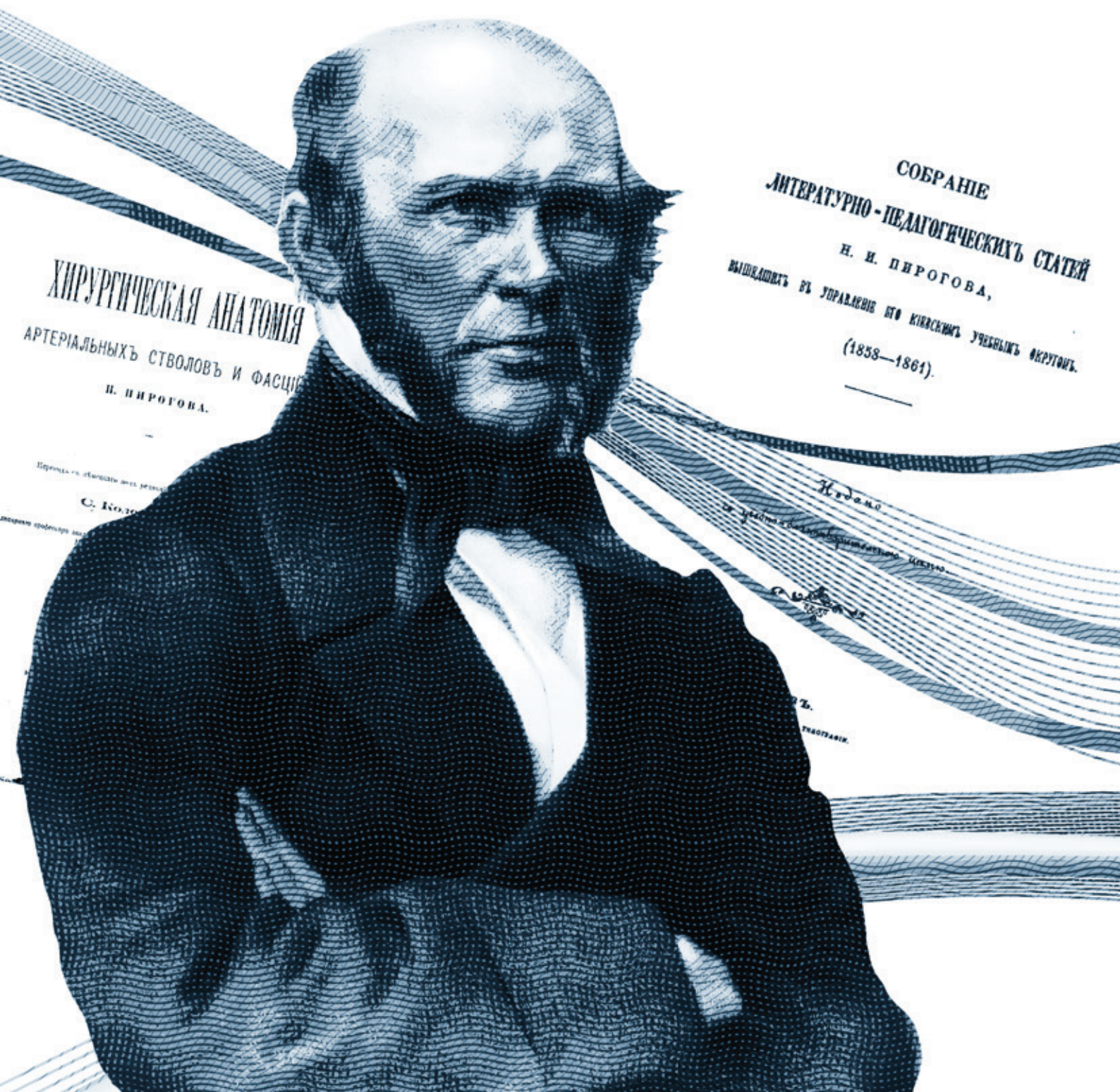


ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

3
2015

научный журнал



ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 3 (03) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Максим Голубцов

На обложке изображен Николай Иванович Пирогов (1810–1881), русский хирург и анатом, естествоиспытатель и педагог.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Бердиева Г.Ш.

**Гуманизация процесса профессионально-педагогической подготовки
будущих учителей 1**

Бозорова Х.Т.

Развитие познавательных творческих способностей младших школьников 3

Гакаев Р.А., Иразова М.А.

Образовательные технологии на уроках географии в условиях современной школы 4

Гаппарова Т.Г., Хайдарова О.К.

**Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров
в модернизации страны 7**

Исмоилова Ю.Т.

**Формирование педагогического мастерства и культуры речи будущего учителя
в процессе профессиональной подготовки 9**

Муминова Н.А., Рузмуратова А.А.

Гражданское воспитание как составная часть всестороннего развития молодёжи 11

Мунарова Р.У., Ёкубова И.Р., Шабакеева Э.А.

Факторы, влияющие на самовоспитание школьников 13

Халилова Х.М.

Педагогические требования к учителю современной общеобразовательной школы 16

Эшбоева Д.А.

The role of motivation in language learning 18

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Фоминых М.В.

Некоторые условия успешного развития педагогического образования в России. 20

Чернышева С.А.

**Предметы художественно-эстетического цикла в системе среднего профессионального
педагогического образования в дореволюционный период 22**

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Калашникова С.А.

**Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной
образовательной среды 26**

Кочеровская Е.С.

Методы развития креативного мышления на уроках математики 30

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Сироштан Л.А.

Взаимодействие школы и семьи в выборе профессионального пути подростка 32

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Каравайцева Ю.М.

Инновационный потенциал оценки качества обучения студентов колледжа в контексте реализации ФГОС 34

Панова В.Н.

Воспитательная работа в учреждениях НПО 36

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Быканова О.А., Филиппова Н.В.

Экономическое мышление и финансовая грамотность как составные элементы в рамках профориентационной деятельности и программы привлечения талантливых представителей молодежи на образовательные программы экономического вуза 40

Эшназарова М.Ю.

Moodle — свободная система управления обучением 41

Пилюгина Е.И., Верниенко Л.В., Суховеева Н.Д.

Акмеологические факторы развития конкурентоспособной личности в условиях обучения в вузе. 44

Пригожина К.Б., Сизова Ю.С.

Methods Assortment and Tailoring of Materials for LSP Teaching. 46

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Берлёв С.В.

Сравнительный анализ дистанционных обучающих систем при изучении дисциплин гуманитарной и технической направленности 53

Княжева В.В.

Перспективы развития курса «Документационное обеспечение управления» в рамках дополнительного профессионального образования 55

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Буянова А.Ю., Бледнова Е.Ю., Кудрявцева С.Ю., Зимуков Э.М.

Теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста 59

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Гуманизация процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей

Бердиева Гулобод Шоназаровна, магистрант

Научный руководитель: Джумаева Наргиз Иркиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Кардинальные изменения в жизни нашего общества нашли отражение в системе непрерывного образования. На основе Национальной программы по подготовке кадров перестраивается не только структура образования, но и его характер. «Самое главное, нужно осознать то, что не решив вопрос кадров, трудно будет добиться от наших действий и устремлений ожидаемых результатов, изменения нашей жизни, повышение духовности. Стало быть, совершенствование работы по подготовке кадров, соответствующих требованиям времени, должно стать главным направлением нашей деятельности» [1].

Поэтому одной из приоритетных задач государства и общества является обучение и воспитание молодежи, всестороннее развитие личности через систему образования. Национальная программа по подготовке кадров и Закон «Об образовании» ориентирует на подготовку новой генерации кадров на основе приоритета личности, гуманизации образования (раскрытие способностей человека и удовлетворения его разнообразных образовательных потребностей, обеспечения приоритетности национальных и общечеловеческих ценностей, гуманизации отношений личности, общества и окружающей среды) и гуманитаризации (формирование у обучающихся эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры и творческого мышления).

Гуманизация процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей — это формирование, наряду со специальными знаниями, умениями и навыками, широкой мировоззренческой культуры и богатого духовного мира на основе органического восприятия национальных и общечеловеческих ценностей.

Гуманитаризация процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей — это целенаправленный процесс совершенствования (в организационном, содержательном и процессуальном плане) преподавания и освоения общественных и гуманитарных наук с приоритетом формирования профессионального, творческого, гуманитарного мышления, эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности и культуры.

В этой связи интенсифицируются разработки научно-теоретических аспектов содержания и процесса

модернизации системы, технологии обучения — воспитания — развития, прежде всего в системе высшего педагогического образования, особенно в подготовке педагогических кадров гуманитарного профиля для средних специальных, профессиональных образовательных учреждений, что чрезвычайно важно осуществлять при изучении общепедагогических дисциплин (во взаимосвязи со специально-гуманитарными).

Для реализации принципа приоритетности комплексного исследования педагогических проблем, провозглашенного в Национальной программе по подготовке кадров, в частности теоретико-практических вопросов профессиональной подготовки педагогических кадров, в том числе для профессиональных колледжей предоставляется широкая возможность внедрения в образовательный процесс усовершенствованного содержания, новых педагогических технологий, прогрессивных духовно-нравственных, культурно-исторических, национальных и общечеловеческих ценностей; подготовки будущих преподавателей профессионального колледжа к выполнению важной социально-педагогической функции образовательно-воспитательной, как в учебной, так и во внеучебной работе. В пределах упомянутых учебных дисциплин, особенно гуманитарных, повышается возможность изыскания новых педагогических технологий формирования гармонично развитой личности; усиления при этом гуманизации, гуманитаризации и демократизации профессионального образования будущих преподавателей колледжей; использования высоких национальных и мировых ценностей.

Исследование теоретико-педагогических и практических основ профессиональной подготовки педагогических кадров гуманитарного профиля для профессиональных колледжей в системе высшего образования рассматривается как чрезвычайно важная и актуальная социально-педагогическая проблема. Ее значимость возрастает в связи с четкими ориентирами на подготовку педагогических кадров в Национальной программе, где важным компонентом профессионально-педагогической подготовки является личность (субъекта и объекта обучения). Значимость проблемы усиливается в связи с приоритетом новых факторов образования, об-

условливающих формирование, развитие и воспитание личности будущего специалиста, его профессионально-педагогическую подготовку. Это, прежде всего, современные теоретико-методологические подходы, опирающиеся на основные положения по подготовке кадров в Национальной программе.

Подготовка педагогических кадров осуществляется с учетом социально-общественных и других преобразований в обществе, новых тенденций, направлений и педагогических новаций в образовании, с использованием национальных и общечеловеческих ценностей, с целевой установкой на подготовку современного эталона специалиста в сфере образования, в частности в такой его новообразовательной структуре, как профессиональный (педагогический) колледж.

Концептуально важным является необходимость разработки основ структурно-содержательной и логико-педагогической системы подготовки будущих преподавателей гуманитарного профиля для профессиональных колледжей, в которой научно аргументированы теоретические и практические основы этого процесса в их диалектической связи и обусловленности при главном приоритете — личности будущего учителя. В качестве приоритета выделяется гуманитарная и общепедагогическая подготовка — как теоретическая и практическая основа педагогической деятельности, а также педагогическая практика, интенсифицирующая процесс профессионального становления и самоопределения, актуализации и углубления теоретических знаний студентов, развивающую и совершенствующую педагогические умения, навыки и способности будущих преподавателей гуманитарных дисциплин в профессиональных колледжах.

Образование в Узбекистане провозглашено приоритетным в сфере развития Республики, а личность его главным субъектом и объектом. Личности будущего учителя, как потребителю образовательных услуг, гарантируется качественное образование и профессиональная подготовка, всестороннее и гармоничное развитие — согласно Государственным критериям личности будущего специалиста, изложенным в программе и Государственных образовательных стандартах; необходимость разработки и внедрения нового содержания эффективных организационных и педагогических форм и средств, с опорой на национальные и культурно-исторические традиции народа и общечеловеческие ценности, с учетом современных реалий; важность и актуальность профессиональных колледжей при государственной регламентации общих требований к содержанию, процессу, новым педагогическим технологиям и качеству подготовки кадров, прежде всего на основе демократизации, гуманизации,

гуманитаризации профессионально-образовательного процесса.

Президент Республики Узбекистан И.А. Каримов отмечал, что самой трудной задачей при строительстве демократического государства с рыночной экономикой и гражданского общества будет «... *воспитание гармонично развитой, свободно мыслящей личности*» [2].

Учитывая вышесказанное, разработана модель современного учителя как эталона и образца для студентов — будущих преподавателей педагогического колледжа, которая создана на основе изучения требований к кадрам в Национальной программе, высказываний великих мыслителей — ученых Востока об учителе, Государственных образовательных стандартов, квалификационных требований к конкретному профессиональному профилю, соответствующие положений психологии, педагогики, современной теории и реальной практики подготовки педагогических кадров для профессиональных колледжей, на основе сформированных требований к современному учителю, а именно:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;
- реализация идеологии национальной независимости в своей деятельности;
- гуманистическая направленность, человеколюбие, любовь к детям;
- подлинная интеллигентность, высокий интеллектуальный уровень, духовная культура, желание и умение работать с другими;
- высокий профессионализм, инновационный стиль педагогического мышления, готовность к созданию нового и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;
- физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Итак, Национальная программа по подготовке кадров ориентирует высшие педагогические школы на современные направления образования, более совершенные теоретико-практические подходы к подготовке будущих преподавателей. При этом актуален вопрос профессионально-педагогической подготовки за счет активизации профессионально-познавательной и интеллектуально-творческой деятельности будущих педагогических кадров, педагогических новаций, тесной связи соотношения теоретической подготовки студентов с педагогической практикой, повышения уровня воспитательного процесса, особенно духовно-нравственного (на основе национальных и общечеловеческих ценностей), педагогической культуры, прежде всего педагогической этики; внимание самосовершенствованию, личностному и профессиональному.

Литература:

1. Каримов, И.А. Современные кадры — важный фактор прогресса. Т. 6, — Т., «Узбекистон» — 1998. — С.246.
2. Каримов, И.А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Т., 1997.
3. Ишанкулов, М.У. Профессиональная подготовка педагогических кадров гуманитарного профиля для средних специальных учебных заведений. Ташкент: Фан, 2005. — С.116.

Развитие познавательных творческих способностей младших школьников

Бозорова Хулкар Турсуновна, старший преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Национальная модель и программа по подготовке кадров реализует гуманизацию отечественного образования и представляет собой основу и механизм выявления и развития интеллектуально-нравственного и творческого потенциала обучающегося.

Гуманизация образования имеет целью помочь учащимся раскрыть собственные способности, самого себя, свой внутренний потенциал. В гуманистической педагогике повышается активность и самостоятельность обучающихся, что способствует превращению процесса образования в самообразование, в котором ученик из объекта обучения и воспитания становится субъектом созидания самого себя, он познаёт радость творчества, смысл и способы самореализации.

Гуманистическое содержание Национальной модели и программы по подготовке кадров обеспечивает утверждение новых ценностей в образовании. На первое место выходят личностные интересы и устремления обучающегося, ценности, способствующие продуктивному развитию личности [1].

Направленность педагогики на гуманистический подход предполагает развитие ребенка, ориентацию учителя на выявление и развитие способностей детей к творческой самореализации.

Прежняя концепция образования представляла собой авторитарную педагогику, где учение было слабо связано с внутренней жизнью ученика, где отсутствовали акценты на проявление индивидуальных творческих способностей личности. Старая концепция оказалась неприемлемой и в плане методов обучения, поскольку основывалась на сообщении новых знаний, обучении «по образцу», механической памяти и репродукции. В результате процесс обучения — как деятельность — характеризовался отсутствием развивающего характера учебного труда школьника, слабой его мотивацией.

Сегодня, когда обществу необходимы яркие, социально активные личности, способные самостоятельно, критически мыслить и действовать, проблема развития творческих способностей учащихся приобретает особую актуальность.

Развитие познавательных творческих способностей имеет особенно важное значение в школьные годы, прежде всего в младшем школьном возрасте, так как именно в этот период закладывается фундамент формирования личности.

Названные выше факторы обуславливают необходимость теоретической и методико-практической разработки проблемы развития познавательных творческих способностей младших школьников.

Поиски более совершенных подходов к обучению и воспитанию детей обостряют необходимость выстраивания образовательного процесса таким образом, чтобы не пропала ни одна талантливая личность, чтобы твор-

ческие задатки каждого человека могли реализоваться в полной мере.

Одним из важнейших условий развития творческих способностей учащихся является познавательная активность и самостоятельность.

В результате анализа традиционной системы образования были выявлены наиболее существенные недостатки, а именно отсутствие самостоятельного целеполагания, активности и самостоятельности в решении познавательных задач; негативные условия, затормаживающие проявление индивидуальных способностей, прежде всего объектно-субъектный характер отношений между обучаемым и обучающимся и др.

Под *развивающим обучением* мы понимаем ориентацию образовательного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию; под *познавательными творческими способностями* — индивидуально-психологические особенности учащегося, обуславливающие быстроту и легкость овладения им навыков учебной деятельности; достижение в ней наивысших результатов, способность к творческому мышлению; под *познавательной творческой деятельностью* — создающую деятельность, в которой активизируются познавательные творческие способности учащихся, в более глубоком проникновении в сущность изучаемых вопросов, развитой самостоятельности учащихся, в новизне их суждений, выводов и поведения; наконец, под *умениями познавательной творческой деятельности* мы понимаем приобретенную учащимися способность выполнять познавательную творческую деятельность.

В соответствии с приведенными выше дефинициями, нами выделены и дифференцированы следующие *умения познавательной творческой деятельности*.

В первом классе:

- сравнивать сходные и различные в объектах; анализировать конкретные предметы, выделять главное в объектах; анализировать учебный материал с позиции известного и неизвестного; видеть изменения объектов от убавления, прибавления и перестановки деталей; фиксировать связи объекта в контексте окружением; видеть новое и ориентироваться на него;

- видеть как можно большое количество переменных в ситуациях, в выборе способов действия; прогнозировать последствия действий, поведения и т.п.; прогнозировать содержание урока, художественного произведения по названию; планировать последовательность действий для получения знаний.

Во втором классе:

- предварительно планировать и отбирать наиболее существенный материал для запоминания; выстраивать логическую последовательность запоминания учебного материала; классифицировать предметы по внешним и внутренним признакам;

— в процессе припоминания пройденного материала исходить от общего, главного к деталям и частному; воспроизводить материал в разных ситуациях и ролевых образах.

В третьем классе:

— ставить вопросы к конкретным предметам, общим и абстрактным понятиям; анализировать исходный материал; обобщать и видеть закономерности логического познания; выводить элементарные индуктивные и дедуктивные умозаключения;

— решать задачи на практические действия и творческие задачи разного типа.

В четвертом классе:

— входить в активную умственную работу, предусматривающую сознание материала (не только понимать каждый признак, правило, но и понимать связь между ними), переносить известные способы деятельности на новый материал; творчески самостоятельно применять знания на практике: в сходной и новой ситуации, переносить известные способы деятельности на новый материал; самостоятельно добывать дополнительные знания, пользоваться дополнительной литературой.

— контролировать результаты своего обучения и развития, знать причины неуспеваемости по предметам.

Анализ литературы вопроса позволил установить, что эффективному развитию познавательных творческих способностей учащихся присущи следующие *особенности учебно-воспитательного процесса*: диагностика личности младшего школьника; целостные и обобщенные представление ребенком целей и задач процесса обучения; целесообразность единства форм, методов и педагогических приёмов; поэтапное формирование качеств познавательных процессов.

В процессе развития познавательных творческих способностей учащихся выделяются следующие параметры,

которые определяют профессионально-педагогическую позицию педагога, а именно: теоретическое понимание сущности познавательного творческого процесса, гуманное отношение к детям, индивидуальный подход, формирование у учащихся положительной Я-концепции.

Целенаправленная совместная деятельность педагога и учащихся предусматривает решение трех основных задач:

— включение учащихся в самостоятельную познавательную деятельность;

— обеспечение эмоциональной поддержки обучающихся, создание каждому ученику ситуации успеха на основе применения индивидуальных критериев оценивания;

— проведение экспертизы полученного результата, как педагогом, так и учениками.

Итак, развитие познавательных творческих способностей у школьников приобрело большую значимость и стало необходимостью для развития социально-экономического, интеллектуального и духовного потенциала республики, поскольку «... перспектива развития страны зависит от того, насколько эффективно в школе формируется творческая самостоятельность будущих членов общества» [2].

Развитие познавательных творческих способностей следует рассматривать как формирование и развитие одного из главных качеств личности — творческой самостоятельности. В школах с начальных классов должно начинаться с введения в учебный процесс, в каждый предмет специальных мер и условий, что даёт ребенку возможность понять и осмыслить цель своего пребывания в школе, назначение и необходимость каждого учебного предмета. Следует соблюдать основной принцип развития: диагностика — тренировка — контроль над развитием, поскольку только в этом случае формируется установка на развитие.

Литература:

1. Курбанов, Ш., Сейтхалилов Э. Национальная модель и программа по подготовке кадров — достижение и результат независимости Узбекистана. — Т.: Шарк, 2001. С.364.
2. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997. — С.63

Образовательные технологии на уроках географии в условиях современной школы

Гакаев Рустам Анурбекович, старший преподаватель;
Иразова Малика Александровна, магистрант
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

Преподавание географии, содержание которой отражает основы географической науки, отличается от других предметов комплексным подходом изучения природы, общества и предмета их взаимодействия, обладает значительным потенциалом для достижения целей экологического обучения и воспитания учащихся на всех уровнях школьного обучения. География, будучи меж-

дисциплинарным и интегрированным предметом, изучает, как окружающую среду и социум, так и демографию, этнографию, географию транспорта, туризма, религий, культуры и многие другие направления. Устойчивое развитие территорий, страны и мира, глобальные проблемы человечества рассматриваются в географии и значительная роль должна отводиться методике ее

преподавания, как предмета формирующего у учащихся целостное представление о мире и процессах в нем происходящих. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное поведение, иной педагогический менталитет. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий. Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему у учащихся. Педагогическая технология есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [1,2].

Приоритетными технологиями в рамках реализации ФГОС становятся технологии: на основе личностной ориентации педагогического процесса; на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся; на основе эффективности организации учебного процесса; реконструирования материала; технологии развивающего обучения.

Современный этап развития образования диктует новый подход к организации учебного процесса. В настоящее время отсутствует необходимость преподавать обучающимся знания в так называемом готовом виде, для того, чтобы он их усвоил. Современные педагогические технологии создают особые условия, обеспечивающие новую по смыслу, духовно-практическую деятельность педагога и ученика. При данном подходе знания не даются в готовом виде, а добываются учащимися в совместной деятельности с преподавателем. В современной школе существуют различные образовательные технологии, повышающие познавательный интерес учащихся, приводящие к наиболее полному и глубокому пониманию предмета, в практическом применении усвоенных знаний, умений и навыков для решения тех или иных задач.

Технологии проектного обучения. Внедряя в педагогическую практику технологию проектной деятельности, должно уделяться внимание на всестороннее развитие личности ученика и преследоваться определенные цели: выявление талантливых учащихся; активизация учебного процесса; формирование у учащихся интереса к научной работе; формирование навыков публичного выступления; профессиональной ориентации учащихся старших классов; повышение уровня научной и методической работы [6].

Результаты проектной деятельности учащимися выполняются в форме докладов, рефератов, сочинений, плакатов и пр. Проекты представляются в виде презентаций, в которые включаются различные эффекты: звуки, фото- и видеофрагменты, что позволяет ожив-

лять процесс представления итогового материала. На этапе защиты проекта учащиеся должны представить свой проект, ответить на возникшие у слушателей вопросы. Ученики учатся вести дискуссию, защищать работу, представлять ее сильные стороны, отстаивать свою точку зрения, прислушиваться к мнению окружающих людей. Работа с проектами облегчает получение географических знаний, развивает навыки работы с компьютерными технологиями [6]. Используя их, учащиеся не только увлекаются темой предмета, но и совершенствуют свои знания и умения, прививается интерес и любовь к предмету география, к науке в целом. Процесс защиты проекта — очень хороший способ развития коммуникативных умений учащихся. Грамотное ведение дискуссии поможет гражданам нашей страны в решении многих национальных проблем, а проекты по данным темам создаются учащимися, где они пытаются ответить на вопросы взрослых. Технология проектной деятельности учащихся включает в себя совокупность исследовательских, поисковых методов, творческих по самой своей сути. Заключительным этапом исследовательской работы является ученическая конференция, где дети, защищая проект, имеют возможность реализовать свои творческие возможности. Сильные ученики углубляют свои знания, работая над конкретными задачами. Слабые ученики могут выполнить задания по темам, которые не были усвоены в ходе уроков. Творческий процесс, который имеет место при работе над проектом, дает возможность по-новому взглянуть на материал, систематизировать свои знания [3].

Технология проблемного обучения. Одной из важнейших задач педагогической науки является активизация учебного процесса. Цель образовательного процесса сегодня — научить учащихся самостоятельно приобретать новые знания, развивать умения ставить и самостоятельно решать новые проблемы. Творческая деятельность становится одним из основных элементов содержания школьного образования. В проблемном обучении применяют основные три метода: проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский. Применение этих методов эффективно тогда, когда преподаватель ставит задачу: на базе уже имеющихся знаний и умений сформировать качественно новые способы деятельности — умение учащихся самостоятельно формулировать и решать обнаруженные или поставленные проблемы, умение предлагать гипотезы и способы их проверки, планировать эксперименты.

Проблемные методы способствуют развитию мышления учащихся таким образом, чтобы они самостоятельно и оперативно ориентировались в учебном материале, оценивали его значимость, сложность, сферу применимости полученных знаний в отношениях с другими знаниями. Методы проблемного обучения способствуют развитию творческих способностей каждого учащегося на его индивидуальном уровне. Один и тот же вопрос можно раскрыть, используя разные методы проблемного обучения. В классах, где большую часть составляют ученики, имеющие глубокие прочные знания по предмету, можно использовать поисковый и исследо-

вательский метод. Проблемные ситуации, возникающие в учебной деятельности, в сильных классах вызывают состояние эмоционального подъёма, активности, повышение интереса к обучению [5].

