой личности, сформировать навыки исследователя, способность находить и выделять существенное, предвидеть и предотвращать или сводить к минимуму аварийные ситуации, разрабатывать или учитывать экологически чистые технологии. Первый уровень включает двухлетнее обучение по образовательным программам бакалавров и профессиональную подготовку в объеме среднего специального учебного заведения со средней продолжительностью обучения 3-3,5 года. Лицам, успешно окончившим двухлетнее обучение по программе бакалавра, выдается свидетельство о неполном высшем образовании, и они могут быть зачислены в вуз для освоения вузовской программы бакалавриата. Лицам, освоившим всю программу 1-го уровня, выдается диплом о неполном высшем образовании и присваивается квалификация согласно перечню специальностей среднего профессионального образования. Программы 2-го уровня предоставляют личности возможность уже в рамках вуза овладеть системой научных знаний о человеке и обществе, истории и культуре, получить фундаментальную естественнонаучную подготовку и основы профес-

сиональных знаний по направлениям. Эти программы дают базовое высшее образование. Лица, освоившие программы 2-го уровня, подготовлены для продолжения образования по образовательным и профессиональным программам 3-го уровня или самостоятельного овладения профессиональными знаниями и навыками, необходимыми для адаптации к трудовой деятельности. Срок обучения в вузе по программам 2-го уровня – не менее 2 лет для тех, кто успешно окончил двухлетнее обучение в колледже по программе 1-го уровня, и 4 лет – на основе общего среднего образования. Выпускникам вузов, получившим базовое высшее образование, выдается диплом о высшем образовании с присвоением степени бакалавра и указанием направления обучения. Лица, проучившиеся не менее 4 лет в вузе по программам 2-го уровня, получают высшее образование, и им присваивается академическая степень инженера. Бакалавры могут продолжить учебу по программе 3-го уровня в магистратуре (1-2 года) или стать дипломированным специалистом с полным высшим образованием. Программа подготовки магистра наук носит преимущественно исследовательский характер. По ее окончании выдается диплом о высшем образовании с присвоением степени магистра. Завершившим программу подготовки дипломированного специалиста выдается также диплом о высшем образовании с присвоением квалификации по полученной специальности. Выпускники вуза, завершившие любую образовательную программу 3-го уровня, имеют право поступления в аспирантуру, причем магистерский экзамен по иностранному языку засчитывается как вступительный экзамен в аспирантуру. Для бакалавров и магистров предлагается преодолевать трудности через внедрение системы образования бакалавров и магистров по инновационной образовательной программе (ИОП) по схеме подготовки выпускников «под ключ».

Инновационное обучение подразумевает коренное изменение всех учебных дисциплин в сторону сквозного научно-технического творчества (действительно инженерной работы, то есть творить, изобретать). Основы труда в школах должны даваться с инженерным (творческим) подходом. Перечень предлагаемых программ бакалавриата, магистратуры, программ специальных дисциплин подготовки аспирантов и переподготовки специалистов должны предусматривать методологию поиска и защиты интеллектуальной соб-

ственности. Многоуровневое профессиональное образование базируется на четырех основных принципах: завершенности, целостности, преемственности и открытости в плане развития. Хотя многие из шести принципов Болонского соглашения весьма необычны, но они почти «глохнут» в воспитанных с детства представлениях студентов о том, что им не только в школах, но и в вузах знания обязаны давать вместо учителей преподаватели. К настоящему времени принято говорить о десяти задачах: к ранее сформулированным добавляются введение аспирантуры в систему высшего образования (в качестве третьего уровня), придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентации на общеевропейские ценности), повышение конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, развитие системы дополнительного образования («образование в течение всей жизни») [1]. Многоуровневое образование основано на постепенном восхождении от низшего к высшему уровням: квалифицированный рабочий – техник – бакалавр – инженер – магистр, т.е. построено на вертикальной структуре взаимодействия и реализуется комплексом учебных заведений, обеспечивающих организационное и содержательное единство, преемственность и взаимосвязь этих уровней.

Многоуровневое образование должно строиться в расчете на интеграционные процессы в техническом базисе производства и вызываемые ими расширение зон обслуживания и совмещение профессий (специальностей). Отсюда вытекает необходимость:

- во-первых, разработки новых подходов к проектированию дидактических систем обучения, которые за непродолжительный срок обучения позволили бы обучающимся освоить большой объем научно-технической и производственной информации, обеспечивая при этом более высокий квалификационный уровень образования;
- во-вторых, профессиональное образование будущих специалистов на многоуровневой основе должно ориентироваться на выполнение обучающимися комплекса различных видов производственной деятельности. Такой подход в большей мере отвечает современным задачам социально-экономического развития страны;

- в-третьих, принципиально важным при разработке теоретических и методических основ формирования содержания профессионального образования при интеграции различных уровней является вопрос о сопряжении профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов и их преемственности [4].