В классах, где большую часть составляют слабые ученики, применение проблемных вопросов и ситуаций в большей степени вызывает состояние неудовлетворённости, напряжения, отрицательного отношения к уроку. Не желательно отказываться от применения проблемных вопросов и ситуаций в слабых классах, т.к. среди таких учеников есть ребята, которые имеют прочные знания по предмету и проявляют к нему интерес. В данной ситуации необходимо применять дифференцированный подход к обучению — разноуровневые вопросы, в том числе проблемные.

Большую роль играет отбор приёмов учебной работы связанных с умственной деятельностью. На уроках географии часто применяю такие приёмы учебной деятельности как анализ, синтез, сравнение, обобщение, установление причинно — следственных связей, чтение карты, схемы, работа с различными наглядными пособиями. Это весьма эффективные пути в познании явлений природы и их сущности.

Коллективная работа наиболее удачно осуществляется при работе в группах, когда предлагаются одинаковые проблемные задания, допускающие неоднозначные решения. Завершается работа дискуссией. Примером проблемного задания группам может быть выбор оптимального размещения производственного предприятия с учетом экологического риска (автомойки, производство строительных изделий, предприятия нефтепереработки). Каждая группа может рассматривать эту проблему с разных точек зрения: эколога, врача, местного жителя, агронома.

Сложной задачей стоящей перед преподавателем является: научить учеников самостоятельно находить проблему в тексте учебника и самостоятельно её формулировать. Конечно, не все вопросы, составленные учащимися, равнозначны. И не все из них имеют проблемный характер. Для составления таких вопросов ученик должен иметь глубокие знания по той теме, с которой он работает, а также владеть методикой составления проблемных вопросов и ситуаций. Поэтому только единицы учащихся овладевают данными умениями.

Систематическое применение методов, приёмов и форм проблемного обучения способствует усвоению способов самостоятельной деятельности, развитию познавательных и творческих способностей, формированию умений и навыков активного речевого общения, а также способствует росту мотивации к изучению географии, как предмета, важного и необходимого для дальнейшего обучения и приобретения профессии.

Развитие у учащихся вкуса к творческому поиску, преодолению препятствий на пути к решению проблемы, целеустремлённости, самостоятельности возможно только при условии творческой деятельности самого преподавателя [4,5].

Тестовые технологии. В курсе географии существует определенное количество опорных знаний и умений, со-

ставляющих фундамент дальнейшего обучения выпускников школ. Результативность любого процесса обучения во многом зависит от тщательности разработки методики контроля знаний. Контроль знаний необходим при любой системе обучения и любой организации учебного процесса. Это средство управления учебной деятельностью учащихся. Но для того, чтобы наряду с функцией проверки реализовывались и функции обучения, необходимо создать определенные условия, важнейшее из которых — объективность проверки знаний.

Объективность проверки знаний предполагает корректную постановку вопросов, вследствие чего появляется однозначная возможность отличить правильный ответ от неправильного.

Игровые технологии. Активные формы обучения, в том числе и игровые, получили в последнее время широкое применение на уроках географии. Использование игр в обучении географии решает множество задач. Они развивают познавательный интерес к предмету, активизируют учебную деятельность учащихся на уроках, способствуют становлению творческой личности ученика, так как многие из игр часто предполагают проблемный характер обучения, ибо есть исходный вопрос, на который надо дать ответ, а пути решения не ясны. Многие из игр дают возможности для взаимообучения, так как предполагают групповые формы работы и совещательный процесс. Применение игры на уроке достаточно разнообразно. Все эти игровые формы преподаватель выбирает в зависимости от темы урока, подготовленности учащихся, их возраста.

Информационно-коммуникационные технологии. Главной отличительной чертой использования ИКТ на уроках географии является перераспределение потоков информации на занятии. При этом учащийся превращается в активного участника образовательного процесса. Активная деятельность приводит его к значительному повышению мотивации, стимулирует активную поисковую познавательную деятельность. Поэтому обучение географии с использованием ИКТ следует рассматривать как новую форму организации самостоятельного освоения учащимися содержания учебного предмета и их развития. Формируются умения и навыки исследовательской деятельности, ориентировка в информации и её последующей обработке. Применение информационных технологий интенсифицирует передачу информации, значительно расширяет иллюстративный материал, создаёт проблемные ситуации. Усиливается эмоциональный фон обучения, формируется учебная мотивация учащихся. Информационные технологии дифференцируют и индивидуализируют учебный процесс; позволяют преподавателю значительно расширить объём изучаемой информации и разнообразить формы и способы её восприятия учащимися.

На уроках географии использование компьютера, электронных карт, электронных учебников, космоснимков позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, проверка знаний с помощью электронных тестов — позволяет применять разные и методические приемы работы с географической картой,

формируя важнейшие географические умения — картографические. Эта технология способствует развитию личности ребенка, росту профессионального мастерства преподавателя, ускоряет и обогащает учебный процесс. Уроки с использованием учебника мультимедиа, дают возможность представить учебный материал в самых разнообразных формах, и тем самым удовлетворить запросы учащихся различных психологических типов, среди которых есть учащиеся с преобладанием того или иного типа мышления.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в школе способствует: активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости учащихся; развитию навыков самообразования и самоконтроля у учащихся; форми-

рованию информационно-коммуникационной компетентности; развитию информационного мышления; повышению уровня комфортности обучения; повышению активности и инициативности на уроке. Применение мультимедиа делает подачу учебной информации более интересной и запоминающейся для каждого учащегося. Необходимо дать возможность учащемуся самостоятельно познакомиться с учебным материалом и выполнить все задания для закрепления информации. При этом ученик может дополнительно использовать информацию из учебника, атласа и т.д.

Любая технология соответствует критериям технологичности, к ним относятся: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость.

Литература:

1. Бексултанова, З. М. Использование произведений русской литературы на уроках географии в целях повышения познавательного интереса учащихся / З. М. Бексултанова, Л. Л. Джамалдаева, Р. А. Гакаев // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 4–6.
2. Гакаев, Р. А. Преподавание географии в школе и его значение как междисциплинарного учебного предмета / Р. А. Гакаев, М. Ж. Чатаева // Научное мнение. — 2014. — № 4.
3. Гакаев, Р. А. Особенности учебно-полевой практики по почвоведению студентов-географов Чеченского государственного. Полевые практики в системе высшего профессионального образования: материалы IV международной конференции. — Симферополь: ДИАЙПИ, 2012.6.
4. Иванов, Ю. А. Методика преподавания географии. Брест.: БрГУ, 2012. 96 с.
5. Ильина, Т. Ю. Проект педагогического эксперимента по освоению и внедрению СОТ. Электронный ресурс www.warref.ru
6. Рашидов, М. У. К вопросу взаимоотношения общества и природы в Чеченской Республике / М. У. Рашидов, Р. А. Гакаев // Вопросы современной науки и практики. — Тамбов: Университет им. В. И. Вернадского. — 2007. — № 3 (9).

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров в модернизации страны

Гаппарова Талат Гаппаровна, профессор;

Хайдарова Олия Каххаровна, кандидат педагогических наук, доцент

Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Развитие независимого государства связано с громадными изменениями, происходящими в социальной, научной и технической областях в жизни общества, то есть модернизации страны. С этим связаны и все возрастающие требования, предъявляемые обществом к своим гражданам, которые охватывает все сферы деятельности человека: профессиональную, общественную, личную.

«Основной целью всех наших реформ в области экономики, политики является человек. Именно поэтому дело образования, дело воспитания нового поколения, способного осуществить идею национального возрождения, будет оставаться делом государства, одной из самых приоритетных его задач» [1].

В 1997 году под руководством Президента И. Каримова были разработаны и приняты «Закон об образо-

вании» и «Национальная программа по подготовке кадров», в которых показаны коренное реформирование сферы образования, полный отказ от её идеологизированной зашоренности, создание Национальной системы подготовки высококвалифицированных кадров на уровне развитых демократических государств, отвечающей высокой духовности и нравственности.

«Важным условием развития Узбекистана является формирование совершенной системы подготовки кадров на основе богатого интеллектуального наследия народа и общечеловеческих ценностей, достижений современной культуры, экономики, науки, техники и технологий» [2].

Требования эти, в свою очередь, сталкивают учителя только вступающего в педагогическую деятельность, с новыми все более усложняющимися проблемами, раз-

решение которых невозможно без постоянного совершенствования его знаний и умений, повышения культуры, формирования новых качеств и способностей, все более полного и совершенного развития личности.

Прямой ответ на такую потребность современности является широчайшее развертывание системы непрерывного образования в нашей стране, которая призвана решать три основные задачи:

1. Воспитания интеллектуально развитого человека.
2. Обеспечение требуемой уровнем развития общества профессиональной подготовки ко всем видам труда в сфере материального и духовного производства.
3. Развитие сущностных сил человека (гармоническое развитие способности каждой личности).

Выступление Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова 20 сентября 2010 года на саммите Организации Объединенных Наций, посвященном целям развития тысячелетия (ЦРТ), стало событием, имеющим важное значение в политической и общественной жизни нашего государства. В нем с большой интеллектуальной силой, на основе всестороннего анализа сложных, многогранных процессов, происходящих в нашей стране, в Центральноазиатском регионе и в мире в целом, были подняты вопросы устойчивого развития общества, обеспечения высокого уровня и качества жизни нынешнего и будущих поколений. Эти требования являются прямыми обязанностями системы образования.

Никогда, ни в одной стране перед системой образования не стояли еще задачи такого объема и такой сложности, ибо речь идет о педагогическом обеспечении воспитания и подготовка к жизни подрастающего поколения.

Следует усовершенствовать структуру образования, существенно повышать качество общеобразовательной, и профессиональной подготовки, более широко применять инновационные формы и методы обучения, целенаправленно осуществлять принцип единства обучения и воспитания, тесную связь семьи, школы и общественности.

Реализация одного из этих требований, а именно, принципа непрерывного образования осуществляемого на практике, ведет к тому, что профессия учителя в нашей стране становится массовой. Однако реализация других, не менее важных названных требований и задач системы непрерывного образования, в свою очередь приводит не к упрощению, а ко все большему усложнению содержания этой профессии. Каждый педагог работающий в сфере непрерывного образования должен быть: учителем-технологом, глубоко знающим современное состояние науки, лежащей в основе преподаваемого им учебного предмета, и умеющим вести учебно-образовательную работу со своими учениками; воспитателем, заботящимися об интеллектуальном, нравственном, эстетическом и физическом совершенствовании вверенных ему детей, умеющим правильно организовать и осуществлять руководство их деятельностью; активным общественником, пропагандистом педагогических знаний среди населения.

Действительно трудно переоценить то значение, которое сегодня приобретает профессия учителя как в системе непрерывного образования, так и в целом, в жизни нашего общества.

Результат педагогического процесса — достигнутый воспитанником уровень его личностного индивидуального развития, включая самосознание, самоопределение, потребности и способности к дальнейшему саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию. Свобода развития личности воспитанника обеспечивается равными для каждого возможностями саморазвития, «ненасильственным» педагогическим влиянием. Эта модель отчетливо выявляется в образцовых, высокоэффективных воспитательных системах прошлого, органически вписывается в современные поиски гуманизации школы, что свидетельствует об универсальности педагогических открытий Коменского.

В условиях научно-технического прогресса современное непрерывное образование все полнее концентрирует фигуру учителя все пути социальных влияний на процесс формирования личности учеников. В связи с новыми техническими возможностями информационного обмена, контроля и учёта знаний расширяются функции учителя. Возрастают и требования к учителю как и носителю и все более полному выразителю гуманистических ценностей, как и лицу, определяющему творческий характер обучения.

«Технологическая подготовка будущего педагога связана с проблемами интеллектуального развития, активного обучения, становления творческой личности, восприятия профессиональной направленности мышления, с реализацией исследовательского принципа в организации учебной познавательной деятельности будущего педагога» [3].

Итак, налицо противоречие, которое лежит в основе любого развития, любой развивающейся системы. С одной стороны, требования массовости, с другой — все большего усложнения содержания профессии и личности самого ее носителя — современного учителя.

«Снятие» этого противоречия, решение проблемы безусловно лежит прежде всего, в сфере творчества учителя и в сфере подготовки будущих педагогических кадров к творческой деятельности.

Творчество — деятельность порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. Достичь этого результата без потребности самой личности невозможно. Поэтому потребность возбуждает мотив к получению знаний и развивает интеллектуальные возможности личности. Это зависит от педагогического мастерства преподавателя вуза. Преподаватель вуза должен иметь способность внести и применять в процесс обучения инновационные технологии, также разные интерактивные методы, которые активизируют учебную деятельность будущих педагогов.

Чтобы стать интеллектуально развитым специалистом, у будущего педагога должно быть желание и способность к этой профессии.

Только тогда он будет работать над собой и у него возбуждается мотив к получению знаний. Полученные жела-

нием знания приводят человека тому, что он может прикладывать все свои силы и возможности развития своей профессии в модернизации образования и общества.

Для того чтобы подготовить интеллектуально развитого специалиста-педагога:

1. Обогащать процесс обучения инновационными технологиями.
2. Уделить внимание на развитие мотивов обучения.
3. Усилить внимание на формирование навыков, применять на практике результаты теоретических знаний.
4. Выявить интеллектуально-личностные способности будущего педагога.

Для более эффективной организации профессионального обучения:

1. Необходимо тщательно определять потребности в подготовке педагогических кадров на всех уровнях. При этом используются такие методы, которые возбуждают желание стать учителем-технологом.
2. Очень важно правильно сформулировать цели обучения: они должны быть специфическими, конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными, с указанием сроков, а также ориентированными на результат.
3. Решая вопрос о том, каким образом проводить профессиональное обучение, — в учебном процессе, используя услуги тренинговых занятий организующих самообучение или проводя обучение непосредственно на практических занятиях.
4. Наиболее эффективным является комплексное использование различных методов профессионального обучения. При этом все они должны быть, прежде всего, ориентированы на профессиональную подготовку. Также следует учитывать, что использование активных методов обучения (деловые игры, кейсы и др.) значительно повышает степень усвоения студентами знаний и навыков.
5. При составлении программ обучения, выборе его форм и методов необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся: необходимо четко обозначить смысл и значение данной учебной программы для сту-

дентов, предоставить им максимальную возможность активно участвовать в учебном процессе, самим формулировать свои задачи, делать выводы, а также широко использовать интерактивные методы обучения, основанные на осознании и анализе обучающимися собственного опыта.

6. Достижение высокой эффективности профессионального обучения невозможно без активной поддержки преподавателей, грамотной системы мотивации, соответствующего отношения к обучению.

Обобщая в целом вышеизложенное, можно сформулировать следующие выводы:

1. Модернизация страны зависит от подготовки высококвалифицированных кадров. Это в свою очередь требует широко применять в процессе обучения педагогическую технологию.
2. В передаче и овладении студентами знаниями, навыками и умениями, необходимыми для осуществления педагогической деятельности, к настоящему моменту достигнуты значительные успехи, в частности, благодаря уже достаточно развитому направлению, результатом которого является составление профессиональной программы учительского труда. Формирование же сферы мотивов, субъективного, внутреннего ядра деятельности педагога выступает как новая, сложная и нерешенная проблема.
3. Поиск путей решения этой проблемы начинается от анализа специфики педагогической деятельности, которая раскрывается через соотношение субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, в которые вступает педагог в процессе своего труда. Профессия учителя в этом аспекте принадлежит к разряду профессий, для которых определяющим является взаимодействие типа «человек-человек», субъект-субъектное отношение выступает для педагогической деятельности как доминантное, определяющее.
4. Развитие в стенах вуза умения будущих учителей вступать в контакт с учащимися, осуществлять, развертывать все формы и виды инновационных технологий, под воздействием которых деятельность педагога приобретает креативный характер.

Литература:

1. И. Каримов. Из доклада Президента И. Каримова на сессии Олий Мажлиса первого созыва в феврале — Т. 1995 г.
2. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. — Т., 1997 г.
3. Н. Н. Азизходжаева. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. — Т. 2002 г.

Формирование педагогического мастерства и культуры речи будущего учителя в процессе профессиональной подготовки

Исмоилова Юлдуз Тураевна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

В конце XX столетия экономическое соревнование между промышленными и интеллектуальными странами переместилось в сферу науки, техники и технологий и, как следствие, в сферу образования. В этом

плане профессиональное образование в Республике Узбекистан должно, на базе Национальной программы по подготовке кадров, достичь такого уровня, при котором оно будет в состоянии обеспечивать опережающую под-

готовку конкурентоспособных кадров с учетом развития науки, техники, технологий и экономики в стране и за рубежом. Новое поколение кадров должно обладать способностью ставить и решать задачи на перспективу, высокой культурой мышления и умением самостоятельно ориентироваться в различной информации, что в равной степени относится к педагогическим кадрам.

Состояние современного образования, в том числе, педагогического, важнейшее условие развития независимого Узбекистана. Безусловно, в этом главную роль играют молодые педагогические кадры, соответствующие современным требованиям профессионального мастерства. С этой целью разработана и реализуется Национальная программа по подготовке кадров Республики Узбекистан, в которой приоритетом в образовательном процессе провозглашается личность будущего специалиста, его творческий потенциал и профессиональные качества, их совершенствование [1].

Переоценка духовных ценностей, смена ориентации педагогической деятельности повлекли за собой перестройку профессиональной подготовки будущих учителей, в которой особо значимыми стали вопросы педагогического мастерства и средства его развития. Перед педагогическим образованием стоят задачи максимального раскрытия в будущем учителе его творческого потенциала, активного, деятельного начала, формирования готовности к профессиональному функционированию в сложных социокультурных условиях, словом — педагогического мастерства.

Педагогическое мастерство учителя является специфическим проявлением общей культуры личности и интегративным сочетанием ее качеств, объединяющим и процесс, и результат педагогической деятельности. Педагогическое мастерство представляет собой единство использования научных закономерностей и передового педагогического опыта. Поэтому в процессе перестройки системы образования эта проблема приобрела особую значимость. Тем более, что, несмотря на принимаемые меры в педагогических учебных заведениях, еще не созданы оптимальные условия для подлинного творческого становления и профессионального саморазвития будущего учителя.

К современному специалисту в области образования предъявляются новые требования, для реализации которых необходимы качественные изменения структуры, содержания и организационных форм педагогического образования.

Перед современной педагогикой стоят новые проблемы, связанные с развитием активности, творчески, самостоятельности и суверенитета личности, с созданием условий для становления и реализации индивидуальности.

Педагогическое мастерство — высокий уровень педагогической деятельности, проявляющийся, прежде всего, в мастерстве общения и ориентированный на гарантированный педагогический результат.

Понятие «подготовка будущих учителей» представляем как коммуникативно-деятельный подход к выполнению определенных профессиональных действий по решению учебно-коммуникативных задач, направленный

на развитие определенных способностей будущих учителей к педагогическому общению. Неисчерпаемо многообразие способностей у обучающихся — нужно помочь им раскрыть и развить свои способности.

Способность — индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием успешности ее выполнения. От способностей зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами способности не сводятся к знаниям и умениям. Педагогической способности в психолого-педагогической литературе дается анализ с заключением о том, что без нее учитель, как мастер своего дела не состоится, что важнейшим при этом является коммуникативный фактор.

Обучающий (преподаватель, учитель — лектор), воздействующий своей речью на обучаемых, передает им знания, разъясняет их, убеждает. В свою очередь, слушатели воздействуют на него своим отношением к тому, что он говорит, вопросами, репликами и т.д. Однако, в зависимости от содержания, формы выступления «лектора» и слушатели обогащают друг друга знаниями и впечатлениями в разной степени.

Чтобы лекция имела успех, писал А. Ф. Кони, надо: завоевать внимание слушателей и удержать внимание до конца речи [2]. Главное — дать слушателям знания. Знания организуются убеждениями. Убеждения — готовое сооружение. Знания — строительный материал. Превращение убежденности преподавателя, учителя в убежденность обучаемых — высший смысл педагогического труда, его мастерства.

Убеждения складываются из трех компонентов: знания — чувства — поведения. В убеждениях реализуется формула: понято — пережито — принято — сделано. Убеждения формируют новые взгляды, отношения или изменяют неправильные взгляды и отношения. Формы убеждения — диспуты, дискуссии, беседы, рассказ, личный пример.

Требования к убеждению: содержание и форма убеждений отвечает уровню возрастного развития личности; они строятся с учетом индивидуальных особенностей обучающихся; содержат как обобщенные положения, так и конкретные факты, примеры; при убеждении необходимо анализировать факты поведения; убеждая других, преподаватель, учитель должен глубоко верить в то, что он сообщает. Четко убедить означает доказать логически, т.е. свести определенные положения к очевидным, бесспорным.

Через оптимальное педагогическое общение со студентами в процессе обучения, создаются лучшие условия для развития творческого характера будущей педагогической деятельности, для правильного формирования профессионально-личностных качеств будущих учителей, создания приятного эмоционального климата, управления социально-психологическими процессами в студенческом коллективе; как при этом реализуются и максимально используются индивидуальные способности преподавателя, его роль и сотрудничество с обучаемыми, как актуализируется педагогическое партнер-

ство преподавателя и студента. Главной особенностью культуры педагогического партнерства и общения, необходимым условием педагогической деятельности выделяем знание и понимание преподавателем и студентами современных общественно-политических, социальных, важных внутренне государственных проблем и преподаватель приобретает огромные возможности дополнительной выразительности речи — умение интонировать, «живописать» голосом, определять собственный темп речи. Решая вопрос о наиболее благоприятном темпе речи, учитывали, что до некоторой величины ускорение темпа речи будет убыстрять процесс ее восприятия. Однако слишком быстрый темп приводит к тому, что количество информации, передаваемой в единицу времени, превышает «пропускную способность» человеческой психики, восприятие ухудшается, и часть усилий преподавателя тратится впустую.

Особое внимание — вопросам правильности и чистоты речи, ибо, как показывает опыт вузовского обучения, наиболее часты ошибки, связанные с нарушением литературных норм, использованием диалектизмов, «лишних слов»: «ну», «это», «значит», «так сказать», «короче» и др.

Педагогически правильно прочитанная лекция — это школа не только воспитания мышления и чувств для студентов, главное — это школа педагогического мастерства, культуры речи, педагогического общения. Для преподавателя важно сделать свой рассказ, беседу душевными, найти путь к эмоциональной сфере студентов, стабилизировать профессионально-личностную мотивацию, стать мастером своего дела (учителем-творцом).

Преподаватели педагогических дисциплин целенаправленно организуют учебный процесс — не только содержанием лекций, направленным на формирование педагогического мастерства и культуры речи, педагогического общения, но и показательным стилем изложения лекционного материала — стремиться:

- 1) к точности, простоте и ясности;

- 2) логической стройности и эмоциональной впечатлительности;

- 3) постоянному взаимодействию с общелитературным языком;

- 4) строгой обусловленности тщательно продуманных терминов;

- 5) широкому использованию разнообразных стилистических ресурсов языка;

- 6) разумному применению необходимых цифр, символов и знаков; опираться на три психологические функции красноречия:

- 1) привлечь внимание студентов к развешиваемой речи и затем не только поддерживать, но и усиливать такое внимание;

- 2) обеспечивать растущее общение между педагогом и студентами;

- 3) убеждать студентов в правильности развиваемых оратором мыслей и идей, обеспечивая постепенное рационально-эмоциональное воздействие на студентов.

Мастерство педагога — понятие емкое и по своему содержанию многозначное. Оно включает эрудицию, свободное владение научным и учебным материалом, умение держаться, говорить убежденно, доходчиво, на высоком уровне культуры речи и взаимообщения с обучающимися. В научную и учебную эрудицию будущего учителя входит, прежде всего, знание народной педагогики и философско-педагогических идей, взглядов и воззрений мыслителей, особенно средневекового Востока (об учителе, его мастерстве, методах обучения и воспитания, языке и устной речи, пользования словом, об общении и отношении учителя — ученика); научно-теоретических, теоретико-педагогических и практических основ преподавания своего предмета на уровне высокого мастерства, культуры речи и педагогического общения, обуславливающих компетентное формирование у будущих учителей педагогических способностей, речевой культуры и профессионально-педагогической коммуникативности.

Литература:

1. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997. — С. 63
2. Кони А. Ф. Советы лекторам // Сб.: «Об ораторском искусстве». — М: Госполитиздат, 1958. — с. 124.

Гражданское воспитание как составная часть всестороннего развития молодежи

Мунинова Нилуфар Абдурахмоновна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Рузмуратова Азиза Анваровна, учитель
Общеобразовательная специализированная школа № 2 (г. Карши, Узбекистан)

Гражданское общество, основы которого строятся в Республике Узбекистан — зрелая стадия исторического развития общества. В происходящих на данном этапе развития в Республике Узбекистан демократических преоб-

разований, особую актуальность приобретает проблема выявления, формирования и использования в интересах общества творческого потенциала каждой конкретной личности. По мере развития активности личности, госу-

дарственности и права в обществе достигается феномен гражданского общества. Гражданское общества строится по мере того, как все члены общества признаются в равной мере свободными — субъектами, обладающими естественным и неотчужденными правами и свободами. Непреходящее значение в этом плане приобретает формирование гражданской активности молодежи.

В настоящее время, рассуждая о стратегии строительства мирной и благополучной жизни, ее законодательных основах, прежде всего необходимо выделить два ее главных принципа:

- первый — критический анализ опыта развитых демократических государств и внедрение его в процесс построения нового общества в нашей стране;
- второй — учитывать древнюю и богатую историю нашего народа, его духовные ценности традиции и обычаи;

В своем выступлении глава государства И. Каримов отметил, что «Судьба и будущее создаваемого нами в Узбекистане нового общества зависят, прежде всего, от поддержки народа, от повышения активности людей на местах, их мировоззрения и политического сознания» [1].

Повышение политической и социальной сознательности и активности населения Президентом И. А. Каримовым оценено как вопрос первостепенной важности. «Каждый человек должен бороться за свои права. Для каждого человека вера и убеждения не должны оставаться пустыми словами, а наоборот, если они для него имеют глубокий смысл, беспокоят его совесть и побуждают к постоянным размышлениям, то такой гражданин обязан жить заботами об окружающих его людях, махалле, народе и стране» [2].

Решение указанной задачи неразрывно связано с формированием гражданской активности студентов, так как эта деятельность, возникая под воздействием различных факторов, формирующих их личную позицию, превращается в эффективную побудительную силу самоутверждения личности, а следовательно, содействует процессу демократизации отношений в вузе, сознательному, инициативному творческому отношению к происходящим процессам реформирования всех сфер общественной жизни страны.

Решение указанной задачи неразрывно связано с гражданским воспитанием молодежи, так как эта деятельность, возникая под воздействием различных факторов, формирующих их личную позицию, превращается в эффективную побудительную силу самоутверждения личности, а следовательно, содействует процессу демократизации отношений в вузе, сознательному, инициативному творческому отношению к происходящим процессам реформирования всех сфер общественной жизни страны.

Проблема гражданского воспитания молодежи являлась и является предметом внимания философов, педагогов и других ученых, в том числе на протяжении столетий, и конечно, в философско-педагогических учениях великих мыслителей Востока — Фараби, Беруни, Ибн Сино и др.

Исследование гражданского воспитания молодежи становится все более востребованным. Граждан-

ского воспитания — это развитие у молодежи гражданской активности, самостоятельности, творчества. Это зависит прежде всего, от того, как организован учебно-воспитательный процесс, какими средствами, формами и методами пользуются преподаватели и студенты, какие факторы и условия для достижения этой цели предусматриваются.

«Гражданская активность» — это особая направленность личности с целью улучшения условий всех сфер жизни. Она выражается в той или иной области жизни, в нашем случае — демократическими знаниями. В эту область студент обязан стремиться проникнуть, чтобы изучать и овладеть ценностями демократии.

Известно, что психологическую структуру гражданской активности составляет богатый комплекс весьма значимых для человека жизненных ситуаций, переплетенных друг с другом и взаимообусловленных. Благодаря тому, что в гражданской активности представлено единство мыслительно-эмоциональных и волевых процессов, эта деятельность для студента приобретает личностную близость и протекает интенсивно и плодотворно. В свою очередь, волевые усилия, как необходимый компонент структуры гражданской активности, оказывают действенное влияние на благополучный исход от процесса гражданской активности до положительного его результата.

В построении гражданского общества возрастает роль общественно-гуманитарных наук. Так, философия должна и может превратить в специальный объект исследований-мышление гражданина демократического общества; культурология — демократическую культуру гражданина; история — историю гражданского общества; педагогика — воспитание у граждан и особенно у молодежи, принципов демократизма; этнография демократические традиции узбекского народа и т.п.

Личность демократического типа должна уметь самостоятельно принимать решения в интересах всего общества, государства, оптимально сочетать личное и общенародное, сознавать возможность достижения собственного благополучия лишь в условиях благополучия всех, понимать значение идеи национальной независимости.

Гражданская зрелость человека заключается в осознании им своих отношений с людьми с позиций требований общества к гражданину, в оценке себя по тому, что отдается людям, государству. Гражданская зрелость — это понятие основанное на научном мировоззрении, идейной убежденности в сложном креативном и психологическом состоянии (образовании), суть которого — в осознании личностью своих гражданских прав и обязанностей, в их активной реализации в конкретных делах и поступках.

Содержание процесса гражданского воспитания молодежи состоит в развитии и достижении единства гражданского сознания и гражданской активности обучающегося в различных сферах его жизнедеятельности. Взаимосвязь сознания и активной деятельности раскрывает материализованную основу конечного результата процесса воспитания гражданской зрелости и определяет характер организованного воспитательного воздействия на процесс ее развития.

Если обратиться к компаративному анализу, то можно обнаружить специфические тенденции в формировании гражданской активности молодежи. В Европе, широко соблюдались бихевиористические концепции социальной технологии. Бихевиоризм — практическое моделирование поведения общества, личности. Причем, не силой навязывались людям нормы общественного поведения, на выбор предлагались только целесообразные. В учебных заведениях осуществлялись демократические принципы воспитания — «Молодые граждане», «Гражданское воспитание» (Германия) и т.п., а в бывшей педагогике увлекались «воспитанием себе подобного поколения». Главенствовали авторитарное воспитание, монологическое изречение в воспитании «старшие всегда и во всем правы». Авторитаризм в воспитании вырос вместе с детьми и превращался в авторитаризм в обществе.

Гражданская активность обусловлена пропагандой, внедрением, принятием той или иной идеи. Поэтому профилактика вредных идеологических, псевдодемократических влияний является важнейшим условием гражданского воспитания молодежи.

В настоящее время ограждение молодежи от социально-нежелательных чужих идей, течений и других чуждых форм общественной мысли, профилактика попадания студентов под влияние таких вредных явлений, как религиозный экстремизм, терроризм и другие приобретают в настоящее время особую актуальность.

В числе критериев гражданского воспитания молодежи рассматриваются осознание и выполнение студентом своих прав и обязанностей гражданина. Их кон-

кретные проявления — знание прав и обязанностей гражданина Республики Узбекистан, развитость социально ценных мотивов участия в общественной деятельности, сформированности и ответственности, отношение к учению и труду, то есть к выполнению гражданских обязанностей.

Таким образом, педагогическая цель гражданского воспитания молодежи — это изменение стереотипа отношения к явлениям жизни, определяющих его потребность и мотивы:

— во-первых, через убеждение в неправильности или непригодности прежних форм этого отношения в преимуществе новых (на этой стадии лидирующую роль играют стимулы, значимости, будущее положение вещей, перспективы, общественное мнение);

— во-вторых, через оптимистические эмоции и переживания (лидерами на этой стадии выступают стимулы интереса, эмоциональные стимулы);

— в-третьих, через включение в просветительскую деятельность, фиксирующую новые черты отношения к этой деятельности и его мотивы (определяющую роль при этом играют стимулы идеала, общественной значимости гражданской активности, эффекта, результата).

Однако, «вместе с тем следует осознать необходимость того, что для достижения конечной цели с учетом быстротечности времени нужно не следовать за событиями, а опережать их, предупреждать любые нежелательные явления, своевременно принимать законы, определяющие основу прогресса и демократического обновления, вносить в них изменения и дополнения, которых требует само время» [3].

Литература:

1. Обеспечение интересов человека, совершенствование системы социальной защиты — наша приоритетная задача. Доклад Президента И. Каримова на торжественном заседании, посвященном 14-летию Конституции РУз. / Народное слово, 8 декабря 2006 г.
2. Каримов, И. А. Правовая основа нашей жизни и прогресса. Том 11. — Т.: Узбекистан. 2003. — с. 94
3. Постановление Президента Республики Узбекистан. О Государственной программе «Год молодежи». // Правда Востока. 29.02.2008 г. № 42.

Факторы, влияющие на самовоспитание школьников

Мунарова Раъно Усаровна, преподаватель;

Ёкубова Индира Рустам кизи, студент;

Шабакаева Элвина Абдулхакимовна, студент

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Факторы, влияющие на самовоспитание, это помощь для вскрытия внутренних способностей школьников, их внутреннего потенциала, активизация их деятельности направленная на самовоспитание.

Целью выявления факторов самовоспитания школьников является подготовка и формирование целеустремленного, тянущегося к новым знаниям, инициативного человека, способного заниматься в будущем новаторской деятельностью.

Успешное решение любых педагогических задач связано со стремлением самого человека достичь в этой области намеченных целей. Ученик не только объект, но и субъект воспитания, проявляющий активное участие в учебно-познавательной, трудовой и нравственно-эстетической деятельности. В задачи педагогов входит стимулирование этой активности всевозможными способами. С этой точки зрения, воспитание — это умелое внутреннее стимулирование активности растущей лич-

ности в саморазвитии, самосовершенствовании и постоянной работе над собой. В организации работы по самовоспитанию участвуют педагоги и сами ученики.

Требования общества к личности и ее собственные требования к себе эффективно реализуются только в процессе самовоспитания и самообразования, в процессе активной практической жизни. Самовоспитанием личность умножает свои силы и тем самым достигает наибольшей общественной отдачи. Самовоспитание имеет и личную значимость. Она способствует совершенствованию профессионального мастерства, что связано как с духовной, так и материальной заинтересованностью личности.

Педагоги, основываясь на научном подходе к этому вопросу, стараются формировать у учащихся соответствующие потребности, включают их в разнообразные виды деятельности, способствующие развитию стремлений учеников. Благодаря уже достигнутому уровню воспитания и влиянию различных внешних факторов, многие люди сами ставят перед собой задачи по самосовершенствованию и развитию и упорно трудятся над собой, совершая волевые усилия, преодолевая лень и достигая в итоге значительных результатов, вырабатывая положительные личностные качества и искореняя плохие наклонности. С точки зрения воспитанника, самовоспитание можно определить как сознательная, планомерная, управляемая самим человеком постоянная и целенаправленная работа над собой по формированию определенных личностных качеств.

В самовоспитании важным элементом является то, какие цели ставит перед собой человек, какие качества считает необходимыми и соответствующими высокому уровню морали. Это зависит от многих факторов: окружающей среды, общественной идеологии, уровня воспитанности, влияния семьи и школы и т.д. Ставя перед собой цели самовоспитания, человек осознает конечный результат своих усилий, мысленно видит себя таким, каким он стремится стать.

Путь достижения цели состоит из этапов, которые необходимо наметить, а затем постепенно, переходя от выполнения одной локальной задачи к другой, приближаться к намеченной цели. Полезным бывает определить сроки выполнения отдельных задач и всего процесса в целом. Таким образом, человек составляет программу самовоспитания и старается следовать ей.

Самовоспитание — естественный процесс адаптации личности к социальным условиям и общественным требованиям. Без самовоспитания процесс воспитания малоэффективен. Развитие человека зависит не только от обстоятельств жизни, воспитания, но и от его отношения к делу, трудолюбия, умения, всего того, что формируется самовоспитанием.

Необходимым условием самовоспитания является наличие истинного знания о себе, правильной самооценки, самосознания. Самовоспитание обусловлено рядом субъективных и объективных причин: стремлением стать лучше, требованиями общества к гражданам, их образованию и качествам; педагогическими воздействиями, которым подвергается учащийся в процессе обучения и воспитания.

Способность самовоспитания и потребность к нему возникает лишь при достижении человеком определенного уровня психологической зрелости. Как правило, в подростковом возрасте человек начинает четко осознавать мотивы своих действий, проявляет способность к самооценке, понимает свое несовершенство и стремится восполнить недостающие характеристики своей личности. Однако большинство подростков не имеют достаточной способности к регуляции своих действий по самовоспитанию, поэтому зачастую совершают рискованные, отчаянные поступки, приводящие к отрицательным результатам не только для воспитания, но и для психического и физического состояния. Поэтому, педагоги и родители должны принимать участие в организации процесса самовоспитания.

Существует несколько факторов, целью которых является побуждающих детей к самовоспитанию. Умелое использование которых педагогами способно привести к хорошим результатам.

Один из таких факторов — формирование у учащихся собственных идеалов. Идеалы формируются под воздействием нравственного воспитания, правильного понимания действительных ценностей. Важно знакомить ребят с жизнедеятельностью выдающихся исторических личностей, большое внимание уделять анализу художественных произведений и поведению их героев. Все это поможет ученику правильно выбрать пример для подражания, идеал, к которому он будет стремиться, что само по себе является мощным стимулом самовоспитания.

Идеал — (от греч. представление) — форма мотивации, выражающая направление личных устремлений человека. Идеал может быть личность ученого, литературный герой, нравственное качество, норма поведения. Идеалом часто выступает у юношей и подростков мужество, выносливость, принципиальность, человечность, деликатность, честность и так далее. Идеал — образ совершенства, наиболее ценного и величественного, в культуре, искусстве, отношениях между людьми, нравственное и абсолютное основание морального долга, критерий разделения добра и зла.

Идеалы формируются под воздействием нравственного воспитания, правильного понимания действительных ценностей. Важно знакомить ребят с жизнедеятельностью выдающихся исторических личностей, большое внимание уделять анализу художественных произведений и поведению их героев. Все это поможет ученику правильно выбрать пример для подражания, идеал, к которому он будет стремиться, что само по себе является мощным стимулом самовоспитания.

Желание личности занять достойное место в коллективе — важный и эффективный фактор, побуждающий к самовоспитанию. Любой ученик стремится завоевать уважение и авторитет среди своих одноклассников. И в этом вопросе ему нужна помощь педагога, который должен указать на негативные качества, мешающие достижению цели, или недостающие, выработкой которых нужно заняться.

Метод соревнования основан на естественной потребности человека быть лучше других. Создавая условия для сравнения своих способностей, достижений с успехами своих товарищей, учащимся дается возможность обнаружить собственные недочеты, определить уровень, к которому нужно стремиться, оценить свою работу. На фоне всего этого возникает потребность к самовоспитанию.

Пример учителя тоже считается методом самовоспитания. Если учитель сам не стремится соответствовать тем идеалам, о которых говорит, если его слово расходится с делом, он не будет вызывать доверия у учеников, и его слова не будут иметь никакого эффекта. Учитель сам должен постоянно заниматься самовоспитанием, так как достичь идеала невозможно, пример самовоспитания учителя укрепит в сознании учеников его необходимость. Большое значение имеет пример товарищей, являющихся лучшими учениками, образцами хорошего поведения, активного участия в школьной и общественной жизни.

Периодическое обсуждение успеваемости и поведения учеников класса действует не только на личности, подвергаемые критике, но и на остальных учеников класса. При всеобщем обсуждении каких-либо качеств или их недостатков, каждый ученик невольно анализирует свою личность в этом направлении, обнаруживая у себя различные недочеты, и настраивается на их исправление. Психологическая основа этого заключается в возникновении внутренних противоречий между тем, каким человек является и каким он хочет быть. Педагоги должны заботиться о постоянном возникновении таких противоречий, обеспечивающих подпитку непрерывному процессу самовоспитания.

Под методами самовоспитания следует понимать способы воздействия на самого себя, направленные на самоизменение. К основным методам работы над собой относят самопознание, самообладание, самостимулирование, самоубеждение, самовнушение, самоупражнение, самоисповедь, самообразование, самогипноз, самоисправление, самоконтроль, самонаблюдение, самонастройку, самообязательство, самоорганизация, самооценка, самоприказ, саморегуляция, самосознание.

1. Один из способов самопознания, а вследствие и самовоспитания является ведение дневника, куда можно записывать все свои достоинства и недостатки, после анализировать. В основном дневник используют в юношеском возрасте, но не будет лишним использование дневника и старшими поколениями. Ведь чело-

веку присуще делать ошибки в любом возрасте. Анализ своих дел, поступков, мыслей, поможет принять правильное решение в той или иной ситуации. Эта программа на наш взгляд является девизом по жизни, как для младшего, так и для старшего поколения.

2. Самообладание опирается на: самоубеждение, самоконтроль, самоприказ, самовнушение, самоподкрепление, самоисповедь, самопринуждение.

3. Самостимулирование предполагает: самоутверждение, самоободрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение.

4. Самоубеждение — один из основных методов самовоспитания. У человека иногда бывают моменты внутренних колебаний в отношении того, и по какому пути идти и как лучше себя вести. Имеет место и борьба мотивов, борьба между должным и соблазном удовольствий. Путем самоубеждения можно перестроить самосознание, отношение, поведение, преодолеть страх.

Все вышеперечисленные методы взаимосвязаны между собой. Совокупное их использование приведет к достижению наибольшего результата.

Привычка всего прочнее, когда берет начало в юные годы; это и называется воспитанием, которое есть, в сущности, не что иное, как рано сложившиеся привычки. (Фрэнсис Бэкон). Исходя из слов английского философа Ф. Бекона можно сделать вывод о том, что чем раньше ребенку начнешь прививать навыки самовоспитания, тем лучше. То есть ребенка с детства нужно приучать к хорошим привычкам. Основной фундамент самовоспитания закладывается с детства. И уже в школьном возрасте ребенок будет еще больше накапливать эти навыки.

Самовоспитание, основанное на знании, как работать над собой, может быть чрезвычайно эффективным в любом возрасте, но при условии, если оно ведется систематически, без каких-либо отступлений от намеченной программы и плана.

Итак, самовоспитание может быть чрезвычайно эффективным в любом возрасте, но при условии, если оно ведется систематически, без каких-либо отступлений от плана.

Таким образом, наиболее оптимальным условием самовоспитания является гармоничное сочетание благоприятных объективных условий и внутренней готовности и способности личности упорно работать над собой. Следовательно, многое зависит от личности, от ее подготовленности к работе над собой, от осознания ею социальной важности и личной значимости самовоспитания.

Литература:

1. Гоголь, Н.В. «О тех душевных расположениях и недостатках наших, которые производят в нас смущение и мешают нам пребывать в спокойном состоянии». — Наука и жизнь, — 1966, № 3, — с. 91
2. Дьяченко, М.И., Кандыбович Л.А. «Психологический словарь-справочник». — Минск.: Харвест, — 2007, — 132 с.
3. Е.С. Рапацевич; под общ. Ред. А.П. Астахова. «Новейший психолого-педагогический словарь / сост». — Минск.: Современная школа, — 2010. — 254 с.
4. Ушинский, К.Д. «Человек как предмет воспитания». Спб, — 1997, т. 1, — с.136.

Педагогические требования к учителю современной общеобразовательной школы

Халилова Хабиба Маматкуловна, преподаватель
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Национальная программа по подготовке кадров соответствует положениям Закона Республики Узбекистан «Об образовании», разработана на основе анализа национального опыта, исходя из мировых достижений в системе образования и ориентирована на формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, способных ставить и решать задачи на перспективу [1].

В соответствии с Законом «Об Образовании» и Национальной программой по подготовке кадров одной из важнейших задач системы образования является обеспечение средней общеобразовательной школы высококвалифицированными педагогическими кадрами.

О социальной ценности труда учителя узбекский мыслитель, ученый Алишер Навои, живший в XV веке, писал: «Его (учителя) дело самое трудное... Посмотри, один сильный человек перед воспитанием одного ребенка показывает слабость. А он целой группе детей дает знания и воспитывает их, что можно с этим сравнить... Труд того, кто на пути истины обучил тебя хотя бы одной букве, нельзя оплатить всеми сокровищами казны».

Учитель — посредник между обществом и растущим человеком. Он формирует у молодого поколения не только знания, но и научное мировоззрение, национальное сознание и идеалы, позицию гражданина, демократического правового общества, воспитывает духовно-нравственные начала. О важности и значимости выполняемого педагогами дела великий славянский педагог Ян Амос Коменский, живший в XVII веке, писал, что учителям «вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем» [2].

Анализ мировых тенденций в области педагогического образования свидетельствует о необходимости предъявления высоких требований, как к педагогическому профессионализму, так и личностным качествам учителя. В обобщенном виде основными требованиями к личности учителя являются профессиональная компетентность, интеллигентность, конкурентоспособность, духовность. Все это сможет осуществлять лишь педагог с высокой профессиональной компетентностью и мастерством, что потребует от него значительных усилий и способностей к непрерывному образованию.

Вместе с тем, природа современной профессиональной деятельности учителя требует нового педагогического мышления, ценностными установками которого является приоритет образовательных интересов личности над стандартной учебной программой и саморазвития над унифицированным усвоением и «передачей» знаний. Важным фактором в процессе формирования и совершенствования профессионального мастерства

преподавателя является его умение находить, изучать и внедрять все новое, передовое, что накоплено в педагогической науке и практике.

Деятельность учителя современной школы должна быть направлена на:

- повышение качества образования;
- гарантирование установленного уровня образовательных стандартов;
- самостоятельное решение творческих и исследовательских задач, то есть учитель должен быть непременно творческой личностью;
- возрастание роли и значения духовно-нравственного потенциала педагога; непрерывное овладение прогрессивными технологиями обучения и воспитания, последними достижениями и передового отечественного и зарубежного опыта;
- решение новых сложных профессионально-педагогических проблем, требующих интеграции знаний со смежными с педагогикой науками.

В настоящее время можно утверждать, что вопросы педагогического творчества учителей и воспитателей актуальны как никогда ранее. Педагог находящийся в постоянном поиске, гораздо быстрее достигает высоких уровней профессионализма и педагогического мастерства.

Суть личностно-ориентированной парадигмы образования состоит в смещении деятельности педагога с позиции функционального исполнителя, на развитие творческого подхода к педагогической деятельности. Анализ требований к современному учителю показывает, что он должен быть готов к анализу и прогнозированию развития личности обучающихся; осуществлению комплексных преобразований в образовательной системе; решению комплекса задач, связанных с различными сферами педагогического труда; рассмотрению сложных объектов педагогического процесса как целостных явлений; согласованию целей преподавания своего предмета с целями развития личности обучаемого; изучению и внедрению передового педагогического опыта.

Учитель должен быть творческой личностью и творчески подходить к своей профессиональной деятельности для достижения высоких результатов в воспитании и обучении молодого поколения. Для этого на протяжении всей своей жизни учитель должен изучать педагогические явления, передовой педагогический опыт. Результаты бесед, наблюдений, анализа педагогической и методической научной литературы составляют процесс изучения передового опыта. Этот процесс носит аналитический характер, так как вызывает необходимость глубокого анализа педагогических инноваций с целью дальнейшего внедрения их в собственной педагогической практике. Все это предполагает каче-

ственный переход от низкого к более высокому уровню профессионального мастерства. Важнейшим условием, определяющим успешность этих процессов выступает непрерывное образование личности учителя.

Педагогическая инновация всегда была показателем настоящего, творческого подхода к педагогической деятельности и основой изучения передового педагогического опыта в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров на всех уровнях системы непрерывного педагогического образования.

Профессия учителя одна из наиболее творческих профессий. Учитель, образно говоря, осуществляет связь времен, он — звено в цепи поколений, Он как бы передает эстафету из настоящего в будущее, и это делает его груд таким увлекательным, истинно творческим. Поэтому неудивителен постоянно растущий интерес к исследованию различных аспектов профессионально-педагогической деятельности, к вопросам дальнейшего ее совершенствования, к повышению эффективности и качества труда учителя.

Число работ, посвященных профессии учителя, в последние годы заметно возрастает. Предметом исследования являются многообразные вопросы научной организации труда учителя, структуры профессионально-педагогической деятельности, содержания, форм и методов подготовки и повышения квалификации учителей.

Современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах. В настоящее время, в связи с личностно-ориентированным подходом к процессу обучения, очевидна актуальность проблемы подготовки высококвалифицированного, свободно мыслящего, активно действующего педагога, умеющего быстро реагировать на все педагогические инновации и использовать их в своей педагогической деятельности. Учитель должен всегда творчески подходить к своей профессиональной деятельности и постоянно изучать педагогические явления, передовой педагогический опыт.

Среди профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя — **педагогический долг и ответственность**. Руководствуясь требованием долга, учитель требователен к себе. Важным проявлением педагогического долга является **самоотверженность**.

Взаимоотношения учителя с коллегами, родителями и детьми, основанные на основе профессионального долга и ответственности составляют сущность **педагогического такта**, который зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства.

В Постановлении Кабинета Министров Республики Узбекистан № 25 от 16 февраля 2006 года «О дальнейшем совершенствовании системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров» отмечается, что повышение квалификации педагогических кадров — это систематическое обновление профессиональных знаний, умений и навыков по преподаваемой учебной дисциплине или курсу, педагогическим и информационным технологиям, интерактивным методам обучения на основе государственных требований по видам образования [3].

В современных условиях педагогическая деятельность приобретает новые черты, среди которых, особенно важно проектирование влияния педагогического воздействия на развитие личности школьника в ходе урока. Основу педагогической деятельности составляют высокая профессионально-педагогическая квалификация учителя, а так же его умение изучать и внедрять передовой педагогический опыт, как показатель педагогического мастерства.

Итак, резюмируя вышесказанное, можем сказать, что целью педагогического образования является непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа, которого характеризуют:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;
- реализация идеологии национальной независимости в своей деятельности;
- гуманистическая направленность, человеколюбие, любовь к детям;
- подлинная интеллигентность, высокий интеллектуальный уровень, духовная культура, желание и умение работать с другими;
- высокий профессионализм, инновационный стиль педагогического мышления, готовность к созданию нового и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;
- физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

Литература:

1. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Т., 1997. С. 15.
2. Учитель: Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания / Ред. — сост. Д.Л. Брудный. — М., 1991. — с. 133–135.
3. Постановлении Кабинета Министров Республики Узбекистан «О дальнейшем совершенствовании системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров» // Правда Востока от 16.02.2006 г. № 25

The role of motivation in language learning

Эшбоева Дурдона Алишер кизи, студент
Гулистанский государственный университет (Узбекистан)

Eshboyeva Durdona Alisher kizi, student
Gulistan state university

Motivation is regarded as an influential element in the success of any activity. It plays a crucial role in achieving the desired goals. The results of the correlational analyses indicated that students who had positive motivation and attitudes toward language study tended to do well on the module tests and to participate actively in learning English as the second language. Students' learning behaviors were rated by teachers and language assistants subjectively, thus their ratings were not always the same. However, it was interesting and useful to hear how the teachers felt about the students' participation in English lessons and individual meetings since their evaluations were generally not used for grading purposes.

A statistically significant correlation was not found between students' motivation and attitudes and other achievement measures such as final exam scores and final grades, the lack of correlation may have been due to students having acquired "test-taking skills" by the time of the final exam. Other external factors may have been involved in determining students' final learning outcomes, as Gardner [3] anticipated.

One thing that students, teachers, material developers, and researchers all agree upon is that motivation is an essential part of mastering a second or foreign language. The concept of motivation seems complex since it takes a respectable number of disciplines to arrive at a reasonable understanding of its facets. Dornyei [2] believes that the complexity of the concept of motivation resides in its endeavors to explain individual's actions on behavior which can not be accounted for by one panacea approach. The problem as Dornyei [2] asserts is not the lack of theories to explain motivation but rather the abundance of theories and models. Luckily, there is now a very substantial research literature available on the role of motivation in language learning. This article will overview as much of this research as possible, focusing on the most recent studies, and will highlight different facets of motivation.

Gardner [3] defined motivation as "the combination of effort plus desire to achieve the goal of learning the language plus favorable attitudes toward learning the language". He believes that motivation is concerned with the question "Why does an organism behave as it does?".