Т.о., многочисленные преобразования в российском образовании с целью поиска путей оптимизации образования, с одной стороны и обеспечения жизнедеятельности учебных заведений в новых социально-экономических условиях с другой, способствуют организации многоуровневого образования, выработке новых подходов к целям, структуре и содержанию образования, принятию нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Список литературы:

1. Батанина И.А. Многоуровневая система образования: особенности и перспективы // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 7. – С. 107-108.
2. Мазуркин П.М. Распределение индекса уровня жизни (по субъектам Российской Федерации): научное изд. / П.М. Мазуркин. – Йошкар-Ола: МарГТУ, 2006. – С. 7-56.
3. Мазуркин П.М. Закономерности распределения земельного фонда (на примере Республики Марий Эл): науч. издание / П.М. Мазуркин, А.Н. Фадеев. – Йошкар-Ола: МарГТУ, 2006. – С. 15-127.
4. Международная научно-практическая конференция «Многоуровневое профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы развития», Казань, 24 апреля 2014 г.

Секция 11

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КАК ВЫЖИТЬ ВУЗАМ В УСЛОВИЯХ ЛИМИТИРОВАННОГО НАБОРА СТУДЕНТОВ

© Акутина А.Ю.

Московский государственный университет экономики,
статистики и информатики (МЭСИ), г. Москва

Ключевые слова: высшее образование, вопросы повышения качества образования, лимитированный набор студентов, внебюджетные доходы ВУЗа, дополнительные источники финансирования, научные разработки, дополнительное профессиональное образование.

Система высшего образования в последние несколько лет претерпевает все большее количество изменений и нововведений. Государственные ВУЗы сегодня для обеспечения своей жизнедеятельности и эффективной организации учебного процесса помимо получаемого бюджетного финансирования вынуждены активно привлекать внебюджетные средства. Средства от приносящей доход деятельности ВУЗа – база для обеспечения его финансово-хозяйственного устройства. Оказание населению услуг на платной основе – основной источник получения дохода университета.

22 мая 2014 года Президент РФ огласил перечень поручений по вопросам повышения качества высшего образования, одним из которых является «регулирование предельных объёмов осуществления государственными и муниципальными образовательными организациями образовательной деятельности по основным образовательным программам высшего образования за счёт средств физических и (или) юридических лиц, не предусмотренной установленным им государственным или муниципальным заданием» [1]. Иначе говоря, данное поручение ограничивает набор внебюджетных студентов в ВУЗ. К лету 2015 года соотношение бюджетных и внебюджетных студентов в ВУЗе должно составить $1 / 1$, к 2016 году – $1 / 0,5$. Стоит отметить, что на данный момент указанное соотношение не лимитировано. Установленные ограничения приведут к сокращению внебюджетных доходов ВУЗа примерно на 5-7 % только на этапе приема студентов на 1 курс.

Казалось бы, падение не велико. Но при таком соотношении через 4 года (когда произойдет выпуск последних студентов, набор которых не был лимитирован) недополученный доход от 1 курса составит порядка 50 %! Перспектива ужасающая, так как реализация программ высшего образования на платной основе – основной источник дохода ВУЗа.

Стоит также отметить, что в 2014 году все учебные заведения ждет огромное выбытие студентов: выпуски 5-го курса специалитета и 4 курса бакалавриата (последний выпуск специалистов, и первый – бакалавров). ВУЗы потеряют сразу 2 курса обучающихся. И помимо искусственного ограничения набора внебюджетных студентов им придется компенсировать еще и естественное их выбытие.

Таким образом, будучи поставленными в критические условия ВУЗы вынуждены всерьез задуматься, каким образом изыскать дополнительные источники финансирования. Крупным университетам, имеющим в распоряжении недвижимое имущество, повезло больше – доходы от сдачи имущества, находящегося в оперативном управлении ВУЗа, в аренду – немалая доля дохода. Так же у крупных ВУЗов есть серьезные научные разработки фундаментального и прикладного характера, под которые выделяется значительное финансирование. Остальным повезло меньше.

В сложившихся условиях для обеспечения финансовой устойчивости университета в рыночных условиях руководству любого высшего учебного заведения необходимо провести целый комплекс мер по привлечению дополнительных доходов. Во-первых, пока не вступили в силу поручения Президента по обеспечению лимитного набора внебюджетных студентов необходимо было набрать максимальное количество студентов в ходе приемной компании 2014 года. Во-вторых, ежегодно повышать стоимость обучения (по закону % увеличения приравнивается к % инфляции). В-третьих, делать упор на другие источники дохода. Под ними понимается прежде всего наука и дополнительное профессиональное образование: курсы повышения квалификации и переподготовка.

Научные и инновационные исследования для ВУЗа реальный источник дохода, так как в них заинтересованы, и они финансируются. Университет вправе претендовать на гранты РФФИ (Российский фонд фундаментальных исследований) и РГНФ (Российский гуманитарный научный фонд).

Что касается дополнительного профессионального образования, то оно достаточно востребовано сегодня. Эффективно разработанные и реализованные программы действительно способны быть полноценным источником дохода.

Конечно, в погоне за прибылью, не стоит забывать о качестве предоставляемых образовательных услуг и научных разработок. Но этот аспект, как и раньше, остается под ответственностью руководства, как каждого конкретного ВУЗа, так и страны в целом.

Список литературы:

1. Перечень поручений по вопросам повышения качества высшего образования. 22 мая 2014 года [Электронный ресурс] // Президент России: официальный сайт. – Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/assignments/21112/print>.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
XXIX Всероссийской научно-практической конференции
«ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ»

Подписано в печать 29.08.2014. 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!