According to Yeok-Hwa [5] motivation determines the extent of the learner's active involvement and attitude toward learning. According to Dornyei [2] motivation consists of three stages: pre-actional stage, in which motivation needs to be generated, actional stage, in which motivation needs to be maintained and protected, and post-actional, in which students evaluate the activity to which they are motivated. Williams and Burden [6] also claim that mo-

tivation results from a combination of different influences, some are internal and some are external.

As it seems motivation does not have a particular definition. Different people define motivation from different views and it may be due to the existence of different contexts of language learning, but the most important thing is that motivation is a key to learning a language.

There are two types of motivation that should be considered when referring to second or foreign language learning. They are language learning motivation and classroom learning motivation. Language learning motivation refers to the motivation to learn or acquire a second language. According to Gardner [3], it is considered in the socio-educational model of second language acquisition. Based on Clement [1], it is considered in the social context model. And based on Clement and Noels [4], it is considered in the self-determination model. It is a general form of motivation relevant in any second language learning context. It is a general characteristic of the individual that applies to any opportunity to learn the language. It is relatively stable, but it is amenable to change under certain conditions. Classroom learning motivation is what Gardner [3] represents in socio-educational model of second language acquisition, and it is also considered as an integral part of motivation in general. It refers to the motivation in the classroom situation, or any specific situation. It will be influenced by a host of factors associated with language class. So, the teacher, the content of the course, materials and facilities will influence the individual learning motivation. Gardner [3] believes that both educational context and cultural context play an important role in the formation of motivation.

In order to make the language learning process a motivating experience, teachers need to put a great deal of thought into learning programs which sustain and boost students' interest and help them to achieve their term goal. Instructors need to plan and create interesting lesson in which students, become fully attentive. The use of interesting text along with activities can help to increase the motivation level of students. It is suggested that teachers should acquire strategies that help students to learn English to benefit them in their future career.

At university level this may include, any number of foreign exchange programs with other universities may help to motivate students to improve their target language proficiency. At the secondary school level, and especially in the senior years, this task may prove more difficult. For the foreign language teacher this may result in a certain level of frustration due to the general lack of interest and commitment by some students. Teachers need to create interesting lessons in which the students' attention is gained. This can sometimes be accomplished by the use of teaching strat-

egies which are not often called upon by other teachers in mainstream subject areas. Encouraging students to become more active participants in a lesson can sometimes assist them to see a purpose for improving their communication skills in the target language. Successful communication using the target language should result in students feeling some sense of accomplishment.

The use of an interesting text can also help to increase the motivation level of students in the classroom. Many texts often contain material which fails to capture the interest of students due to the heavy emphasis on vocabulary and grammar. Many foreign texts, however, which have been designed for EFL often contain topics which can create a great deal of classroom interaction and help to motivate

students to develop their language skills. It is important for the instructor to take advantage of such discussion topics and help students to realize that, even though they may see no need to become proficient in a second language, the study of another language and culture can only enhance their perception and understanding of other cultures.

Probably the most important way to improve motivation is to use English.

Using English is fun. It is simply very enjoyable to use English to read a good book, understand a song, watch an interesting movie, get an answer to a computer problem, exchange e-mails with a native speaker, etc. The more someone uses English, the more he will want to use it. This is great, because using English is learning English.

References:

1. Clement R. 1980. Ethnicity, Contact, and Communicative Competence in a Second Language. In Giles, H., Robinson, W. P. and Smith, P. M. (EDs.), *Language: Social-Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon Press,
2. Dornyei Z. 2001. *Teaching and Researching Motivation*. Harlow. England: Longman.
3. Gardner RC. 1985. *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
4. Noels KA, Clement R. 1996. Communication Across Cultures: Social Determinants and Acculturative Consequences. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 28,
5. Yeok-Hwa Ngeow K. 1998. Motivation and Transfer in Language Learning. *ERIC Digest*,
6. Williams M, Burden R. 1997. *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Некоторые условия успешного развития педагогического образования в России

Фоминых Мария Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Сегодня российское педагогическое образование — это постоянно обновляющаяся и динамично развивающаяся система, готовая успешно решать профессиональные задачи.

По мнению Онищенко Э. В. [7] сегодня в работах исследователей, представляющих современную российскую педагогическую науку, образование рассматривается как:

- составная часть процесса развития и социализации личности и значимый социальный институт (И. Г. Асадулина, М. А. Галагузова, Т. Г. Каменская, А. В. Мудрик, В. А. Никитин);

- средство трансляции культуры, овладевая которым человек не только адаптируется к условиям постоянно меняющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать субъективность и преумножать потенциал мировой цивилизации (И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.).

Это позволяет сделать вывод о том, что образование является исторически, социокультурно и антропологически обусловленным явлением, т. е. социокультурным феноменом, имеющим приоритетное значение как для самого человека, так и для сохранения и развития общества. Так, Онищенко Е. В. отмечает, что именно через образование культура и социум решают свои основные задачи: цель социума через систему образования помочь адаптации человека, культура же направлена на создание индивидуальности, обладающей нестандартным набором личностных смыслов, что непосредственно и опосредованно подтверждает высокий статус педагогического образования как значимого социокультурного явления [7].

Обращаясь к истории российского педагогического образования, можно отметить, что в традициях русского образования практически всегда было мирное сосуществование двух институциональных моделей высшего педагогического образования — «университетской» и «специализированной». Вот уже два столетия две институциональные модели педагогического образования, обозначившиеся в дореволюционный период, — «университетская» и «специализированная» — вполне успешно сосуществуют. В 1924 г.

состоялась Всероссийская конференция по проблемам педагогического образования, определившая новые требования к подготовке педагогов. Данная конференция признала обе данные модели базовыми моделями высшего педагогического образования: «подготовка учителей средней школы должна осуществляться в педагогических институтах или на журфаках университетов» [1]. В данной конференции указывалось, что педвузы должны были устанавливать связь с трудящимися массами, открывать педагогические рабфаки, командировать студентов на практику на заводы, фабрики и в деревни, организовывать взаимное шефство с заводами и деревнями. Кроме того, подчеркивалось, что будущий учитель должен усвоить идеологию коммунистической партии. Конференция указывала на необходимость превращения педвуза в педагогический центр, в котором учителя должны получать помощь в практической работе. Далее, педвузы должны стать производственной единицей и выполнять педагогическую работу, входящую в производственный план органов народного образования. Обращалось также внимание на укрепление связей с трудящимися, взаимное шефство с заводами и деревнями.

1930-е годы, когда система подготовки учителей была полностью взята под контроль государства, ситуация повторилась. Появилось разделение учреждений педагогического образования на 2 крупные подсистемы: педагогические училища, которые готовили учителей для 1–4-х классов и воспитателей дошкольных учреждений и учительские и педагогические институты, а также университеты, которые готовили учителей для средней и старшей ступеней общеобразовательной школы.

В 1970–1980-е годы количество педагогических вузов сократилось на 40 единиц по сравнению с 1960 г., но увеличился выпуск специалистов из университетов, которые пришли работать в школы и педучилища [1].

В наши дни в России существует 79 педагогических вузов, 104 учреждения повышения квалификации, около 350 педагогических колледжей и училищ. В целом, количество вузов, имеющих педагогические факультеты, в России перевалило за отметку 200 — поскольку они достаточно широко представлены практически во всех регионах страны: от Белгородской области до даль-

него Востока. Рейтинг педагогических вузов России в основном определяется рейтингом всех ведущих конкурсов («100 лучших вузов России», «Европейское качество» и других), проводимых наиболее известными отечественными и зарубежными организациями (Минобразнауки РФ, фонд Владимира Потанина, «Эксперт РА» и т.д.), так и результатами голосований крупнейших образовательных интернет-сайтов [5].

Так, составленный на основании объединения всех вышеперечисленных рейтингов, список ТОП-10 приобретёт следующий вид:

1. МГУ (Московский госуниверситет) — имеются в виду лишь те из 41 его факультета, которые готовят будущих педагогов.
2. РГПУ им. А.И. Герцена, базирующийся в Санкт-Петербурге — также педагогические факультеты.
3. Томский госуниверситет.
4. Иркутский госуниверситет — один из двух лучших университетов Сибири в плане подготовки педагогов и однозначно лучший вуз Иркутска в целом.
5. Новосибирский госуниверситет (известный также разработкой в его стенах учебно-методической образовательной литературы, количество изданий которой уступает только разработкам московских преподавателей).
6. Воронежский госуниверситет.
7. Уральский госуниверситет (с 2011 года ставший составной частью Уральского федерального университета).
8. Ярославский госуниверситет (известный также как Демидовский, поскольку вырос из Демидовского училища, открытого впервые в 1803 году).
9. Рязанский госуниверситет имени Сергея Есенина — уроженца этого края (первоначально созданный по указу Николая II в 1915-м как женский учительский институт).
10. Владимирский госуниверситет (один из крупнейших центров не только педагогики, но и науки и культуры в РФ).

Стандартными сроками подготовки бакалавров-педагогов, согласно требованиям 3-го поколения ФГОС ВПО, служат 4 года для обучающихся по очной форме, и 5 лет — по вечерней и заочной. Также, в соответствии с новыми стандартами, программа обучения разделена на 3 цикла, с входящими в каждый из них базовой и вариативной частями (причём состав часов в последней определяется непосредственно вузом) [5].

Набор дисциплин в базовых частях естественнонаучного и гуманитарно-социально-экономического циклов для различных педагогических специальностей отличается незначительно. 80% часов в них занимают такие предметы, как педагогика, история, психология, педагогическая риторика, философия, иностранный язык, экономика образования и, как общая дисциплина для всех без исключения вузов страны, безопасность жизнедеятельности.

Профессиональный цикл делает упор на подготовку, во-первых, в областях культуры, образования либо со-

циальной сферы (как трёх широких направлений педагогической направленности), а во-вторых, в сугубо узкопрофильных дисциплинах, присущих педагогике того или иного образовательного предмета — будь это какая-либо из десятков точных или гуманитарных наук.

Наивысшим рейтингом популярности среди нынешних как абитуриентов, так и работодателей пользуются преподаватели иностранных языков, правовых дисциплин, современных информационных технологий, а также социальные педагоги и педагоги-психологи.

Большинство ученых, занимающихся проблемами педагогического образования в России, отмечают, что термин «конкурентоспособность специалиста» неприемлем для педагога. Как известно, конкурентоспособность играет немаловажную роль для специалиста на рынке труда. Национальная доктрина образования РФ обращает особое внимание на необходимость дальнейшего совершенствования системы образования и повышения качества подготовки и уровня квалификации педагогических кадров.

Следовательно, систематическое совершенствование всего дела подготовки учителей и других работников учреждений образования является объективной необходимостью. Порой, студенты очень хотят стать учителями, даже являются ими по призванию, но не все выпускники педагогического вуза успешно устраиваются на работу в школу, детский сад. В чем же причина? Даже опытному педагогу иногда не хватает знаний теории своей профессии. Теория профессии в данном случае заключается в знании определенных содержательных функций профессионала, в нашем случае — педагога.

Квалификационные характеристики будущего учителя-профессионала конкретизируют необходимые знания, умения и навыки по блокам предметов и отдельным учебным дисциплинам. Так, основной характеристикой педагогического вуза должна стать научно понимаемая профессиональная направленность всего учебно-воспитательного процесса, успешно решающая задачи подготовки к непосредственной профессиональной деятельности и формирования конкурентоспособности педагога [2].

Исходя из вышесказанного, приведем некоторые условия успешного развития педагогического образования в России:

- развитие государственно-общественных форм управления педагогическим образованием на всех уровнях;
- повышение эффективности и экономичности управления через расширение непосредственных горизонтальных связей;
- обеспечение развития профессиональных педагогических способностей обучающихся на базе практик;
- научное изучение связи мотивации обучения в педагогическом вузе и педагогических способностей индивида;
- обеспечение эффективного обмена опытом на ниве инновационных научных и практических разработок в образовании в регионах со сходными социально-экономическими условиями.

Литература:

1. Алешинцев, Т. История гимназического образования в России (XVIII и XIX века). СПб., 1912. С.55.
2. Гайфуллин, В. Г. Формирование профессионально-педагогических качеств будущего учителя на основе применения квалификационной характеристики. [Текст] / В. Г. Гайфуллин // Профессионально-педагогическая направленность при подготовке учителя: Межвуз. сб. науч. тр. Ростов-на-Дону, 1986, с. 78–99.
3. Засыпкин, В. П. Модернизация педагогического образования: социологический анализ: Автореф. дис. ... д-ра соц. наук: 22.00.04 — Екатеринбург, 2010. — 44 с. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. — М., 1989. — 233 с.
4. Литвиненко, М. В. Проектирование результатов подготовки специалистов в условиях модульной системы обучения [Текст]: Методическое пособие / М. В. Литвиненко. — М.: Изд-во МИИГАиК, 2006. — 60 с.
5. Педагогические вузы России. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://edunews.ru/universities-base/spisok/pedagogical.html>
6. Российское образование — 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: IX Международный науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация». — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. — 39 с.
7. Онищенко, Э. В., Соколова И. И. и др. Мониторинг качества непрерывного педагогического образования: проблемы и перспективы развития // Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы системного исследования педагогического образования» — СПб.: ИПО РАО, 2010. — 324 с.
8. Pintner, W. M. Civil officialdom and the nobility in the 1850-s // Russian officialdom. Chapel Hill. 1980. P.237.

Предметы художественно-эстетического цикла в системе среднего профессионального педагогического образования в дореволюционный период

Чернышева София Анатольевна, аспирант

Челябинский государственный педагогический университет

В статье приводится краткий исторический обзор становления среднего профессионального педагогического образования в России с 1764 по 1917 гг.; приводятся предпосылки становления и реализации государственной концепции профессиональной подготовки народного учителя; исследуется, как обосновывалась необходимость введения предметов эстетического цикла в учебные планы учительских семинарий; анализируется, какие предметы художественно-эстетического цикла и в каком объеме преподавались в данных заведениях в этот период.

Ключевые слова: среднее профессиональное педагогическое образование, предметы художественно-эстетического цикла, учительские семинарии, пение, рисование, ручной труд, рукоделие, художественно-эстетическая компетенция.

Проблема формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа является на данный момент чрезвычайно актуальной. Это связано с изменением образовательной парадигмы: на данном этапе в российском образовании разрабатывается и внедряется компетентностный подход. Так как данная концепция еще не полностью сформирована, ее отдельные части, в частности, вопрос формирования художественно-эстетической компетенции активно разрабатывается такими исследователями, как Л. А. Клыкова, Л. М. Масол, Ю. А. Стюарт и др.

Рассмотрим роль предметов художественно-эстетического цикла, таких, как пение, рисование, ручной труд, в системе среднего профессионального педагогического образования. Остановимся подробнее на периоде становления системы средних образовательных педагогических учреждений в России — с 1764 по 1917 гг.

Необходимо отметить, что до середины XVIII вв. в России системы подготовки учительского состава как таковой не существовало. С. Золотарев пишет: «Школы и учителя в России существовали со времен князя Владимира, но система народного образования — это понятие, с которым столкнулось государство лишь в последние два века, а учительство как профессиональная группа, объединяемая общим сознанием интересов своего труда, складывалось лишь во второй половине XIX столетия» [5, с. 233].

И. А. Петранцова в своей работе «Развитие среднего педагогического образования на северо-западе России во второй половине XIX-начале XX веков» перечисляет следующие предпосылки становления и реализации государственной концепции профессиональной подготовки народного учителя: рост потребности населения в образовательных услугах более высокого уровня после крестьянских реформ XIX столетия; воз-

росшие требования государства к образованию народа в условиях бурного экономического развития; становление и развитие педагогической науки; расширение сети начальных школ и постоянное углубление содержания обучения в них; оформление в общественном сознании образа народного учителя с комплексом профессиональных и личностных требований к нему; появление и организационное оформление земских и других общественных сил, оказывающих серьезное влияние на государственную политику в области образования [9, с. 98].

Таким образом, в государстве назрела насущная необходимость в подготовке квалифицированных педагогов для преподавания в школах. В 1861 г. в «Журнале Министерства Народного просвещения» известный педагог К. Д. Ушинский опубликовал документ «Проект учительской семинарии». В этом документе была не только обоснована необходимость открытия учительских семинарий, но и точно изложены основные требования к подготовке будущего педагога, а также устройство семинарии. Именно К. Д. Ушинский заложил основы содержания образования будущего народного учителя, определил его основные компоненты и определил их значимость [11, с. 180].

Таким образом, уже с 60-х гг. XIX вв. начали открываться земские учительские семинарии, строящие свою деятельность на основе разработанного К. Д. Ушинским проекта.

Первое государственное среднее учебно-воспитательное заведение закрытого типа для женщин (Институт благородных девиц) был открыт в 1764 г. по инициативе И. И. Бецкого в стенах Воскресенского Новодевичьего монастыря у деревни Смольной [1, с. 295]. Первая учительская семинария (педагогическое заведение для подготовки учителей начальной школы) в России была открыта в 1779 г. при Московском университете и в 1786 г. в Петербурге [2, с. 162].

С 60-х гг. XIX в. открылось много земских учительских семинарий, которые строили свою деятельность на основе «Проекта учительской семинарии», разработанного К. Д. Ушинским. В 1870 правительство издало «Положение об учительских семинариях», предусматривающее создание правительственных учебных семинарий; в 1875 «Инструкцию для учительских семинарий министерства народного просвещения», действовавшую до 1917 г. В учительские семинарии принимались лица с 16 лет всех сословий православного исповедания, представившие отзыв о «благонравном поведении» и выдержавшие приёмные испытания в объёме программы 2-классных начальных училищ министерства народного просвещения с 5–6-летним сроком обучения. Нуждающимся воспитанникам в учительской семинарии выдавались стипендии, получение которых обязывало их проработать учителями начальных школ не менее 4 лет. Воспитанники жили в интернате, в их составе преобладали дети крестьян. Срок обучения 3–4 года (в некоторых — 5 лет). В учительских семинариях преподавались: закон божий, русский язык, церковнославянский язык, арифметика, геометрия, русская и всеобщая история, география, естествознание, чистописание и ри-

сование, основы педагогики, гимнастика, пение. Хорошо была организована педагогическая практика в опытных школах при семинариях, а затем и в массовых школах. Школы учительских семинарий были методическими центрами для учителей своего района. Среди преподавателей в семинариях были наиболее прогрессивные люди, их воспитанники вели просветительскую работу среди населения. В 1917 в России была 171 мужская и женская учительская семинария (около 20 тыс. учащихся). После Октябрьской революции 1917 учительские семинарии были преобразованы в 3-летние педагогические курсы, затем в педагогические техникумы [2, с. 162].

Таким образом, в период с 1764 по 1917 г.г. в России сформировалась система народного образования, состоящая из сети земских и правительственных учительских семинарий и подготовительных курсов при них. Кроме этого, в указанный период оформились идеи подготовки учителя народной школы, о чем есть упоминания в трудах таких общественных деятелей и педагогов, как Н. Ф. Бунаков, М. И. Демков, Н. А. Корф, Н. И. Пирогов, Д. Д. Семенов, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.

Далее мы рассмотрим, каким образом проходило художественно-эстетическое образование в средних педагогических заведениях в этот период. Необходимость введения предметов эстетического цикла в учебные планы учительских семинарий с самого начала не вызывала никаких сомнений. Уже в «Проекте учительских семинарий» К. Д. Ушинский пишет: «Сведения учителя народной школы должны быть очень разнообразны. Он должен иметь познание не только в законе божьем, грамматике, арифметике, географии и истории, но и в естественных науках, медицине, сельском хозяйстве; кроме того, уметь хорошо писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно и, если возможно, даже петь. Тогда только он будет в состоянии сообщить ученикам своим сведения, необходимые или полезные для них в жизни [11, с. 183]. Далее читаем: «Воспитанник должен быть приучен к ясному, выразительному, тоническому чтению, ясному выражению своих мыслей на словах и на письме, каллиграфии, рисованию и черчению» [11, с. 199].

П. Ф. Каптерев в своих «Дидактических очерках» в 1915 году писал, что учитель, кроме обязательного владения широкими знаниями и методикой, должен также владеть и некоторыми искусствами: способностью речи, рисования, умением производить опыты, демонстрировать, объяснять, рассказывать и чертить [6, с. 597]. Также он считал, что такие общеобразовательные предметы, как естествознание, математика, рисование, пение, музыка, ручной труд способствуют совершенствованию личных умственных, эстетических, физических и волевых потребностей и стремлений [6, с. 462–475].

Рассмотрим, как эти теоретические предпосылки реализовывались на практике. С 1875 по 1903 гг. содержание учебных планов учительских семинарий определялось инструкцией МНП от 4 июля 1875 года. По требованиям, изложенным в этом документе, перечень изучаемых дисциплин и количество уроков по каждой из них должны были быть соотнесены со следующей таблицей [12, с. 33].

Учебный план учительских семинарий согласно инструкции МНП от 4 июля 1875 г.

Предметы	1 класс, час/нед	2 класс, час/нед	3 класс, час/нед
Чистописание и рисование	5	4	3
Пение	2	2	2

Отметим, что естествоведение, чистописание, рисование и пение считались дисциплинами предметной подготовки (а не эстетического цикла, как сейчас). Для учебных планов профессионально-педагогических учебных заведений данного периода было характерно деление учебных дисциплин на науки, искусства, методики преподавания предметов, практические занятия и упражнения [12, с.33].

Введение уроков ручного труда в для учителей народных школ было обусловлено, в первую очередь, реформами в педагогике. В частности, в 1884 году ввели «Проект общего нормального плана промышленного образования в России» согласно которому началась подготовка учителей народных школ к преподаванию нового предмета. Согласно идеям движения за «трудовую школу», ручной труд должен иметь педагогический характер: развивать и воспитывать учащихся, а также осуществлять взаимосвязь обучения в школе с потребностями промышленности [4, с.75].

В 1890 г. в Губернском собрании был поднят вопрос о введении в Санкт-Петербургской учительской школе обязательного обучения ручному труду, так как этот предмет, кроме умственного развития, имеет большое воспитательное значение. Ручной труд предполагалось ввести как общеобразовательный предмет, так как: «...

физическое упражнение, доставляемое работами, составляя противовес усиленному мозговому напряжению, может содействовать лучшим результатам научных работ учащихся» и «для ручного труда достаточно двух 1,5 часовых уроков в неделю, что не может отнять много времени от обычных занятий, преследующих цель школы» [3, с.32].

9 мая 1896 г. была выпущена «Инструкция для руководства и осуществления преподавания ручного труда в учительских институтах и учительских семинариях». Согласно данной инструкции содержание курса составляли начальные работы из дерева и металла. Также допускалось обучение ремеслам (необязательное для всех) [10, с.18–19].

В 1903 г. срок обучения увеличили до 4 лет, в связи с чем были введены уроки рисования, пения, ручного труда как обязательных дисциплин. Большое внимание уделялось трудовому обучению — 14 часов в неделю. Также воспитанники обучались хоровому пению, игре на скрипке, виолончели и других музыкальных инструментах. В самой школе предметами, предназначенными для эстетического развития, были чистописание, рисование, пение, игра на скрипке [3, с.80].

В 1903 г. МНП подготовило новый план для учительских семинарий [7, с.109].

Таблица 2

Учебный план учительских семинарий согласно инструкции МНП 1903 г.

Предметы	Классы				Всего
	Пригот.	1	2	3	
Пение	2	2	2	2	8
Черчение	2	2	1	1	6
Рисование	2	2	1	1	6

Согласно этому плану черчение и рисование стали самостоятельными предметами.

В 1905 г. для женских учительских семинарий был разработан план, в котором некоторые предметы были интегрированы в один курс (например, рисование и черчение). Освободившиеся часы заняты дополнительными дисциплинами (рукоделием).

Совещание при Гос.Думе в 1908 г., обсуждая вопрос о преобразовании учительских семинарий, пришло к единому мнению о необходимости уравнивать программы учительских семинарий по объему общеобразовательных предметов с программой средних учебных заведений и, среди прочих решений, установить основательное и последовательное преподавание пения, музыки, рисования; подробно разработать препода-

вание практических знаний (в частности, ручного труда) и, в целом, принять все меры к тому, чтобы вновь составленная программа включала в себя общеобразовательные предметы максимально законченно, полно и целостно, а не состояла бы из отрывочных сведений, мало способствующих всестороннему развитию учащихся [8, с.3–9].

Таким образом мы делаем вывод, что основными предметами художественно-эстетического цикла в период с 1764–1917 гг. были рисование и пение, впоследствии ручной труд (рукоделие) и ремесла. Отметим, что рисование и пение с самого начала были обязательными дисциплинами, ручной труд и рукоделие стали обязательными только в начале XX века. По сохранившимся учебным планам ясно, что эти предметы преподавались

весь срок обучения от 2 до 5 часов в неделю. Следовательно, воспитательная и развивающая роль предметов художественно-эстетического цикла была совершенно

ясна и на заре нового века планировалось изменить учебные планы таким образом, чтобы пение, рисование, ручной труд преподавались наилучшим образом.

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия (в 30 т.) т. 10 «Ива-Италики» [Текст] / Гл.ред А. М. Прохоров М.: Советская Энциклопедия, 1972. — 592 с.
2. Большая Советская Энциклопедия (в 30 т.) т. 27 «Ульяновск-Франкфорт» [Текст] / Гл.ред А. М. Прохоров М.: Советская Энциклопедия, 1977. — 624 с.,
3. Двадцатипятилетие Санкт-Петербургской земской учительской школы с 1872 по 1897 г. [Текст] — СПб.: Тип.Е. А. Евдокимова, 1897. — 180 с
4. Етсуо, Екояма Ручной труд в образовательных учреждениях в России (1884—1917 гг.) [Текст] /Екояма Етсуо, Н. В. Котряхов//Педагогика. — 2003-№ 10. — С.73—80
5. Золотарев, С. Очерки по истории учительского объединения в России [Текст] / С. Золотарев /Профессиональная учительская организация на Западе и в России: сб. ст. — Пг., 1916. — 240 с.
6. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] /П. Ф. Каптерев.— М.: Педагогика, 1982. — 704с.
7. Киреева, У. Т. Профессионально-педагогическая подготовка учителя начальной школы во второй половине XIX — начале XXвв. [Текст]: дисс... канд. пед. наук / У. Т. Киреева, Моск. гос. пед. ун-т. — М.: 1990. — 216с.
8. Ключев, И. С. Доклад совещания по разработке положения об учительских семинариях [Текст] /И. С. Ключев. — б. м., б. г. — 99с.
9. Петранцова, И. А. Развитие среднего педагогического образования на северо-западе России во второй половине XIX-начале XX веков [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петранцова Ирина Александровна. — Вологда, 1999. — 251с.
10. Сабанин, Р. Ручной труд в учительских семинариях, институтах и школах [Текст] /Р. Сабанин. — СПб.: Тип. В. Демакова, 1889. — 54 с.
11. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] /К. Д. Ушинский. — М.: Государственное учебно-педагогическое издательство наркомпроса РСФСР, 1945. — 566с
12. Фальборк, Г. Учительские семинарии и школы. Систематический свод законов, распоряжений и правил, инструкций, программ и справочных сведений для учащихся и учащихся в учительских семинариях всех ведомств, а также для готовящихся к поступлению в них [Текст] /Г. Фальборк. — СПб.: Знание, 1901. — 237 с.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды¹

Калашникова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Забайкальский государственный университет

В статье представлены характеристики образовательной среды; раскрыты основные психолого-педагогические принципы проектирования инклюзивной образовательной среды; обобщены условия, необходимые для организации инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивная образовательная среда, проектирование.

В науках о человеке комплекс внешних по отношению к человеку условий, характеризующийся устойчивостью и длительностью воздействия, обозначается понятием «среда». Л.С. Выготский, развивая идею взаимодействия человека и среды, выходит за рамки понимания среды как сугубо внешних по отношению к человеку условий: «Среда не есть нечто абсолютно внеположное человеку. Нельзя даже отделить, где кончаются влияния среды и где начинаются влияния собственного тела... Среда для человека в конечном счете есть социальная среда, потому что там, где она выступает даже как природная, все же в ее отношении к человеку всегда имеются налицо определяющие социальные моменты...» [3, с. 88].

Образовательная среда является частью социальной среды и в наиболее общем виде определяется как «сфера социальной жизни и как фактор образования, обеспечивающий педагогические условия равновесия опыта взаимодействия учащихся с внешним миром и внутренней средой их развития» [8, с. 58].

В рамках эколого-психологического подхода (В.А. Ясвин, В.И. Панов и др.) образовательная среда понимается как «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [10, с.14]. В.И. Панов в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет:

- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педаго-

гами, психологами, администрацией и типы этого взаимодействия);

— технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ) [5].

В различных подходах выделяются характеристики образовательной среды, позволяющие рассматривать ее как психолого-педагогическую реальность (табл. 1).

Образовательные среды, по мнению М.А. Федоровой, имеют свою структуру, содержание, функции и существуют в органической взаимосвязи с другими средами, что является основой формирования новых сред [9]. Очевидно, что можно рассматривать качественно разнообразные образовательные среды в зависимости от их содержания и функционального назначения.

Инклюзивное образование как практика совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей с нормативным развитием определяет право каждого ребенка на выбор места обучения и образовательного маршрута. В связи с этим система образования оказывается перед необходимостью решения целого комплекса задач. Инклюзивное образование будет иметь позитивные эффекты лишь в случае создания в образовательном учреждении качественно новой, *инклюзивной образовательной среды* как психолого-педагогической реальности, содержащей специально организованные условия (пространственно-предметные, социальные, технологические) для развития и социализации обучающегося с ОВЗ, соответствующие

¹ Работа выполнена в рамках Государственного задания вузу Минобрнауки РФ, НИР № 2564.14 «Научно-методическое сопровождение апробации ФГОС для детей с ОВЗ».

Основные характеристики образовательной среды

Характеристики образовательной среды	Описание характеристик
<i>Система условий</i>	Образовательная среда трактуется как система (совокупность) различных условий: физических, социальных, культурных, психолого-педагогических и т.д. [3; 5; 7; 9; 10].
<i>Организованность</i>	Образовательная среда формируется осознанно и целенаправленно [2; 4; 7; 10].
<i>Протяженность и изменчивость в пространстве и во времени</i>	Образовательная среда не является статичной и неизменной, изменяется по своему содержанию и структуре, характеризуется протяженностью и изменчивостью во времени [2; 4; 6–10].
<i>Полисубъектность</i>	Образовательная среда всегда субъектна (включает субъекта и определенным образом принадлежит субъекту); всегда рассматривается относительно различных субъектов (обучающихся, педагогов, родителей). Полисубъектность образовательной среды предполагает взаимодействие субъектов на разных уровнях: ученик — педагог, ученик — ученик, ученик — родитель, педагог — родитель, педагог — педагог, родитель — родитель [4; 7; 10].
<i>Взаимодействие компонентов</i>	Образовательная среда как система предполагает взаимодействие ее компонентов: отдельных институтов, программ, образовательных деятельности и др. [5; 9; 10].
<i>Насыщенность</i>	Образовательная среда наполнена ресурсами и насыщена событиями (имеют значение наличие, разнообразие и характер ресурсов). Среди характеристик образовательной среды в зависимости от ее ресурсного потенциала выделяют следующие: обучающая, развивающая, воспитывающая, информативная, экологичная, эстетичная, диалоговая, сенсорно и эмоционально насыщенная (обедненная) и др. [2; 10].
<i>Структурированность</i>	Образовательная среда имеет определенную структуру, предполагающую наличие компонентов, особым образом организованных [2; 4; 7; 10].
<i>Интегративность</i>	Образовательная среда представляет собой систему взаимосвязанных компонентов: субъектов образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей, социальных партнеров и др.), различных условий (пространственно-временных, психолого-педагогических, социально-педагогических, социокультурных, дидактических и др.), что обеспечивает целостность и эффективность процесса развития личности [9; 10].
<i>Вариативность</i>	Образовательная среда включает разнообразные специальные образовательные условия, распределенные по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.) [4]. Вариативность образовательной среды предполагает возможность изменений в ее составе, поиск и определение оптимальных сочетаний разных условий для обеспечения полноценного развития личности обучающихся и реализации их способностей и возможностей [2; 4; 5; 6; 7; 9; 10].

его индивидуальным возможностям и особым образовательным потребностям.

Практический опыт образовательных учреждений показывает, что внедрение инклюзивного образования сегодня сталкивается не только с трудностями организации доступной среды (физическая доступность образовательного учреждения, специальные средства обучения и специальное оборудование). Наиболее сложными в решении оказываются проблемы социально-психологического характера, включающие сложившиеся стереотипы образования, неготовность участников образовательного процесса (учителей, детей, родителей) принять новые принципы образования, недостаток комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосред-

ственно касающихся опыта инклюзивного образования и др. [1]. Поэтому в качестве одного из основных факторов построения эффективной модели инклюзивного образования по праву можно считать готовность образовательных систем к изменениям, которая отражается, прежде всего, в степени сформированности инклюзивного мышления педагогов, специалистов и руководителей образовательных учреждений и, как следствие, в способности к проектированию инклюзивной образовательной среды для реализации совместного обучения детей с ОВЗ и здоровых детей.

Философия инклюзии предполагает, что в центре внимания педагога находится класс как разнородная группа учеников, которая требует дифференцированного подхода в обучении. Инклюзивная модель обра-

зования предполагает создание такой образовательной среды, которая удовлетворяла бы образовательные потребности всех обучающихся: детей с ОВЗ; детей, не имеющих проблем в развитии; детей группы риска и с трудностями адаптации.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что ключевым принципом в построении инклюзивной образовательной среды должен стать *принцип соответствия* [1; 7; 8]. Данный принцип предполагает создание специальных условий образовательного процесса, соответствующих особым образовательным потребностям и возможностям детей с ОВЗ, адекватность педагогических воздействий индивидуальным особенностям и способностям обучающихся. Среди принципов проектирования инклюзивной образовательной среды также обозначают:

- принцип раннего включения в инклюзивную среду (возможность абилитации, то есть первоначального формирования способностей к социальному взаимодействию);
- принцип коррекционной помощи (использование сохранных возможностей ребенка для включения компенсаторных механизмов в специально организованном пространстве и при специальном сопровождении);
- принцип социализирующей направленности образовательного процесса (социализация рассматривается как важнейший результат образования);
- принцип индивидуализации и персонификации образовательного пространства (организация инклюзивного образовательного пространства с учетом особенностей и потребностей каждого обучающегося);
- принцип интегративности сопровождения субъектов инклюзивного образовательного процесса (согласованная совместная деятельность команды педагогов, специалистов и родителей);
- принцип активности родителей и их ответственности за результаты развития ребенка (родители — активные участники обсуждения педагогического процесса, его динамики и коррекции);
- принцип ценностного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса, их деятельности в условиях инклюзивного обучения [6; 7].

Качество проектирования инклюзивной образовательной среды в общеобразовательном учреждении определяет особенности адаптации и возможности развития ребенка с ОВЗ. Среда может отличаться в зависимости от возможностей адаптации [2]. Так, *стрессогенная среда* вызывает стойкую дезадаптацию, поскольку требования такой среды превосходят индивидуальные возможности ребенка, и, как следствие, такая среда не имеет и коррекционного значения. *Комфортная среда* может направленно создаваться для адаптации ребенка в новой ситуации, а также для формирования у ребенка арсенала средств взаимодействия с миром, для отработки определенных операций, навыков. В среде данного типа принцип соответствия приобретает ключевое значение: условия и требования комфортной среды полностью соответствуют индивидуальным особенностям и возможностям ребенка. Ре-

бенок адаптируется в такой среде на базе существующих механизмов регуляции поведения. *Развивающая среда* вызывает временную дезадаптацию, способствует интеграции слабых звеньев в систему регуляции поведения. Именно такая среда направлена на развитие ребенка. В среде данного типа базовым становится принцип ориентации на потенциальные возможности ребенка: задается такой уровень требований среды, который несколько превышает актуальный уровень развития ребенка. Поэтому взаимодействие ребенка со средой реализуется в «зоне ближайшего развития», обеспечивая развивающий характер обучения.

Инклюзивная образовательная среда предполагает психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и других участников образовательного процесса в условиях совместного обучения. В таком ключе понятие «сопровождение» трактуется как проектирование образовательной среды на основе гуманистического подхода, определяющего необходимость максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создание условий для максимального успешного обучения конкретного ребенка), с учетом возрастных нормативов развития, основных новообразований возраста как критериев адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей (М.Р. Битянова, 1997, 1998); поддержание функционирования ребенка в условиях оптимальной для успешного раскрытия его личностного потенциала и успешности амплификации образовательных воздействий за счет недопустимости его дезадаптации (М.М. Семаго, 2003)[7].

Эффективность инклюзивной образовательной среды обеспечивается системой детерминирующих ее внешних и внутренних факторов, а также составляющих ее компонентов. В качестве сильных сторон и, одновременно, специфических характеристик инклюзивной образовательной среды выделяют:

- наличие безбарьерной физической и психологической среды;
- полисубъектность образовательного пространства, обеспечивающая разноаспектность сопровождения процессов обучения, воспитания, социализации, развития обучающихся;
- обеспечение доступности ресурсов для всех обучающихся;
- наличие реальных условий социализации, социальной адаптации и интеграции различных категорий детей;
- появление новых векторов профессионального развития педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов;
- сплочение родительского сообщества в решении общих задач обучения, воспитания, социализации детей;
- формирование сотрудничества и социального партнерства как форм социального взаимодействия и поведения;
- реализация семейно-ориентированного подхода с центрацией на личности ребенка;

— обеспечение подлинной индивидуализации образовательного процесса (индивидуальные образовательные маршруты для детей с ОВЗ, адаптированные образовательные программы, учебно-методическое и дидактическое обеспечение в соответствии с особыми образовательными потребностями каждого ребенка и др.) и др. [6].

Значительное разнообразие категорий детей с ОВЗ, включающих в себя и детей-инвалидов, определяет широкую вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое, кадровое, информационное, программно-методическое обеспечение и т.п.). Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий, начиная с общих условий, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до специфических и индивидуально-ориентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации конкретного ребенка в соответствии с его образовательными возможностями [4]. В связи с этим создание инклюзивной образовательной среды требует от педагогов и специалистов образовательных организаций высокого уровня профессиональной компетентности, готовности к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Организация инклюзивной среды в образовательном учреждении будет возможна при условии решения следующих задач:

- повышение уровня психологической готовности детей с ОВЗ и их родителей к обучению в условиях общеобразовательного учреждения и готовности детей с нормативным развитием и их родителей к совместному обучению;
- создание психологически безопасной образовательной среды для эффективной адаптации всех детей;

— повышение профессиональной компетентности и психологической готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ и их родителями;

— адаптация образовательной программы, учебной нагрузки, средств и методов обучения к возрастным и индивидуальным возможностям и образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ;

— организация эффективного комплексного сопровождения детей с ОВЗ и других категорий детей в условиях инклюзивного образования;

— повышение психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ на разных возрастных этапах;

— организация продуктивного диалога с родителями детей с ОВЗ, привлечение их к участию и сотрудничеству в создании условий и проектировании содержания образования детей с ОВЗ;

— поиск и использование всех возможных ресурсов для обеспечения необходимых условий реализации инклюзивной практики (сетевое взаимодействие с другими образовательными учреждениями, привлечение специалистов различного профиля, всестороннее использование государственной поддержки и ресурсов некоммерческих организаций и др.).

Таким образом, инклюзивная образовательная среда — это одновременно и особая единица социальной среды, и вид образовательной среды, которая имеет специфическую структуру и содержание, позволяющие решать задачи совместного обучения различных категорий обучающихся посредством обеспечения динамического соответствия условий среды (доступная среда; дифференциация, индивидуализация и вариативность организации и содержания образовательного процесса; психологическая безопасность образовательной среды и др.) индивидуальным возможностям и образовательным потребностям каждого обучающегося.

Литература:

1. Алехина, С. В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование. Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010. с. 6—11.
2. Бондарь, Т. А., Захарова И. С., Константинова И. С., Посицельская М. А., Яремчук М. В. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2012. 280 с.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Под ред. С. В. Алехиной. М.: МГППУ, 2012. 92 с.
5. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем. СПб.: Изд-во Питер, 2006. 352 с.
6. Симаева, И. Н., Хитрюк В. В. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. Вып. 5. с. 31—39.
7. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.
8. Тюрин, А. В. Инклюзивная образовательная среда как акмеологическое средство адаптации // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2013. № 4 (16). с. 52—62.
9. Федорова, М. А. Полисредовой подход к исследованию дидактических объектов в образовательном пространстве // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2009. № 4 (16). с. 76—83.
10. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Методы развития креативного мышления на уроках математики

Кочеровская Елена Сергеевна, учитель математики
МБОУ СОШ № 125 (г. Екатеринбург)

Работа посвящена исследованию проблемы развития креативного мышления на уроках математики в средней школе. Рассмотрена методика составления и решения «открытых задач», которая способствует формированию творческого мышления, развитию способности генерировать идеи и готовности к решению нестандартных задач, возникающих в различных областях человеческой деятельности.

Ключевые слова: обучение, креативное мышление, творческий потенциал, «открытая» задача.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирует школу не только на предметные, но и на метапредметные и личностные результаты, в том числе на обеспечение роста творческого потенциала учеников, их готовности к применению универсальных учебных действий в жизненных ситуациях [8].

Наличие внушительного багажа знаний не является гарантией успеха: человек, которого можно назвать «ходячей энциклопедией», запросто может растеряться, столкнувшись с проблемами. Задачи, с которыми человек сталкивается в своей жизни, не имеют однозначных «правильных» ответов, в отличие от учебных ситуаций или тех же компьютерных игр, где определённые кнопки ведут к предсказуемому и гарантированному результату. Для прогресса же необходимо независимое мышление.

Проблема развития мышления учащихся — одна из главных задач в методике обучения математике. Однако в настоящее время учителя уделяют недостаточно внимания развитию исследовательских умений обучающихся, поэтому огромный развивающий потенциал математики используется в неполной мере. Такая ситуация приводит к противоречиям между целями образования: стремлением получить всесторонне развитую личность, способную к креативному мышлению и реальными результатами обучения.

Одним из возможных путей преодоления данных противоречий, по мнению отечественных и зарубежных методистов, является внедрение в практику методики решения «открытых задач».

Закрытые задачи имеют четкое условие. Все, что нужно для решения задачи, в условии есть, ничего лишнего нет. Как правило, один способ решения и один правильный ответ. На решении преимущественно таких задач построено школьное образование. Фактически это даже не задачи, а упражнения по отработке некоторых интеллектуальных навыков. Например, навыка применения формул. Но в жизни таких задач практически нет! А те, что встречаются, решаются компьютером гораздо быстрее, чем человеком. Жизнь полна открытых задач: с нечетким, расплывчатым, до конца непонятным условием, с возможностью применить различные подходы к решению задачи. Да и ответ может быть спорным, неоднозначным, не единственным. Построить новый мост или станок, научить ребенка думать — любое из этих дел требует умения видеть и решать открытые задачи [3, с. 3].

Целью решения «открытой задачи» является формирование сильного творческого мышления, развитие

способности генерировать идеи и готовности к решению нестандартных задач, возникающих в различных областях человеческой деятельности. Один из ведущих принципов педагогической техники — принцип открытости. А.А. Гин, специалист по ТРИЗ-педагогике, говорит: «В школе решают «закрытые» задачи (из пункта А в пункт В...), а жизнь ставит перед человеком открытые задачи», и в зазор между первыми и вторыми зачастую проваливается интерес учеников и, соответственно, наши образовательные усилия» [4, с. 14].

Отсутствие заранее определенного решения, готового ответа стимулирует школьников к самопознанию, реализации своего творческого потенциала.

Таким образом, «открытый подход» предполагает, что сами задачи должны заключать в себе математические идеи. Для его реализации используют задачи следующих типов:

- Проблемные ситуации;
- Задачи — процессы (с неполным процессом данных; учащиеся должны добавить условие, сформулировать и решить задачу);
- С открытыми концами (задачи, которые учащиеся могут переформулировать, получая новые);
- Порождающие («углубляя» которые, можно получить новые, более сложные, иллюстрирующие интересные математические идеи задачи);
- Поисковые.

Многие школьные задачи можно превратить в открытые. Для этого достаточно, например, переформулировать вопрос задачи.

Задача 1.

С одной и той же станции в одно и то же время вышли в противоположных направлениях два поезда. Скорость одного поезда 50 км/ч, а другого — 85 км/ч. Какое расстояние будет между поездами через 3 часа? [6, с. 73].

— Открытая задача — процесс:

С одной и той же станции в одно и то же время вышли в противоположных направлениях два поезда. Скорость одного поезда 50 км/ч, а другого — 85 км/ч. Сформулируйте вопрос задачи и решите ее.

— Задача с открытыми концами:

С одной и той же станции вышли два поезда. Скорость одного поезда 50 км/ч, а другого — 85 км/ч. Какое расстояние будет между поездами через 3 часа?

— Открытая задача на поиск информации:

С одной и той же станции в одно и то же время вышли два поезда по маршруту «Москва — Казань». Скорость

одного поезда 50 км/ч, а другого — 85 км/ч. На сколько часов раньше придет второй поезд?

Задача 2.

Сумма двух чисел 549. Одно из них в 8 раз больше другого. Найдите эти числа [6, с. 101].

— Открытая задача типа «Проблемная ситуация»

Существуют ли такие числа, что одно из них в 8 раз больше другого, а сумма равна 549?

Задача 3.

Существует ли треугольник со сторонами: а) 1м, 2м и 3м; б) 1,2дм, 1дм и 2,4 дм? [5, с. 101].

— Порождающая открытая задача:

Из Антоновки и Семеновки, расстояние между которыми 6 км, в Ключевку отправились два друга со скоростью 1 км/ч. За какое наименьшее время они смогут встретиться, если Антоновка и Семеновка расположены на разных берегах озера?

Задача 4.

Собственная скорость катера 12,8 км/ч. Скорость течения реки 1,9 км/ч. Найдите скорость катера по течению и против течения. [7, с. 42]

— Открытая задача — процесс:

Собственная скорость катера 12,8 км/ч. Скорость течения реки 1,9 км/ч. Сформулируйте вопрос задачи и решите ее.

Приведенные примеры не означают, что учитель должен переформулировать все задачи учебника, это всего лишь один из приемов методики составления и решения «открытых задач». Наоборот, педагог должен использовать дополнительные источники информации, собственную фантазию, творчество и креативность.

Много интересного материала имеется в дополнительных главах к школьным учебникам, в разнообразных пособиях по внеклассной работе и, конечно, на различных образовательных сайтах. Целесообразно выбирать такие задания, для решения которых ученику понадобятся знания из различных областей литературы, истории, биологии и математики. Приведем примеры таких задач:

Задача 5.

Основание древних египетских пирамид — строго горизонтальная поверхность. Как удавалось египтянам, не имеющим современной техники, добиваться такой горизонтальности?

Ответ: поверхность воды всегда горизонтальна. Египтяне заливали строительную площадку водой. По мере уменьшения слоя воды из — под нее показывались вершинки — неровности, которые тут же срывали [1].

Задача 6.

Путешественник должен пересечь пустыню и преодолеть расстояние 80 км. За один день он проходит 20 км и может нести запас пищи и воды на 3 дня. За сколько дней он может пересечь пустыню?

Ответ: путешественник может пересечь пустыню за 6 дней, если будет действовать так: за первые 2 дня организует базу в 20 км от начального пункта, где оставит запас пищи и воды на 1 день, а затем вернется в начальный пункт; за следующие 4 дня он преодолеет пустыню, т.к. когда он придет на промежуточную базу, то у него будет пищи и воды еще на 3 дня пути [1].

Задача 7.

С помощью правил игры, которую придумал автор книги «Алиса в стране чудес», переведите слово ГОД в ВЕК.

Ответ: игра основана на словах — метаграммах. Метаграмма получается заменой одной из его букв на другую.

Задача 8.

Можно ли в тетрадном листе прорезать дырку так, чтобы сквозь нее мог пролезть любой из вас? [8, с.21]

Задачи 5—8 являются поисковыми. Чтобы решить такие задачи, ученику необходимо использовать дополнительную литературу, искать недостающие данные. Такие задачи не только занимательны, но и расширяют кругозор, способствуют развитию креативного мышления, повышению учебной мотивации. Это наиболее трудоемкий тип открытых задач, поэтому для их выполнения дается несколько дней.

Таким образом, развитие креативного мышления на уроках математики через решение определенного типа задач, в форме увлекательных игр, обогащает педагогический процесс, делает его более содержательным. Вызывает у детей богатое своими последствиями чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогает им усвоить любой учебный материал и влияет на ребенка, как на творческую личность. Такую работу необходимо проводить периодически, в течение всего учебного года.

Литература:

1. festival.1september.ru>Открытые задачи!>presentation/pril.ppt
2. А. В. Фарков. Математические кружки в школе. 5—8 классы, — М.: Айрис-пресс, 2008, — 144с.
3. А. Гин, М. Баркан. Открытые задачи как инструмент развития креативности., — М.: Образование для новой эры, 2014, — 84 стр.
4. А. М. Пышкало. Преемственность в обучении математике: Пособие для учителей. Сб. статей. — М.: Просвещение, 1978, — 237 с.
5. Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов и др. Геометрия 7—9: Учебник для общеобразовательных учреждений, М.: Просвещение 2009. — 384 с.
6. Н. Я. Виленкин, В. И. Жохов, А. С. Чесноков, С. И. Шварцбурд. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений, — М.: Мнемозина, 2008, — 280с.: ил.
7. Н. Я. Виленкин, В. И. Жохов, А. С. Чесноков, С. И. Шварцбурд. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений, — М.: Мнемозина, 2009, — 288с.: ил.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Госстандарт России: Изд-во стандартов.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Взаимодействие школы и семьи в выборе профессионального пути подростка

Сироштан Людмила Александровна, воспитатель

ГКОУ для детей, нуждающихся в длительном лечении, Волгоградская санаторная школа-интернат «Созвездие»

Отсутствие осмысленной цели в жизни является одной из причин проявления в подростковом возрасте скуки, апатии, во внутренней пустоте. Этот феномен в последнее время усиливается и распространяется. То, что подросток стоит на пороге взрослой жизни, что он обращен в будущее, не требует доказательств. Однако общепризнанность этих утверждений сама по себе не решает чрезвычайно острой сегодня практической проблемы помощи нашим подросткам в поиске себя, определения своего места в мире, в той сложной ситуации, в которой мы все оказались. Минимальные знания подростков о мире профессий и не всегда объективная оценка своих возможностей и способностей может спровоцировать многие проблемы в будущем (профессиональные, личностные и т.д.). В связи с этим педагогам, воспитателям необходимо уделять особое внимание проблемам самопознания, профориентации. Это особенно актуально на возрастном этапе 13–14 лет, так как в этом возрасте происходит активное становление личности.

Педагогу необходимо

- расширять представление подростка о мире профессий,
- помочь соотнести индивидуальные возможности ребенка с его предпочтениями,
- изучить формирующуюся личность учащихся с целью выявления специальных способностей, склонностей, интересов и других качеств, важных для выбора профессий.

В отличие от многих других профессионалов (журналистов, TV комментаторов) педагоги и психологи работают как бы в двух временных планах:

- план настоящего времени (реальные дети с их сегодняшними бедами и радостями)
- план будущего времени (дети — как будущие граждане страны, как будущие жители Земли)

Известный психолог Давыдов В.В. не раз отмечал в своих выступлениях, что «педагоги должны быть впереди общества, поскольку дети — это будущее». Иными словами, пока еще политики, журналисты, экономисты не разобрались, как жить дальше, педагог-воспита-

тель уже реально должен что-то делать для ближайшего и отдаленного будущего.

Выбор профессионального пути. Еще не повзрослев и не став самостоятельными, не имея опыта принятия решений, молодые люди должны определиться в столь важном вопросе. Взрослые люди — родители, педагоги, воспитатели, психологи много делают для того, чтобы помочь школьникам в выборе дела по душе, предостеречь их от возможных ошибок. При этом наиболее опытные взрослые понимают, что подрастающему поколению мало просто знать мир профессий. Необходимо знать себя, особенности своего характера и способности.

Первая психологическая теория профессионального выбора с позиции теории черт и факторов была разработана в 1909 году Ф. Персонсом. Были сформулированы следующие положения:

- каждый человек по своим индивидуальным качествам, прежде всего по профессионально значимым способностям, наиболее оптимально подходит к единственной профессии;
- профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств и требований профессий;
- профессиональный выбор является, в сущности сознательным и рациональным процессом, в котором индивид определяет индивидуальные психологические или физиологические особенности и соотносит их с уже имеющимися требованиями различных профессий.

Главным основанием данного подхода является то, что проблемы профессионального выбора решаются «встречей» личностной структуры и структуры профессиональных требований, а задача профконсультации на основе тестирования осуществлять прогноз того, какая профессия принесет большую удовлетворенность и успешность.

Проблема профессиональной ориентации учащихся нашла широкое отражение в трудах А.С. Макаренки, С.Т. Шацкого. В лекции «Методы воспитания» А.С. Макаренко решительно отстаивая права педагога активно вмешиваться «в движение характера» воспи-

туемого и постоянно корректировать его профессиональные устремления. Для каждого школьника неправильный выбор профессии, не соответствующий его психофизическим особенностям, интересам и склонностям, приводит к моральной неудовлетворенности, потере активности. Назрела необходимость совместной работы воспитателя, педагогов, психологов.

Сущность любого воспитания (эстетического, нравственного, трудового) составляет возможность сознательно формировать психику человека, его отношения, установки, поведение. В процессе трудового обучения у учащихся появилась возможность попробовать себя в общественно-значимом виде деятельности. В связи с этим изменяются содержание и формы взаимоотношений педагога с детьми.

Свобода профессионального самоопределения учащихся предполагает педагогическое руководство, выражающееся в непосредственном влиянии на выбор учащихся профессии на основе изучаемой личности. Какие же существуют принципы профессиональной ориентации школьников?

- Принцип сознательности. Сознательность предопределяет хорошее знание профессии: что человек должен знать и уметь по данной профессии;

- Принцип свободы выбора профессии с учетом потребностей своих индивидуально-психологических возможностей, а также состояния здоровья.

Соблюдение в профориентации данных принципов — способствует правильному выбору молодежи своей профессии. Диагностические и воспитательные аспекты в организации профориентации должны осуществляться в тесном единстве и взаимообусловленности.

После изучения профессиональных интересов, склонностей, особенностей, направленности, мотивов выбора профессии разрабатываются воспитательные мероприятия, направленные на усиление подготовки школьника к рекомендуемой ему либо избираемой им профессии.

Профориентация должна решать проблемы не только «кем быть», но и «каким быть». В школе организация профориентационной работы принадлежит особо

важное место, ведь именно она обладает возможностью длительного систематического воздействия на учащихся в нужном направлении.

Составной частью профпросвещения является про-фпропаганда, а основными формами проведения ее — встречи с представителями разных профессий, тематические вечера «Защита профессий», экскурсии на предприятия, ВУЗы. Значительное место в этой работе занимают беседы. Такие беседы можно посвящать ознакомлению с одной какой-то профессией, вопросам значимости правильного выбора их для человека. Под профессиональным отбором понимают специально организованный исследовательский процесс, цель которого — выявить и определить с помощью научно обоснованных методов степень и возможность психофизиологической и социальной пригодности претендентов на обучение и последующую работу.

Выбор подростков будущей профессии в значительной степени зависит от позиции родителей. Как показывает практика, многие родители не могут дать детям информацию, относительно той профессии, которую выбрал их ребенок. В этом вопросе важно сотрудничество семьи и школы. Основными направлениями сотрудничества являются расширение кругозора по психолого-педагогическим вопросам профессионального самоопределения, привлечению родителей к активному участию в профориентационной работе.

Развертывание массовой работы среди родителей по оказанию помощи в подготовке учащихся к сознательному выбору профессии способствует более глубокому пониманию ими своей ответственности за судьбу детей, формированию более внимательного отношения к интересам, склонностям, способностям подростков, укреплению контактов между семьей и школой, выработке единой линии в воспитании.

Правильный выбор профессии — необходимое условие профессионального и социального роста личности. Важнейшей задачей школы и семьи является подготовка учащихся к жизни, правильному, осознанному выбору жизненного пути.

Литература:

1. Захаров, Н. Н. Профессиональная ориентация школьников М., 1988.
2. Чистякова, С. Н. Основы профессиональной ориентации школьников. М., 1990.
3. Киреев, В. И. Профессиональная ориентация учащихся. М. 1990.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Инновационный потенциал оценки качества обучения студентов колледжа в контексте реализации ФГОС

Каравайцева Юлия Михайловна, магистрант

Научный руководитель: Султанова Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Оренбургский государственный университет

В настоящее время ФГОС СПО предъявляет новые требования к студентам в области оценочных средств. Отечественная система образования переходит на компетентностно-ориентированное обучение в рамках ФГОС СПО, где акцент переносится с содержания образования на результаты обучения, которое предполагает формирование компетенций профессионала. Важным контролем качества обучения, являются оценочные средства. В качестве оценочных средств могут быть использованы не только задания, но и задачи, описывающие формы и процедуры, определяющие качество усвоения обучаемым учебного материала и уровень сформированности умений и навыков, и как следствие компетенций.

В фонд оценочных средств, входят диагностические материалы, предназначенные для выявления и измерения компетенций обучаемых, а также для проведения различных аттестационных испытаний студентов на соответствие уровня освоения образовательной программы по специальности и требований ФГОС СПО [1; 6]. Чтобы оценить качество усвоения учебного материала студентов необходимо создать такие системы оценки, которые будут удовлетворять новым образовательным программам СПО. Причем данные системы оценки качества должны решать следующие задачи [7]: — организацию контроля за приобретением студентами необходимых знаний, умений, навыков, которые определены ФГОС СПО; — управленческий аспект достижения данной цели акцентирует внимание на контроле формирования общих и профессиональных компетенций у студентов, предусмотренных образовательной программой; — контроль и управление качеством образовательного процесса, должен обеспечивать однозначное признание работодателями присвоенной выпускникам квалификации.

При переходе на ФГОС и как следствие на компетентностный подход подготовки студентов, необходимо применять инновационные оценочные средства, которые помогут контролировать качество учебных достижений, а так же личностных и творческих качеств

выпускника. Оценочные средства позволят выявить содержательный и деятельностный элементы подготовленности будущего специалиста, что предполагает применение компетенций в конкретной ситуации [4].

Согласно закону «Об образовании» специалист, осваивающий программу среднего профессионального образования, обязан подтвердить образовательный уровень, и/или квалификацию. Разделение по формату этих оценок, повлияло на формирование фонда оценочных средств, которые разделились на: — контрольно-измерительные материалы (КИМ); — компетентностно-оценочные средства (КОС). *Контрольно-измерительные материалы* используются во всех дисциплинах специального и общеобразовательного цикла и позволяют оценить количественно знания и умения. *Компетентностно-оценочные средства* позволяют оценить качество сформированности компетенций и как следствие соответствие уровню квалификации. Они представлены оценочными средствами, которые состоят из контрольно-измерительных материалов и особой части для определения развитости компетенций которые оцениваются качественно, без вставления балльных оценок. Проведем сравнительную характеристику оценивания уровня сформированности компетенций (таблица 1).

Для определения уровня подготовленности обучающегося в соответствии с заданным критерием, которым может быть минимальный уровень сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста. Этот уровень можно определить с учетом требований образовательного стандарта и образовательной программы для соответствующей специальности. Оценить уровень сформированности компетенций позволяет использование тестов, которые содержат разделенные по уровням сложности открытые и творческие задания:

— первый, самый низкий уровень, — ознакомительный: на ранее изученные объекты и их свойства. Может быть проведен в виде компьютерного тестирования. Вопросы в виде тестов в открытой и закрытой формах по основным понятиям изучаемой дисциплины.

Характеристики	Контрольно-измерительные материалы	Компетентностно-оценочные средства
Объект измерения	Знания, умения	Компетенции
Достижения обучающихся	Измеряют	Дают качественную оценку
Форма оценивания	Оценивают в баллах (пятибалльная система)	Зачет — незачет
Вид контроля по этапам обучения	Входной, текущий, рубежный, промежуточная аттестация по учебной дисциплине (УД), междисциплинарному курсу (МДК)	Аттестация по профессиональному модулю. Экзамен квалификационный
Функции	Мотивация, корректировка, стимулирование, оценка, контроль	Контроль и оценка

Пример: Вставьте из списка недостающее слово. Прямые, не имеющие общих точек, называются.... (Ответы: а) параллельными; б) совпавшими; в) скрещивающимися; г) пересекающимися.

— второй уровень — репродуктивный: выполнение заданий по образцу. Это могут быть типовые задачи, которые позволяют применить разрешающую их процедуру (правило, формулу, алгоритм).

Пример: Для решения задачи выбрать формулу, и решить эту задачу. Определить количество четырехзначных чисел, составленных из цифр 1, 2, 3, 4. (Ответы: а) $P_n = n!$; б) $C_n^m = \frac{n!}{(n-m)! \cdot m!}$; в) $A_n^m = \frac{n!}{(n-m)!}$; г) $\sum_{m=1}^n C_n^m a^m b^{n-m}$).

— третьим уровнем является продуктивный: задания ориентированные на самостоятельную деятельность, решение проблемных задач. Это могут быть нетиповые задачи творческой направленности. Условия задачи формулируются близкими к реальной жизненной ситуации или кейс — ситуации.

При разработке кейс — измерителей, формируется модель имитирующая реальную ситуацию. Обучаемый самостоятельно работает с кейсом с привлечением различных аргументов, и выбора оптимального решения. Достоинством этого уровня является то, что данный вид деятельности побуждает студентов к самостоятельной работе и как следствие выработке своих профессиональных позиций, формирующих умения и навыки мыслительной деятельности, развитию способностей и умению самостоятельно работать с информацией [5].

Задание: Бытует мнение, что геометрия совершенно не связана с реальностью в которой мы живем, что это очень трудная и совсем непонятная и абстрактная наука. А, может быть, это заблуждение и мы живем в мире, который неразрывно связан с геометрией? Вам предоставляется шанс по-новому взглянуть на этот предмет.

Проблема: мы не видим связи между темой «Симметрия в пространстве» и жизнью и не понимаем, зачем мы её вообще изучаем. Но должна же быть эта связь?!

Ведь не зря люди с древних времен изучают её. Даже говорят, что во всем в жизни есть симметрия.

Цель: Организовать поиск, сбор и изучение информации о симметрии в пространстве, для того, чтобы ответить на вопрос: «Разве во всем в жизни есть симметрия?»

Задача. Сделайте вывод: «Разве во всем в жизни есть симметрия? И в архитектуре, и в строительстве, и в искусстве»? Исследование необходимо провести по схеме: 1. Нужно взять для исследования объекты окружающие нас: дома на улице, здания церквей, мост, картину, орнамент. 2. Следующим шагом проанализируйте выбранные объекты и ответьте на вопросы: обладают ли они симметрией? Если — нет, то почему? Если — да, то какой? Почему вы так решили? 3. Добавьте свой объект и исследуйте его.

Обладают ли выбранные объекты симметрией (да/нет) Если — «да», то укажите вид симметрии, если — «нет», то укажите — почему вы так считаете. Опишите, сходство и различие частей симметрии. Сделайте выводы по плану: 1. Обладает ли симметрией форма выбранных для исследования объектов? 2. Имеется ли сходство в деталях исследуемых объектов? 3. Сделайте вывод о присутствии симметрии в архитектуре, строительстве, искусстве. Используют ли люди в архитектуре, строительстве, искусстве понятие симметрии? Если да, то зачем? Если нет, то почему?

Итогом изучения любой дисциплины в колледже является сдача экзамена или зачета, которая оценивается по пятибалльной шкале. Данная система оценки показывает лишь общую картину имеющихся у студента знаний и не позволяет определить наличие сформированных компетенций и тем более уровень сформированности этих компетенций.

Пятибалльная система оценки не может в объективной форме отражать профессионально-практическую подготовку выпускника или студента. Причиной тому является слишком малый диапазон шкалы оценивания, так как из пяти баллов задействованы лишь четыре, а если учесть, что «два» балла — оценка, от-

ражающая неприемлемый уровень знаний, то остается по факту всего три оценки: «3», «4» и «5». Ее применение сопровождается грубым осреднением фактических результатов оценки, что в свою очередь не позволяет отразить реальную картину уровня подготовки оцениваемого [3].

Авторы Зябкина О.Ю. и Попова В.И. выявили достоинства и недостатки пятибалльной системы оценивания уровня подготовки обучающихся [2]. Среди достоинств указаны простота и удобство для статистических отчетов, в качестве недостатков — отсутствие стимулирующей функции, только констатация, выполняет функцию внешнего контроля, отсутствие возможности выражения оценки реальных достижений каждого обучающегося, низкая информативность.

Существует и другой подход к оценке знаний обучающихся — бально-рейтинговая система, которая является первым этапом на пути к полномасштабному переходу на обучение в системе зачетных единиц. Бально-рейтинговая технология оценки знаний применя-

ется для личностно — ориентированного обучения, способствует систематической работе знаний и используется для повышения объективности и достоверности оценки уровня подготовки обучающихся и применяется в качестве элемента управления учебным процессом в образовательном учреждении. Кроме того бально — рейтинговая система создает много дополнительной работы для преподавателя, которая является очень трудоемкой.

Внедрение компетентностного подхода в систему среднего профессионального образования предопределяет необходимость разработки принципиально новой системы оценки результатов обучения, которые должны быть объективными и конкретизировать уровень сформированности той или иной компетенции. Разработка фонда оценочных средств используемых для оценки уровня овладения обучающимися компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС СПО нового поколения, является задачей достаточно сложной, состоящей из множества компонентов.

Литература:

1. Ефремова, Н.Ф. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фонда оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения: учебное пособие / Н.Ф. Ефремова, В.Г. Казанович. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 39с.
2. Зябкина, О.Ю., Попова В.И. Современный подход к оценке достижений учащихся на основе бально-рейтинговой системы / О.Ю. Зябкина, В.И. Попова // Современные научные исследования и инновации. — Сентябрь 2011. — № 5.
3. Категорская, Т.П. Инновационный подход к системе оценки качества профессионально-практической подготовки студентов вузов / Т.П. Категорская // Управление экономическими системами. — № 12. — 2013 г. — Режим доступа: <http://www.uecs.ru/marketing/item/2673-2013-12-26-11-18-59>. Дата обращения: 31.05.2015.
4. Красильникова, О.М. Проектирование фонда оценочных средств в соответствии с требованиями ФГОС СПО / О.М. Красильникова // Педагогическое мастерство: материалы международной научной конференции. — М.: Буки-Веди, 2012. — с. 231–234.
5. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева [и др.] — М.: Изд-во МГУ, 2007. — 148 с.
6. Султанова, Т. А. О содержании курса «Прогностическая деятельность в системе педагогического менеджмента» и его месте в подготовке магистра профессионального обучения / Т.А. Султанова // Актуальные задачи педагогики: материалы V Международной научной конференции. — Чита: Издательство «Молодой ученый», 2014. — с. 215–217.
7. Султанова, Т.А. Прогнозирование в деятельности руководителя образовательного учреждения / Т.А. Султанова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2013. — № 2 (151). — с. 232–237.

Воспитательная работа в учреждениях НПО

Панова Валентина Николаевна, преподаватель истории и английского языка
Калужский колледж сервиса и дизайна

В статье рассматриваются вопросы, связанные с постановкой воспитательной работы в учебных заведениях профессионального образования. Воспитательная работа в учреждениях НПО направлена на становление личности. Поддержать и развить Человека в человеке, заложить в нём механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, самозащиты, самовоспитания — задача куратора группы. Автор

отмечает особенности организации воспитательной деятельности в учреждениях НПО. В настоящей работе представлены материалы из педагогического опыта преподавателя и куратора.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, мероприятия, человек, личность.

Главное в современной педагогике — это воспитание духовной стороны человека.

К.Д. Ушинский.

О воспитании подрастающего поколения написано много. Даже определений этого слова даны десятки. Мне ближе определение из психологического словаря: «Воспитание — планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, принципов, ценностных ориентации» [3, с.94]. Или такое: «Воспитание обычно трактуется как сознательное... социальное воздействие на индивида с целью подготовки его к выполнению той или иной общественной роли, выработки у него необходимых для этого качеств» [5, с. 139].

Поддерживаю и определение, данное одним из учебников по педагогике: «Воспитание — это целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной Человека» [2, с. 354].

Воспитательная работа в учебных заведениях профессионального образования — это самый сложный процесс, имеющий свои особенности. Главное, для чего дети пришли в колледж — получение профессии. Мы должны выпустить из учебного заведения квалифицированного специалиста, вежливого, умеющего общаться с окружающими людьми современного рабочего. Мы должны заниматься его воспитанием два с половиной года.

Учебные заведения профессионального образования получают детей из школы, практически уже сформировавшихся. Они к 15—16 годам уже имеют определенное представление о мире, о себе, знают неплохо Интернет, и еще много чего. Бывшие школьники уже чувствуют себя сложившимися личностями. Они считают, что знают гораздо больше, чем мы, педагоги. Другими словами, этим детям от нас, в плане воспитания, ничего не надо. Завышенная самооценка бывших школьников приводит к тому, что наши студенты заносчивы, считают, что все что-то им должны, требовательны, излишне уверены в себе, хотя часто не соответствуют своим представлениям. Да ещё, дети приходят из разных школ города, из деревенских школ. Наша задача — убрать или исправить негативное, либо развить всё, что накоплено положительного. «Пока жив человек, он может измениться и из глубочайшей бездны нравственного падения стать на высшую ступень нравственного совершенства», писал К.Д. Ушинский. Такое же мнение было и у великого А.С. Макаренко. Поэтому мы продолжаем воспитательный процесс, начатый школой, и пытаемся завершить формирование личности. Я отношусь к тому разряду педагогов, которые верят в «перевоспитание».

Работая уже более 30 лет в системе профессионального образования, убеждаюсь, что наша работа приносит свои плоды. Уверена, что большая часть детей меня услышит, поймёт, последует моему примеру, в конце концов, задумается перед тем, как что-то сделать или сказать. Процесс воспитания становится наиболее эффективным, если между педагогом и обучающимися складываются доверительные отношения и взаимная ответственность. Я также убеждена, что педагоги в учебных заведениях профессионального образования не боги. Ведь как писал К.Д. Ушинский: «Воспитание может сделать много, очень много, но не всё: природа человека... имеет также значительную долю в развитии внутреннего человека» [4, с.11].

Каковы же особенности организации воспитательной деятельности в учреждениях НПО?

1. В нашем колледже учатся 30% социально неадаптированных детей. Это специфический контингент учащихся, многие из которых представляют социально неблагополучные слои населения: дети из детских домов, с одним родителем. Такие дети не получили достаточного воспитания от своей семьи. Чаще всего, такие учащиеся более ранимы, упрямы, неуравновешенны. Приходится уделять большое внимание вопросам социализации личности, психической и материальной поддержки, воспитанию у подрастающего поколения ценности семьи.

2. Обучение профессии стоит у учащихся на первом месте. Наши воспитанники неохотно откликаются на привлечение их к мероприятиям, походам в театр, музей. Они «всё это» считают пустой тратой времени. Такие учащиеся считают, что любые сведения можно получить из Интернета. Их общественная пассивность затрудняет нашу работу.

3. На первый план выдвигается профессионализм педагога. Ведь преподаватель — носитель ценностных ориентаций, культуры. Малознающий, неопытный, неинтересный, непонимающий, грубый — не будет пользоваться уважением взрослых детей, не найдёт контакта с ними. А эффективность воспитательной работы будет низкой. «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер», — писал К.Д. Ушинский.

Воспитательная работа в нашем колледже строится по нескольким направлениям: это:

- внеучебная деятельность;
- стимулирование здорового образа жизни;
- воспитание культуры общения;
- приобщение обучающихся к культуре.

При планировании воспитательной работы необходимо помнить о том, что успех будет достигнут педагогом

только в том случае, если последний будет чётко ставить задачи, сможет разнообразить формы, методы работы, а также учесть мнение каждого воспитанника. Обычно, группу куратор получает в сентябре на два с половиной года. На этот же срок я составляю план воспитательной работы. Отдельно составляется годовой план мероприятий в соответствии с планом колледжа. В течение года я немного корректирую его, добавляя беседы, классные часы. В процессе составления плана воспитательной работы, который занимает около двух недель, я присматриваюсь к воспитанникам, наблюдаю за ними и на уроках (преподаю историю и английский язык) и на переменах, выясняю количество курящих, изучаю их интересы, стараюсь беседовать один на один с каждым учащимся. И только тогда, когда у меня складывается примерное представление о студентах, настает время провести собрание группы. На собрании я выясняю у учащихся, что им интересно, какие темы они хотели бы обсудить на классных часах. Я предлагаю ответить на вопросы анкеты, причём дети могут не подписывать свою фамилию. Анонимность ответов помогает мне получить более правдивые ответы. Вопросы анкеты стараюсь давать прямые и чёткие.

1. Пробовали ли Вы курить?
2. В настоящее время Вы курите?
3. Считаете ли Вы, что курение вредит вашему здоровью?
4. Откуда вы получаете информацию о вреде курения?
5. Подвержены ли Вы риску алкоголизма?
6. Что Вы знаете о СПИДЕ, спайсах, наркомании?
7. Пробовали ли Вы спайсы?
8. Есть ли среди Ваших друзей наркоманы?
9. Присутствовали ли Вы на массовых мероприятиях, проводимых в школе (конференциях, литературных вечерах и т.д.)?
10. Нужны ли эти мероприятия для Вас? Какие?
11. Чем бы ты любил заниматься в свободное время? (Гулять на улице, смотреть телевизор, заниматься спортом, рисовать, петь, читать, работать на компьютере, просто болтаться по улице.)
12. Какие классные часы нам надо провести в группе?
13. Вы хотите быть частью коллектива или любите одиночество?
14. Как вы относитесь к проявлениям нетерпимости к людям другой расы, другой национальности?
15. Насколько жесткими должны быть наказания за нарушения правил поведения в колледже, вне учебы, за преступления?
16. Для отдыха и развлечения ты хотел (а) бы, чтобы в нашем колледже проводились: а) дискотеки, б) предметные недели, вечера, в) спектакли, г) спортивные соревнования, д) предложи свой вариант.

Обработав данные, обычно чётко знаю, каким будет план воспитательной работы. Составляя годовой план, я определяю, как будут привлечены к учебно-воспитательному процессу студенты, буду ли я водить их в театр, посещать выставки, участвовать в общегородских мероприятиях. Ведь «если педагогика хочет воспитывать че-

ловека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях... Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями». (К.Д. Ушинский) [4]. Только при таком подходе план становится важным условием успеха педагогической деятельности.

Основные направления воспитательной работы в системе НПО.

1. Беседы, связанные с проблемами антиалкогольной и антинаркотической пропаганды; беседы, направленные на формирование навыков здорового образа жизни, толерантности.

2. Физкультурно-оздоровительное направление, главными задачами которого является привлечение учащихся в спортивные секции, привлечение к широкому участию в спортивных соревнованиях и спортивных праздниках.

3. Культурно-просветительское направление предполагает посещение Драматического театра, экскурсий, выставок, сотрудничество с библиотекой. Традиционно привлекаю учащихся к праздникам, проводимым в колледже: День знаний, День учителя, День матери. В них воспитанники могут проявить свою индивидуальность, творчество, показать интеллектуальный уровень. Они учатся жить в коллективе своих сверстников, демонстрируя при этом свои коммуникативные умения и навыки.

4. Трудовое направление предполагает уборку закреплённой территории в колледже и благоустройство территории.

5. Самым важным направлением воспитательной работы в системе НПО я считаю гражданско-патриотическое. Разделяю мнение нашего Президента, что «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент — это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России». Пришедшие к нам дети стесняются говорить о любви к своему Отечеству. Больше критикуют наше государство, его лидеров, историю нашей страны. Моей задачей является — исправить неверное, искажённое кем-то мнение студента, найти нужные слова, чтобы заставить студента задуматься. И обязательно включать учащихся в подготовку и проведение мероприятий. Перечислю некоторые обязательные в годовом плане мероприятия:

1. Экскурсии учащихся колледжа в музеи (Калужский Краеведческий, Музей истории космонавтики, Музей войны 1812 года, Мемориальный музей Г.К. Жукова в г. Жукове и т.д.)

2. Встречи с ветеранами ВОВ.

3. Организация и проведение классных часов, связанных с нашими традиционными праздниками (День

Защитника Отечества, День Победы, День Конституции, День народного единства).

4. Внеклассные мероприятия, посвящённые памятным и юбилейным датам и событиям конкретного года. Например, в этом году мною были проведены следующие мероприятия: «Калуга в войне 1812 года», литературная композиция ко дню освобождения г. Калуги от немецко-фашистских оккупантов «Дорогой городок у дороги, Не отдавший в руки врагу», «Символы России», викторина «Я помню всё. И я горжусь по праву, горжусь тобой, моя родная Русь...», «А. В. Суворов — великий русский полководец», «Выдающийся флотоводец Федор Федорович Ушаков», «Герои Первой мировой», «Ко-

зельск — город воинской славы», «Снятие блокады Ленинграда», «Валерий Чкалов — лётчик СССР». Все эти мероприятия моего плана работы помогают воспитывать верность Отечеству, любовь к родным местам («земле отцов»), к родному языку, передовой культуре и традициям. Помогают исправить негативные последствия предыдущего воспитания, а именно — эгоизм, индивидуализм, равнодушие к чужим бедам, неуважительное отношение к старшему поколению, государственным и социальным институтам. Воспитательная работа помогает удовлетворять потребность учащихся в общении, помогает им углублять и расширять связи с другими людьми, с обществом, со всем окружающим миром.

Литература:

1. Г.Д. Бухарова, Л.Д. Старикова. Общая и профессиональная педагогика. Москва. Издательский центр «Академия». 2009
2. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей/Под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 1996.
3. Психологический словарь. — М., 1983
4. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения в 6 т. — Т. 5: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / сост. С. Ф. Егоров. — М., 1990.
5. Харчев, А. Г. Социология воспитания. — М/ публикация в № 05/12 (май 2013)., 1990.
6. Информационно-аналитический ежемесячник «Федеральный Патриотический Вестник». В.В. Путин. 11 Сентября 2012. Источник: <http://президент.рф/news/16470#sel=>

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Экономическое мышление и финансовая грамотность как составные элементы в рамках профориентационной деятельности и программы привлечения талантливых представителей молодежи на образовательные программы экономического вуза

Быканова Ольга Алексеевна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Филиппова Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва)

Современные условия существования государства и его технологического развития предполагают также развитие всех составляющих успешного движения на пути совершенствования государственных структур. Взаимодействие средних и высших учебных заведений позволяет сочетать научный и практический подходы к формированию личностных и профессиональных компетенций гражданина и специалиста. В РЭУ им. Г.В. Плеханова в основу решения обозначенных задач положен принцип непрерывности и преемственности интеграции обучения дисциплинам естественно-научного цикла, в частности математики, организовано отделение непрерывного экономического и математического образования (ОНЭМО).

Экспериментальная программа «Экономическая математика и информатика» позволяет обеспечить такие запросы, как:

- обучение финансовой грамотности подростков, что является приоритетным направлением Проекта Министерства финансов Российской Федерации «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации»;

- формирование и развитие у школьников устойчивого интереса к финансово-экономическим процессам современного общества;

Одним из составляющих компонентов данной авторской программы является проведение научно-исследовательской деятельности в течение всего времени проведения практики и написание курсовой работы по выбранной теме. На основе современных данных обучающиеся выбирают следующие направления исследовательской деятельности:

- построение математической модели экономического процесса;

- изучение свойств функций в экономике — функции спроса и предложения;

- системы уравнений — задача о межотраслевом балансе, модель Леонтьева;

- сравнение различных способов начисления процентов на вклад при помощи приведения к эффективной годовой ставке;

- понятие современной и наращенной стоимости денег;

- влияние инфляции на современную стоимость денег и способы борьбы с инфляцией на бытовом уровне;

- потоки платежей, расчет кредитных выплат и анализ различных видов кредитов;

- «скорая финансовая помощь» или как не попасть в финансовую ловушку.

Следует отметить тот факт, что в ЕГЭ 2015 года включены задачи экономического содержания, разбирая которые школьники учатся анализировать денежные потоки и смысл процентных ставок. Такие задачи оказались полезны не только школьникам, но и родителям. Будущие абитуриенты в рамках летней практики, составной частью которой является авторская программа «Экономическая математика и информатика», могут провести сравнительный анализ различных схем выплат потребительских кредитов — на основе аннуитетных и дифференцированных платежей. Исследовательская работа, выполненная на основе современных данных (Сбербанк, ВТБ и другие), позволяет сделать вывод о целесообразности обращения за кредитом, а также выбрать наиболее приемлемый вид кредита и способа начисления процентов в зависимости от следующих объективных факторов:

- время, на которое взят кредит;

- сумма кредита;

- возможность периодических выплат (источники выплат — зарплата, пенсия, стипендия, другие);

- величина инфляции;

- анализ стабильности собственной платежеспособности;

— анализ возможности досрочной выплаты или реструктуризации кредита в случае невозможности выполнять обязательства перед кредитором.

Следует отметить, что каждый школьник делает вывод о целесообразности кредита различных видов кредитов не только сумма переплаты является определяющей, но и другие условия.

Экспериментальная программа «Экономическая математика и информатика» ориентирована на школьников 10 классов, но прослушать курс могут быть допущены и де-

вятиклассники. Необходимым условием является только знание математики и желание саморазвития. Основной целью программы является развитие интереса к финансово-экономическим процессам современного общества, а также углубление математических знаний, на основе которых возможен анализ реальных процессов и построение математических моделей для решения разнообразных задач. Реализация данной программы несет также и воспитательную функцию, приучая будущих граждан страны к ответственности за последствия своих действий.

Литература:

1. Байденко, В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап. /В. И. Байденко, Дж. ван Зантворт. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. — 674 с.
2. Подопрigора, В. Г. Непрерывное математическое образование в экономическом вузе // Успехи современного естествознания. — 2004. — № 3 — с. 78–80
3. Молодин, В. И., Черевикина М. Ю. Интеграция науки и образования для подготовки специалистов XXI века. Опыт СО РАН. 2005 г.
4. Практикум по математике. Математика и экономика. М., Изд. ГОУ им. Г. В. Плеханова, М., 2009.
5. Евгений и Наталья Винокуровы. Экономика в задачах. 50 непростых задач о предложении денег и средних ценах, издержках и прибыли, спросе и предложении, производстве и инфляции, экспорте и импорте. — М.: Начала-пресс, 1995.
6. А. С. Симонов. Экономика на уроках математики. М.: “Школа-Пресс”, 1999.
7. Быканова, О. А., Филиппова Н. В. Профориентационная работа со школьниками и мотивированными абитуриентами в экономическом вузе. «Педагогика высшей школы» № 1 (1), март 2015 г., с. 47–49.
8. Быканова, О. А., Филиппова Н. В. Экономическое мышление и финансовая грамотность как составные элементы профильной направленности школьной математики для абитуриентов и учащихся на летней практике в экономическом вузе// Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — с. 249–251.
9. Быканова, О. А. Индивидуальные контрольные задания по дисциплине «Финансовая математика». М., ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2014.
10. Практикум по математике. Математика и экономика. М., Изд. ГОУ им. Г. В. Плеханова, М., 2009.
11. Математическое моделирование социальной и экономической динамики (MMSED-2007), 20–22 июня 2007 г., Москва, Россия: Труды 2-й Междунар. конф. = Mathematical modelling of social and economical dynamics (MMSED-2007): Proc. of the 2nd Intern. Conf./ МГУ им. М. В. Ломоносова, Рос. АН и др. — М.: РУДН, 2007. — 368 с.
12. Быканова, О. А., Филиппова Н. В. О подходе интеграции обучения математики и экономическим дисциплинам по летним школьным программам, «Инновации и инвестиции», г. Москва, № 5, 2015 г.
13. Быканова, О. А., Филиппова Н. В. Непрерывность математического образования в экономическом вузе, как составная часть подготовки высококвалифицированных экономистов в реалиях современного мира. г. Казань, «Молодой учёный». № 10 (90). Май, 2015 г.
14. <http://mathege.ru/or/ege/>
15. <http://alexlarin.net/>
16. <http://reshuege.ru/>

Moodle — свободная система управления обучением

Эшназарова Маргубахон Юнусалиевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель Наманганский государственный университет (Узбекистан)

Традиционные методы разработки онлайн-обучающих материалов, как правило, отнимают много времени и требуют специализированных навыков, которые часто трудно приобрести. Чтобы полностью реализовать выгоды от онлайн-обучения компании исполь-

зуют системы управления контентом обучения — для быстрого создания, развертывания и управления контентом онлайн-курсов.

Большое значение для организации электронного обучения играет выбор электронной обучающей среды,

обеспечивающей организацию учебного процесса. К основным критериями выбора системы управлением обучения, можно отнести следующие:

- *Функциональность*. Обозначает наличие в системе набора функций различного уровня, таких как форумы, чаты, анализ активности обучаемых, управление курсами и обучаемыми;
- *Надежность*. Этот параметр характеризует удобство администрирования и простоту обновления контента на базе существующих шаблонов. Удобство управление и защита от внешних воздействий существенно влияют на отношение пользователей к системе и эффективности ее использования;
- *Стабильность*. Означает степень устойчивости работы системы по отношению к различным режимам работы и степени активности пользователей;
- *Стоимость*. Складывается из стоимости самой системы, а также из затрат на ее внедрение, разработку курсов и сопровождение;
- *Наличие или отсутствие ограничений по количеству лицензий на слушателей (студентов)*;
- *Наличие средств разработки контента*. Встроенный редактор учебного контента не только облегчает разработку курсов, но и позволяет интегрировать в едином представлении образовательные материалы различного назначения;
- *Поддержка SCORM*. Стандарт SCORM является международной основой обмена электронными курсами и отсутствие в системе его поддержки снижает мобильность и не позволяет создавать переносимые курсы;
- *Система проверки знаний*. Позволяет в режиме он-лайн оценить знания обучаемых. Обычно такая система включает в себя тесты, задания и контроль активности обучаемых на форумах;
- *Удобство использования*. При выборе новой системы необходимо обеспечить удобство ее использования. Это важный параметр, поскольку потенциальные ученики никогда не станут использовать технологию, которая кажется громоздкой или создает трудности при навигации. Технология обучения должна быть понятной. В учебном курсе должно быть просто найти меню помощи, должно быть легко переходить от одного раздела к другому и общаться с инструктором.
- *Модульность*. В современных системах электронного обучения курс может представлять собой набор блоков учебного материала, которые могут быть использованы в других курсах.
- *Обеспечение доступа*. Обучаемые не должны иметь препятствий для доступа к учебной программе, связанных их расположением во времени и пространстве, а также с возможными факторами ограничивающими возможности обучаемых (ограниченные функции организма, ослабленное зрение).

На основе анализа управлением обучения нами были выделены следующие системы: ATutor, Claroline, Dokeos, LAMS, Moodle, OLAT, OpenACS, Sakai. Основными критериями отбора были выбраны степень поддержки системы и многоязыковое сопровождение. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ системы управления обучением

	ATutor	Claroline	Dokeos	Moodle	OLAT	OpenACS	Sakai
Итоговый рейтинг	5	4	4	1	6	3	2
Количество пользователей	300	685	1000	130000	100	1000	5000
Популярность по версии (google.com)	7	7	7	8	7	8	8
Многоязыковой интер-фейс	Да (более 30 языков)	Да (более 30 языков)	Да (34 языка)	Да(80 языка)	Да (8 языков)	Нет	Да(10 языков)
Поддержка русского языка	Да	Да	Нет	Да	Нет	Нет	Да
Структура	ядро+набор модулей	монолитная	ядро+набор модулей	ядро+набор модулей	Монолитная	Модульная	ядро+набор модулей
Дополнительное ПО	Apache, MySQL, PHP	Apache, MySQL, PHP	Apache, MySQL, PHP	Apache, MySQL, PHP	Java SDK	AOLServer, Oracle, PostgreSQL	MySQL, Oracle
Платформа	Windows, Linux, Unix, MacOS	Windows, Linux, Unix, MacOS	Windows, Linux, Unix, MacOS	Windows, Linux, Unix, MacOS	Linux, Unix	Windows, Linux, Unix, MacOS	Windows, Linux, Unix, MacOS
Ограничение на количество слушателей	Нет	20000	Нет	нет	Нет	Нет	Нет
Система проверки знаний	Тесты	тесты, упражнения	Тесты	тесты, задания, семинары, активность на форумах	тесты, задания	Тесты	тесты, задания, активность на форумах

Анализ информационных ресурсов Интернета и отзывов на форумах по проблемам системы дистанционного обучения показал, что наибольший интерес среди систем управления обучением представляет Moodle. Отличительна особенность проекта Moodle состоит в том, что вокруг него сформировалось наиболее активное международное сетевое сообщество разработчиков и пользователей, которые делятся опытом работы на платформе, обсуждают возникшие проблемы, обмениваются планами и результатами дальнейшего развития среды.

Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) — это свободная система управления обучением, ориентированная прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками, хотя подходит и для организации традиционных дистанционных курсов, а так же поддержки очного обучения.

Moodle относится к классу LMS (Learning Management System) — систем управления обучением. В нашей стране подобное программное обеспечение чаще называют системами дистанционного обучения (СДО), так как именно при помощи подобных систем во многих вузах организовано дистанционное обучение. Moodle — это свободное программное обеспечение с лицензией GPL, что дает возможность бесплатного использования системы, а также ее безболезненного изменения в соответствии с нуждами образовательного учреждения и интеграции с другими продуктами. Moodle — аббревиатура от Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) [2]. Благодаря своим функциональным возможностям система приобрела большую популярность и успешно конкурирует с коммерческими LMS. Moodle используется более чем в 30 000 учебных заведений по всему миру и переведена почти на 80 языков, в том числе и на русский.

Используя Moodle преподаватель может создавать курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников и т.п. Для использования Moodle достаточно иметь любой web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучаемых. По результатам выполнения учениками заданий, преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии. Таким образом, Moodle является и центром создания учебного материала и обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса. Для его работы требуется:

- web-сервер с поддержкой PHP (например Apache2);
- сервер баз данных (по умолчанию используется MySQL).
- В Moodle используются следующие роли [3, с. 6]:
- Администратор (может делать все на сайте и в любом курсе);
- Создатель курса (может создать курс и учить в нем);
- Учитель (может многое делать внутри курса, редактировать материалы курса);
- Учитель без права редактировать (может учить студентов, оценивать их);
- Студент (имеет доступ к материалам курса)

— Гость (может иметь доступ к каким-либо курсам при разрешении гостевого доступа).

Moodle дает возможность проектировать, создавать и в дальнейшем управлять ресурсами информационно-образовательной среды. Интерфейс системы изначально был ориентирован на работу учителей, не обладающих глубокими знаниями в области программирования и администрирования баз данных, веб-сайтов и т.п. Система имеет удобный интуитивно понятный интерфейс. Преподаватель самостоятельно, прибегая только к помощи справочной системы, может создать электронный курс и управлять его работой. Практически во всех ресурсах и элементах курса в качестве полей ввода используется удобный WYSIWYG HTML редактор, кроме того, существует возможность ввода формул в формате TeX или Algebra. Можно вставлять таблицы, схемы, графику, видео, флэш и др. Используя удобный механизм настройки, составитель курса может, даже не обладая знанием языка HTML, легко выбрать цветовую гамму и другие элементы оформления учебного материала.

Учитель может по своему усмотрению использовать как тематическую, так календарную структуризацию курса. При тематической структуризации курс разделяется на секции по темам. При календарной структуризации каждая неделя изучения курса представляется отдельной секцией, такая структуризация удобна при дистанционной организации обучения и позволяет учащимся правильно планировать свою учебную работу.

Редактирование содержания курса проводится автором курса в произвольном порядке и может легко осуществляться прямо в процессе обучения. Очень легко добавляются в электронный курс различные элементы: лекция, задание, форум, глоссарий, wiki, чат и т.д. Для каждого электронного курса существует удобная страница просмотра последних изменений в курсе.

Таким образом, LMS Moodle дает учителю обширный инструментарий для представления учебно-методических материалов курса, проведения теоретических и практических занятий, организации учебной деятельности школьников как индивидуальной, так и групповой.

Администрирование учебного процесса достаточно хорошо продумано. Учитель, имеющий права администратора, может регистрировать других учителей и учащихся, назначая им соответствующие роли (создатель курса, учитель с правом редактирования и без него, студент, гость), распределять права, объединять учащихся в виртуальные группы, получать сводную информацию о работе каждого ученика. С помощью встроенного календаря определять даты начала и окончания курса, сдачи определенных заданий, сроки тестирования. Используя инструмент Пояснение и Форум, публиковать информацию о курсе и новости.

Ориентированная на дистанционное образование, система управления обучением Moodle обладает большим набором средств коммуникации. Это не только электронная почта и обмен вложенными файлами с преподавателем, но и форум (общий новостной на главной странице программы, а также различные частные форумы), чат, обмен личными сообщениями, ведение блогов.

Moodle имеет не только многофункциональный тестовый модуль, но и предоставляет возможность оценивания работы обучающихся в таких элементах курса как Задание, Форум, Wiki, Глоссарий и т.д., причем оценивание может происходить и по произвольным, созданным преподавателем, шкалам. Существует возможность оценивания статей Wiki, глоссария, ответов на форуме другими участниками курса. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок.

Литература:

1. <http://moodle.org>
2. <https://ru.wikipedia.org>
3. А.М.Анисимов. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. Харьков, 2009 г. — 292 стр.

Поскольку основной формой контроля знаний в дистанционном обучении является тестирование, в LMS Moodle имеется обширный инструментарий для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования. Поддерживается несколько типов вопросов в тестовых заданиях (множественный выбор, на соответствие, верно/неверно, короткие ответы, эссе и др.).

Система управления обучением Moodle может быть использована не только для организации дистанционного обучения, но, безусловно, будет полезна и в учебном процессе традиционной школы и вуза.

Акмеологические факторы развития конкурентоспособной личности в условиях обучения в вузе

Пилугина Екатерина Ивановна, кандидат психологических наук, доцент;

Верниенко Людмила Викторовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель;

Суховеева Наталья Демьяновна, кандидат педагогических наук, доцент

Пятигорский государственный лингвистический университет (Ставропольский край)

В статье раскрыты акмеологические основы развития конкурентоспособной личности, рассмотрены детерминанты конкурентоспособности, выделены акмеологические факторы развития конкурентоспособной личности в условиях обучения в вузе.

Ключевые слова: конкурентоспособная личность, полипрофессионализм деятельности, детерминанты конкурентоспособности.

Конкурентоспособная личность характеризуется развитой системой знаний, по сравнению со своими конкурентами, профессиональными навыками и способностями, более высокой квалификацией, способностью достигать поставленных целей при умении решать широкий круг профессиональных задач.

Представленная проблема рассматривается с точки зрения экономики, социологии, педагогики, психологии и акмеологии. Теоретический анализ работ, посвященных данной проблематике, показал, что предметом исследований являются личностные и профессиональные качества субъекта деятельности, внутренние и внешние условия развития конкурентоспособной личности, системы оценок конкурентоспособности. Однако, конкурентоспособность как научный феномен рассматривается в полной мере в психологии и акмеологии.

В акмеологии конкурентоспособность профессионала исследовалась с точки зрения достижения наивысших вершин специалиста в профессиональной деятельности и творчестве — акме (К. А. Абульханова-Славская, А. А. Деркач, А. А. Бодалев, Н. В. Кузьмина, Е. А. Климов), акмеологических стратегий подготовки конкурентоспособного будущего специалиста в условиях вуза (Н. В. Кузьмина), представлена обобщенная концепция

развития профессионала (А. А. Деркач, О. С. Анисимов, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова, В. Н. Марков, М. Ф. Секач). В акмеологии также рассматривались различные аспекты проявления конкурентоспособности специалистов в различных сферах деятельности управленца на государственной службе (Л. Г. Лаптев), педагога (Н. В. Соловьева), преподавателя вуза (А. В. Гагарин).

Прежде чем рассмотреть понятие конкурентоспособная личность необходимо проанализировать понятие конкурентоспособность.

Конкурентоспособность — способность определенного объекта или субъекта превзойти конкурентов в заданных условиях.

Конкурентоспособность также определяют как свойство субъекта, указывающее на его способность выдерживать конкуренцию с себе подобными, на его способность совершать конкурентные действия. Конкурентоспособность специалиста имеет не только общественную, но и личную значимость, поскольку обеспечивает ему более высокий профессиональный статус, более высокую рейтинговую позицию на рынке труда, устойчиво высокий спрос на его услуги, создает условия для полноценной профессиональной деятельности и профессионального долголетия. Процесс становления

конкурентоспособной, востребованной обществом личности начинается в профессиональном учебном заведении и продолжается на протяжении всей ее жизни [4].

Анализ данных определений, позволяет сделать вывод о том, что конкурентоспособность — интегративное, системное и динамическое качество личности, включающее в себя такие понятия, как: компетентность, конкурентоопределяющие личностные качества, акмеологическую направленность личности.

Развитие конкурентоспособной личности является одним из основных ориентиров современного образования и представлено как динамическое качество личности. Это дает основание для утверждения, что основы конкурентоспособности закладываются в системе общего образования; в системе высшего профессионального образования закладываются основы социально— профессиональной конкурентоспособности, которые развивается в процессе самореализации личности как гражданина, так и специалиста.

Сегодня конкурентоспособность выпускника определяется его профессиональной компетентностью, в которой специальные знания должны совмещаться с навыками общения, основами личностного роста, самодиагностики и других свойств. В условиях высокой конкуренции на рынке труда появляются новые формы представления соискателем своих профессионально-значимых достижений, позволяющих работодателю оценить его по разнообразным параметрам [2].

Вузовское образование является лишь одним из этапов профессиональной подготовки. Очень важно сформировать у будущего выпускника необходимые профессионально-личностные качества личности, а также умения самому создавать вокруг себя условия, благоприятствующие профессиональному росту и самосовершенствованию при наличии навыков и умений самоанализа в целях акмеологического развития.

По мнению В. А. Бодрова, профессиональное становление и развитие личности преследует цель «обеспечения достаточно надежного поведения индивида в конкретных и типичных жизненных и профессиональных условиях, что определяет формирование устойчивых черт личности, характерных, в частности, для будущего вида деятельности» [1].

Основной целью профессионального образования в этой связи становится формирование у выпускника постоянного стремления к самосовершенствованию и, как следствие, развитие у него качеств конкурентоспособной личности. Это, в свою очередь, остро ставит проблему организации учебно-воспитательной деятельности на основе системного, комплексного подхода к обучению специалистов профессий «человек-человек», что требует создания условий усвоения студентом творческого отношения к освоению таких необходимых сегодня профессиональных умений, как умение вступать в диалог с коллегами, умение публично высказывать свою точку зрения, умение аргументированно доказать свою точку зрения, умение вызывать интерес к своей позиции у единомышленников и оппонентов, умение уважать и понимать точку зрения собеседника, умение кри-

тично относиться к высказываемым суждениям, умение управлять своими эмоциями, умение работать со специальным психологическим текстом, выделять главное из представленного материала и ряд других [4, 5].

Одним из факторов этого может выступить представленный в отечественной науке психолого-акмеологический подход, основанный на формировании творческой готовности выпускника вуза к конструктивному решению профессиональных задач, что и лежит в основе подготовки будущего конкурентоспособного специалиста (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Н. Д. Гусева, Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач).

Можно предположить, что оптимизация процесса поэтапного личностного и профессионального роста будущего специалиста-психолога потребует, прежде всего, реализации двух главных условий: развитие мотивации к самостоятельной работе, активность и направленность студента на достижение целей в разных видах деятельности и личностно-ориентированное образование, основанное на деятельностных формах освоения профессиональных умений и навыков. В акмеологии дается определение конкурентоспособного специалиста как специалиста, обладающего комплексной личностной потребностью в соединении узкого профессионализма и универсализма, акмеологической потребностью в саморазвитии, интегративными акмеологическими качествами, обеспечивающими его профессиональную успешность в конкурентной среде интеллектуальная зрелость, ресурсность, эффективные межличностные коммуникации, профессионализм в сфере государственного управления. Акмеологические составляющие профессионализма являются одновременно базовыми элементами развития конкурентоспособного специалиста, то есть профессионализм — это базовый уровень конкурентоспособности специалиста, обеспечивающий необходимую совокупность характеристик, свойств и качеств личности для её дальнейшего развития, который на следующем этапе должен сопровождаться выходом на уровень овладения компетентностями. Интегративным критерием эффективности акмеологической системы развития конкурентоспособности специалиста является степень удовлетворения потребностей работодателя [5].

В качестве акмеологических условий развития конкурентоспособного специалиста в условиях обучения в высшей школе представляются: профессиональные способности, акмеологическая направленность, положительная ориентация па профессию, мотивация на достижение чувствительность к объекту профессионального воздействия, направленность на самосовершенствование, саморазвитие, самопознание. самосовершенствование.

Конкурентными приоритетами бедующих профессионалов выступают высокая квалификация и полипрофессионализм. Обучение студентов высшей школы полипрофессионализму деятельности перспективно. Получение дополнительной специальности по смежной профессии способствует повышению конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Таким образом, развитие конкурентоспособности личности в системе высшего образования должно предусматривать подготовку специалистов современного типа,

владеющих интегрированными знаниями, навыками, умениями и компетенциями, обладающих высокой общей и профессиональной культурой, позволяющей быть гибкими в новых социально-экономических условиях.

Литература:

1. Бодров, В. А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие. — М., 2001.
2. Деркач, А. А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов // Акмеология. № 1. 2014. с. 6—15
3. Климов, Е. А. Психология профессионала. Избр. психологические труды. — М.; Воронеж, 1996.
4. Терелянская, И. В. Психологическое сопровождение развития творческой конкурентоспособной личности студента в образовательном процессе вуза: диссертация... кандидата психологических наук: Нижний Новгород, 2012 220 с.: 61 12—19/505
5. Шехтер, М. М. Акмеологический подход к формированию конкурентоспособности будущего специалиста-психолога в условиях вуза: Дис... канд. психол. наук: 19.00.13: Иваново, 2004 201 с.

Methods Assortment and Tailoring of Materials for LSP Teaching

Пригожина Кира Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сизова Юлия Сергеевна, старший преподаватель

ФГБОУ «РЭУ им Г. В. Плеханова»

The article focuses on two areas of LSP teaching — master and post graduate courses — and will uncover special features and areas of difficulty in terms of materials selection and assessment criteria for both mainly professionally oriented MA students and presumably scientifically focused post graduate students respectively. LSP teaching has been widely covered to date, mainly in the fields of curriculum content and development, multi-disciplinary approach, learning and assessment strategies, etc. However, as long as university LSP teaching has expanded to master and post graduate course programmes covering various professional qualification areas, a number of challenges that have been brought alongside such tendency are worth to be considered. First and foremost, course planning, choosing and designing syllabus, relevant materials and appropriate methods / approaches for the LSP master and post graduate course. The choice is induced by different factors such as aims of the course and final assessment targets, hours allocated to the course, size of the group, level of English command the group shows, professional background of the group members, etc. Consequently, LSP teaching to master and post graduate students requires tailor-made courses with all the above mentioned tasks being equally demanding and contributing to the success of the course. Materials selection, adaptation, or course designing are all important areas in ESP teaching, which represents further practical result of effective course development and provides students with information and practical skills that will be useful in their future professional or academic life. Undoubtedly, master and post graduate ESP learners will very often respond positively to the materials that they find relevant to their area of speciality. Despite in some way different aims, the two courses rely on purposeful learning with the learner as an active processor of information. Thus, the choice of materials has a major impact on what happens in the course and what the anticipated outcome is. The choice depends primarily on the course syllabus, students' needs and the level of foreign language knowledge students have already acquired as well as the target level they will need in order to communicate successfully in the chosen field of profession or science. Furthermore, it is necessary to stress the need of unifying a number of important aspects of the education process and its effective logical organization. The question of selecting the sort of activity, which firstly, has an educative effect and secondly, proves to be useful to our students, arises. Within this issue, the concept of scientific presentation and individual project method is disclosed, and assessment criteria for such activities are being covered upon.

Keywords: assessment and material selection criteria, individual project method, LSP teaching, master and post graduate courses.

In this paper we are going to cover the issues related to Language for Specific Purposes (LSP) and consequently everything described here will correspond to this objective. We will concentrate mainly on English for specific purposes (ESP) and English for academic purposes (EAP) and the opportunities they offer for university Master degree (MA ESP) and post graduate (post graduate EAP) students. Following the classification of ESP offered by

Ref. [1], English for academic purposes, involving pre-experience, in-service and post-experience courses, might be compared to post graduate ESP curriculum; while English for Occupational Purposes (EOP), comprising pre-study, in-study and post-study courses, looks similar to MA study university English course.

From the beginning, ESP in Russia has had a narrow focus, i.e. specific courses were developed for particular ac-

ademic or professional fields. In many cases ESP teachers were employed in specialist institutions or attached to particular faculties or departments. Now in universities most ESP is delivered by teachers of foreign language departments servicing each faculty. As stressed by Ref. [2] "It is easy to see how the Russian situation encourages a highly-specific focus to ESP teaching". Thus, from a supplementary system ESP has developed into a part of equivalent full-time education course.

As to modern English Language teaching methods and syllabus design in Russian higher educational institutions at non-linguistic faculties, it is worth mentioning that few universities in Russia use independent or external examination systems for graduates of Bachelor degree aligned to the Common European Framework or any other validated scale. Still, some universities have just recently introduced external examinations, so that exit-level data are not yet available. Consequently, it appears rather difficult to get an accurate assessment of the entrance levels of university MA students in Russia. Therefore, in the article we will focus on educational processes that allow teaching English to MA students of levels higher than beginner level of command of the English language. The same might be referred to post graduate university students taking EAP courses.

The Bologna process, which Russia officially signed up to in 2003, affected foreign language teaching and ESP likewise. It has three main priorities:

- introduction of the three-tier system: bachelor/master/doctorate;
- recognition of qualifications and periods of study;
- quality assurance.

State owned universities strictly stick to these requirements to support master and post graduate exchange programmes.

As far as post graduate degree university courses are concerned, traditionally Russian higher educational institutions offer in-curriculum and vocational English language programmes within LSP framework. While in-curriculum post graduate language course focuses mainly on academic writing annotation and referencing skills aiming at teaching post graduate students to process scientific data for further thesis works, most common vocational language courses develop the skills that are necessary for giving presentations and socializing at conferences. In our experience, such skills are highly demanded by post graduates, as scientists are rarely given formal training in presentation skills and yet are often called upon to present the results of their research.

The mentioned above clearly states the necessity to consider master and post graduate language study within LSP or ESP framework in order to ensure quality of developing language skills alongside with life and occupational skills, vital for future professionals and scientists in a variety of chosen fields.

Syllabus and Methods

ESP course described in this paper is taught in an institutional environment and is influenced by the needs and traditions of the university; therefore, its duration is limited

by the curriculum. As stated by Ref. [3], 'before we can start teaching a course there is a certain amount of information which we have to gather in the form of a needs analysis.' It should be as detailed as possible to be able to make decisions about the syllable structure.

Definitions of needs vary in ESP literature depending on the purpose of analysis, but every author takes the learner as a focus of analysis.

Ref. [4] makes a distinction between «target needs» and «learning needs». 'Target need' refers to what the learner needs to do in the target situation and the 'learning need' refers to what the learner needs to do in order to learn. They further subcategorize 'target need' into:

- 'necessities' (what learners need to know in order to function effectively in the target situation);
- 'lacks' (the discrepancy between necessity and what learners already know);
- 'wants' (what learners actually want to learn or what they feel they need).

As stated further by Ref. [4], learners' 'wants' may or may not conform those perceived by teachers or course designers. The learning need is equated to the route of learning.

At the beginning of our MA ESP course we usually carry out a communication needs analysis. One of its aims is to find as much as possible about the different areas and styles of discourse that students might engage in. The other main point is that it helps to define communicative competence of the students. This analysis is carried out in two steps:

- placement test, which is created according to certain standards and benchmarks;
- task-based assessment, which is a case study that students perform orally in small groups of three or four.

These two means help to place our students with others having similar needs and abilities.

On the whole, needs analysis is a complex process which is usually followed by syllabus design, selection of course materials, and its evaluation. Learners often find it difficult to define what language needs they have and cannot distinguish between needs, wants and lacks. However, upon the results of a placement test and task-based assessment, it becomes more obvious and they are likely to be more realistic in their expectations.

As to the types of syllabus design, we will rely on the typology offered by Ref. [3], who specifies three different types of syllabus (p. 35):

- functional;
- topic based;
- grammatical / structural.

Our MA ESP syllabus is topic-based combining all the three components, and is designed in accordance to the needs of students and the curriculum requirements. As far as ESP course is relatively short and takes several weeks, it covers areas of a higher priority first. The need for variety and balance in teaching also influences the chosen activities that are grouped into teaching blocks. Such blocks have a standard format, and incorporate different forms of activities which allow flexibility, in order to meet the needs of a particular group. The teacher selects relevant teaching

blocks for high and low-level groups. Language skills development in an ESP course consists of a careful revision of the material of the previous three years of bachelor courses.

It is necessary to stress the necessity for a certain number of tasks aimed at communication skills development in any MA ESP course, for the following reasons:

- training in pronunciation;
- building up active (professional) vocabulary relevant to the chosen field;
- facilitating the learning of grammar forms and constructions, which enables acquisition of a proper feeling for adequate grammar usage;
- conducing to fluency in reading and speaking.

As stated in Ref. [5], traditionally state owned universities in Russia follow progressive syllabus to ESP teaching. Master course of the Plekhanov Russian University is focused on ESP involving teaching and learning some specific skills, as defined by Ref. [6], 'language needed by particular learners for a particular purpose' (p. 6). In contrast to General English, ESP is not aimed at a wide range of learners, 'although there is considerable overlap between the two branches'. Following this tendency, our university master course is tailored to learners' needs. Taking into account that most of the master course students in Russia are employed (or self-employed), the course is created for job-experienced learners, already equipped with certain knowledge in their jobs and often have precise notions about why they need ESP. It may sometimes be challenging for the teacher, still, according to Ref. [6], 'there are three key strategies open to ESP teachers whose knowledge of the specific subject is limited: honesty and openness, preparation and confidence' (p. 7). Learning is likely to be a joined process, based on the teacher's expertise in language and methodology as well as the learner's specific subject knowledge. For each lesson teachers should research as much as they can within their learners' professional field. This preparation may include:

- research before the course;
- research before each class;
- vocabulary problem forecast;
- field (professional or scientific) induced lesson planning;
- careful choice of materials;
- solid background in methodology and teaching skills;
- possess professional and personal qualities that would make any LSP course useful, memorable and inspiring for students.

Our MA language course corresponds to the scales presented by Ref. [2] and based on public documents from the Council of Europe, the Association of Language Testers of Europe (ALTE), the British Council/Cambridge ESOL and the British Association of Lecturers in English for Academic Purposes (BALEAP), with minor adaptations. The scales all refer to international levels of language proficiency.

According to the scale of overall language proficiency our master students should demonstrate the following skills:

- can understand the main ideas of complex text on certain topics, including technical discussions in his/her field of specialization;

- can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party;

- can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue, giving advantages and disadvantages of various opinions.

We also consider it necessary to specify the abilities of our MA students in respect with their English language skills, such as:

a) reading — they can scan texts for relevant information and grasp the main point of a text.

b) writing — they can make simple notes that will be of reasonable use for essay or revision purposes.

c) listening and speaking — they can give a clear presentation on familiar topic, and answer predictable or factual questions.

All the above-mentioned relates to the target audience of our ESP courses.

As for the final stage for a master course, MA students are supposed to present a project work illustrating some aspects of their professional activity; the project, based on internet research for updated professional information in English from authentic sources, is presented in the English language. Students learn to select, structure and archive the necessary information from scientific publications and companies, banks and stock exchange websites. At this stage they are encouraged to acquire professional terms and collocations in English, their definitions in English and precise Russian equivalents. Each student delivers a Power Point presentation of an individual project at a seminar. Such tasks are aimed at acquiring professional and communicative competences by students, at developing their abilities of active and creative participation in the discussion of professional information and, mainly, developing valuable experience of making professional business presentations in English.

The syllabus for MA language courses at Plekhanov Russian University of Economics is designed in accordance with hours per module. Thus, 36-hour-course comprised of four modules is followed by a credit or an exam. As it was mentioned by Ref. [7] "the formidable scope of the task which every chair of foreign languages in a large university faces can be exemplified with the Russian Plekhanov University of Economics with its 49 specialization programmes providing education on 170 different professional profiles. The list of programmes and courses ranges from «Accounting and Audit» to «Management in Sports Industry» and «Commodity Management» and each of them must be equipped with its own language course.

MA EAP programmes offered in Plekhanov University can be presented in the overview figure as follows:

Post graduate courses within LSP framework at Plekhanov University are aimed at working on the lexical and grammar units specific to academic foreign language in the scientific environment, focusing mainly on the development of verbal skills of communicative interaction in scientific academic world.

Post graduate syllabus in Plekhanov University is comprised of 9 scientific research branches and 30 research programmes. In terms of language study, the syllabus follows the unified European and University approved language re-

quirements. Generally post graduate LSP course focuses on academic language study (LAP) for the following range of language programmes.

The ultimate objective of any of the language courses is to develop and master students' language and communication skills necessary in their future scientific research work, including the ability to participate in international conferences and scientific discussions. The final stage of post graduate LAP course is meant for the assessment of practical use of the language skills acquired within the course, i.e. prepare and deliver a presentation which covers the preliminary and anticipated results of students' scientific research within the chosen field.

The main purpose of LAP for post graduate students of all disciplines is to achieve a practical knowledge of the language that can be used in further scientific work, which presupposes acquisition of certain skills in various types of verbal communication, and namely:

- adequate reading and comprehension of scientific literature in a foreign language in the relevant field of expertise for processing information and drawing relevant and coherent conclusions;

- processing and reviewing foreign sources of academic information for the further practical use in the form of short exchanges in the conversation with colleagues;
- making statements and reports / scientific presentations in a foreign language on topics related to the scientific work of post graduate students;
- structuring and arranging the layout of scientific presentations in accordance with internationally accepted requirements in order to deliver presentations at international scientific conferences and symposiums;
- participating adequately in conversations on the topic of research and perceive a variety of academic discourses.

The objectives of the post graduate course «Language of scientific conferences and debate» is to develop and improve the knowledge and skills in a foreign language in various kinds of verbal communication received within MA ESP University course.

Given that this LAP course is vocational within the post graduate LSP syllabus design, 24 academic hours allocated for the course does not seem to be much adequate either to the stated course aim and objectives or to the antic-

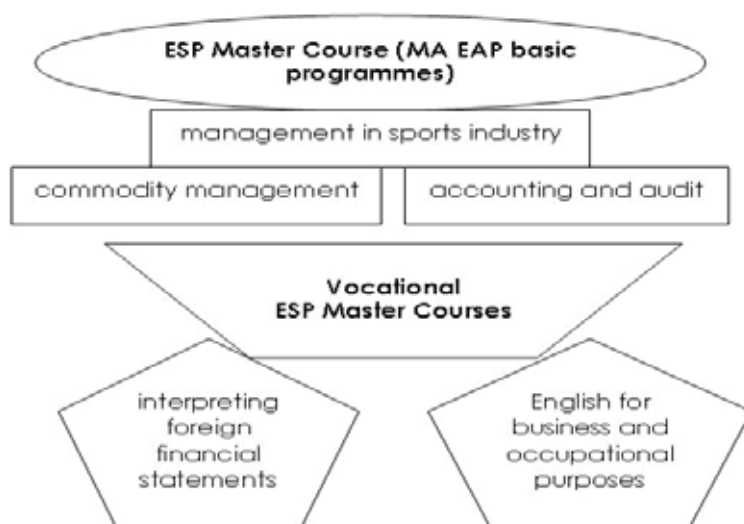


Figure 1. Language programmes for master EAP (MA EAP) course in Plekhanov University

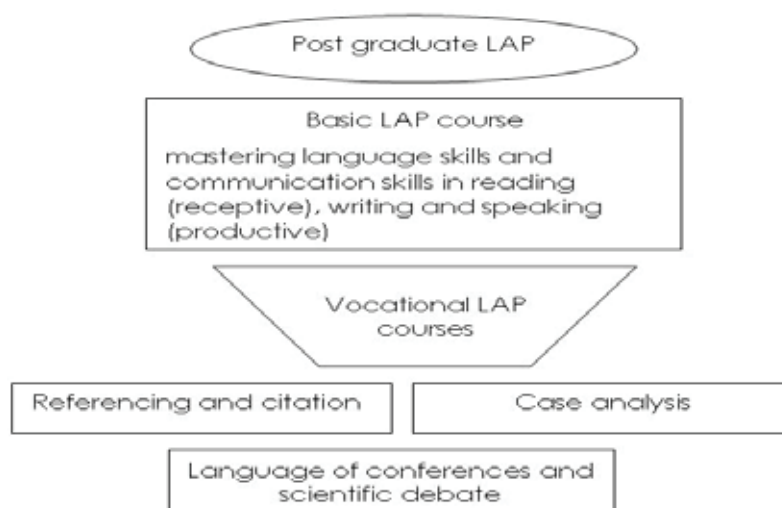


Figure 2. Language programmes for LAP post graduate course in Plekhanov University

ipated outcome if to think of thorough language study and mastering of the skills required. Nevertheless, the course programme manages, within the syllabus limitations, to give an overview of scientific presentation layout and outline its unique structure (compared to business presentations), provide post graduate students with the language of scientific presentations and debate, arrange workshops, role plays and presentation sessions aimed at practical use of the relevant language and communication skills.

Within the post graduate LAP syllabus design for the course «Language of scientific conferences and debate» post graduate students are made familiar with the following requirements for international scientific presentations (Ref. [8][9], [10]):

- differences between business and scientific presentations;

- features of the layout and structure;
- language and signposting;
- preparing visuals;
- closing formalities.

The course starts with the sharing of topics for future research / thesis, when post graduate LAP students are invited to state the theme in English giving short evidence to support their choice. Bearing in mind time limit for the course set by University curriculum and syllabus design, the functional part comes shortly afterwards. Post graduate students are asked first of all to work out a typical layout and structure of a scientific presentation based on the offered video episodes. Group discussion arranged afterwards is aimed at checking students' guesses and making them familiar with the internationally required and approved scientific presentation layout:

1) title	6) data collected
2) research topic	7) research findings
3) research introduction	8) implications
4) research rationale	9) research summary
5) research methods	10) conclusions

Further practice is arranged in groups with the students discussing the layouts and structure of scientific presentation samples provided by a teacher. Students are asked to analyze the samples in terms of layout accuracy and points ranking. Short debriefing session is followed by the groups exchanging their findings, and further report to the whole class. Another priority for the course is practicing language skills for scientific presentations and debate. In our course we relied mainly on clichés and structures presented in the works of Ref. [8], [10], which we encouraged our students to use in their presentations. Each lesson of the course was devoted to working on a particular part / parts (sections) of the mentioned presentation layout. At class students were encouraged to work in small groups in order to select the relevant vocabulary structures for a particular presentation section, with the presentation section to be prepared for delivering orally the next lesson as a home assignment, so that the final 'product' of the course is a full length adequately structured coherent presentation covering preliminary findings and anticipated outcome of a scientific research project.

Material Selection

Nowadays there is a wide range of different English Language teaching publications available, but, we must admit, that it is quite challenging for an ESP course teacher to find relevant materials. A lot of coursebooks provide a solid framework and the majority of books come as a part of a package that includes comprehensive teacher's guide and resources, supplementary materials for students, self-study materials, audio and video resources, etc. For certain types of courses, especially for pre-experienced students, they can provide a variety of learning material and methodological support.

However, as stated by Ref. [3] alongside with the advantages of these coursebooks, there are a lot of issues that should be taken into consideration by an ESP teacher:

- it is rare that a coursebook can suit a specific ESP course without any additional material or without being adapted in some way;
- they may sometimes date very quickly;
- they are generally not tailored to LSP or LAP students' needs.

In case of an ESP course students have very specific requirements, depending on the learning context. Ref. [3] also states 'important factors for them could include layout, clear structure, relevance, regular progress checks, entertainment, revision opportunities, self-study sections, reference sections, up-to-date content, and authenticity' (p. 43).

As it was already mentioned above, in this situation, it is difficult to use one coursebook, especially for relatively short MA ESP courses of 36 or 48 hours or LAP post graduate course of 24 hours. So, teachers of Plekhanov Russian University of Economics face up the challenge to produce tailor-made materials, designed to meet specific needs for their own use. The main disadvantage of such materials is that they are very time-consuming to prepare, besides, these materials are so context-specific that they can only be used once for a single elective course.

The stages of tailor-made materials preparation might be suggested as the following:

- assessment of the learners needs;
- prioritizing;
- establish aims and objectives;
- identify and specify language and communication skills to be developed;
- work out suitable methods to support the aims;
- identify and analyze language items,

- choose in-class activities and home assignments;
- make decisions about course structure and layout as well as flexibility of the course materials.

Material selection for post graduate LAP courses is limited by the course topic and aim, which is a positive thing regarding the time and effort involved. The post graduate course “Language of scientific conferences and debate” is supported by authorized textbooks in the field (Ref. [8], [9], [10]) alongside with authentic video materials providing useful tips on preparing scientific presentations and their examples, and also web links with relevant language practice exercises. Extended language and skills practice is ensured by additional tasks and exercises suggested by course teachers.

Assessment

Traditional assessment in ESP covers the purpose of the assessment, the personal, educational, and knowledge characteristics of the test takers, and the context of specific purpose language use, which are equally bound by professional ethical standards.

The purpose of assessment instruments for a master ESP course is:

- give students an opportunity to show what they have learned and what they can do with the language and skills they have learned;
- monitor their progress;
- receive clearer picture about students’ needs;
- standardize the assessment criteria and make it more relevant and reliable for the follow-up courses.

In Plekhanov Russian University of Economics for MA ESP courses we use the following block of complex end-of-the-course assessment:

1. Vocabulary test lasting 2 academic hours;
2. Listening test — 40 minutes;
3. Project work paper defence followed by a Power Point presentation.

The test is designed in two variants 60 points each, ½ point is given for one correct answer. Maximum test score is 30.

Listening following the test is assessed with maximum evaluation score up to 30–1 point for each correct answer.

Project paper of our MA students is evaluated according to the following template (Table 1) based on the findings offered by Ref. [11]:

The project papers can be entirely research works in certain spheres of the course discipline theory or can be more practical and connected with the field MA students work in.

Project paper presentations are evaluated as follows (Table 2).

The final mark MA students receive depends entirely on the score he/she gets for the above-mentioned assignments, and is ranked as follows:

85–100 — excellent

70–84 — good

50–69 — satisfactory

>50 — unsatisfactory

As to post graduate LAP course “Language of scientific conferences and debate” assessment criteria and ranking, it differs solely in the progression of assessment. Following this progression, within the course we assess four main areas as components of the final research project presentation:

Table 1

Project paper assessment criteria (MA ESP course)

No	Item	Max score
1.	Contents and relevance	10
2.	Format (appropriate structure with introduction and conclusion, bibliography and glossary)	4
3.	Appropriateness and accuracy of vocabulary	2
4.	Tables, charts or graphs	2
5.	Glossary (25 words minimum)	2
	TOTAL	20

Table 2

Project paper presentation assessment criteria (MA ESP course)

No	Item	Max score
1.	Vocabulary accuracy	6
2.	Grammar accuracy	4
3.	Presentation skills:	10
3.1	Timing (5 min.max.)	2
3.2	Visuals	2
3.3	Contact with the audience	2
4.	Sign posting	2
5.	Body language	2
	TOTAL	20

1. Presentation and justification orally in a foreign language the chosen subjects of the scientific research project;

2. Giving orally in a foreign language, as a part of the presentation, a brief description of the objectives, goals, novelty, practical relevance of the research project;

3. Outlining orally in a foreign language, as a part of the presentation, data collected, rationale, chosen methods, research findings, anticipated results of scientific research;

4. Prepare and deliver a presentation / scientific report on the subject of research work providing relevant information within the accepted layout and structure (credit).

Skills to be assessed:

- introducing a foreign language theme of the future scientific research to substantiate its novelty and significance;

- stating and supporting own position in the choice of topics and areas of research and interests;

- selecting and using methods of scientific research, appropriately and adequately;

- making predictions about the anticipated results of scientific research in a foreign language;

- preparing a brief description of research to be presented at scientific conferences or discussions with foreign colleagues;

- selecting and discussing with the supervisor the form of participation at international conferences;

- describing the procedure of research, using graphs, tables, other visual graphic material; use appropriate lexical items to describe graphs and charts during the presentation;

- performing speech interaction with colleagues in a foreign language as part of a casual conversation (small talk), as well as on the topics of the research project;

- presenting the content and the main results of a research project in a foreign language in a form of a presentation in accordance with accepted international standards and conformity assessment.

Conclusion

The Bologna process, which Russia officially signed up to in 2003, affected foreign language teaching and ESP as well. It has three main priorities:

- introduction of the three tier system: bachelor/master/doctorate;

- recognition of qualifications and periods of study;

- quality assurance.

As given by Ref. [12], “the role of EFL teachers should change. Our methods, tools, attitude should meet new demands. Role playing, case study analyses, team projects — every task should mean practical life skills development. We should teach students to make connections, to cooperate, to access and analyze information, to learn how to learn, to build self-confidence.”

Following the principle of succession and continuity in the education system, syllabus design and assessment ranking for MA ESP courses and post graduate LAP courses conform logically to similar anticipated outcome in terms of acquisition and development of knowledge, skills and abilities of the students.

Having mentioned certain difficulties we face with the course time frame limitations, challenges faced with material selection and syllabus, we have to admit positive feedback received from our graduates on the benefits they gain from both MA ESP and post graduate LAP programmes which offer language, communication, and life skills vital for their career prospects in various fields.

References:

1. T. Dudley-Evans, M. St. John, “Developments in ESP: A multi-disciplinary approach,” Cambridge: CUP, 1998, 301 p.
2. E. Frumina, R. West, “Internationalisation of Russian higher education: The English language dimension,” British Council, Moscow, March 2012, p. 19.
3. E. Frendo, “How to teach business English,” Pearson Education Limited, 2005, pp. 15–75.
4. T. Hutchinson, A. Waters, “English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach,” Cambridge: CUP, 1987, pp. 54–80.
5. O. Barsova, Y. Sizova, “Combination of basic learning strategies in an economics ESP course,” International Journal, #1 (20), Part 4, Yekaterinburg, 2014, p.4.
6. J. Day, R. Krzanowsky, “Teaching English for Specific Purposes: an Introduction,” Cambridge: CUP, 2011, pp. 5–7.
7. E. Gavrilova, K. Trostina, “Teaching English for professional purposes (EPP) vs content and language integrated learning (CLIL): the case of Plekhanov Russian University of Economics (PRUE),” 1st MEDITERRANEAN INTERDISCIPLINARY FORUM ON SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES, MIFS 2014, Vol.2, p.7.
8. A. Tamzen, “Cambridge English for Scientists,” Cambridge: CUP, 2011, 108 p.
9. E. Zanders, L. MacLeod, “Presentation Skills for Scientists,” Cambridge: CUP, 2010, 100 p.
10. Y. Kuzmenkova, “Academic Project Presentations,” 3rd ed., MSU Publishing, 2011, 132 p.
11. K. Trostina, “Methodical Guide for Foreign Project Paper Language Preparation and Defence,” Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, 2014, 32 p.
12. I. Ekareva, “Macmillan Life Skills,” Macmillan Education, 2014, 12 p.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И САМООБРАЗОВАНИЕ

Сравнительный анализ дистанционных обучающих систем при изучении дисциплин гуманитарной и технической направленности

Берлёв Сергей Викторович, преподаватель
Воронежский институт МВД России

В современных условиях развитие телекоммуникационных систем и глобализация в сфере образования привели к широкому распространению дистанционного обучения в высших учебных заведениях. В этот процесс в определенной степени вовлечены практически все российские вузы.

Под дистанционным обучением понимаются все формы образовательной активности, которые осуществляются без личного контакта учителя и ученика [1]. Такой подход к образованию имеет ряд достоинств. Во-первых, это практически неограниченная масштабность. Например, курс лекций, записанный на видео и переданный через интернет, может прослушать любое количество желающих. Во-вторых, обучаемые имеют возможность выбирать из множества виртуальных учителей наиболее интересных и компетентных. В-третьих, для студентов, обучающихся на коммерческой основе, дистанционное обучение выгодно в силу своей дешевизны и гибкости. В-четвертых, имеются дополнительные возможности для получения образования людьми, которые не могут получить традиционное образование из-за удаленности от крупных образовательных центров, болезни, специфики работы.

Важную роль дистанционное обучение играет в процессе глобализации образования. Сейчас ведущие учебные заведения мира разворачивают у себя системы дистанционного обучения (СДО), чтобы получить образование у них мог любой желающий вне зависимости от гражданства и местонахождения.

В вузах России в настоящее время ведется активное внедрение дистанционного обучения в учебный процесс заочного образования и повышения квалификации сотрудников.

Эффективность дистанционного обучения во многом определяется качеством применяемой интегрированной среды обучения. Создание же высокоэффективной среды, ориентированной на повседневную работу удаленных друг от друга конкретного преподавателя и конкретных студентов, является непростой задачей, требующей решения проблем дидактического характера,

тщательного обдумывания и выполнения достаточно большого объема работ.

Интегрированная среда дистанционного обучения в современных условиях использует следующие технологии:

Неинтерактивные (печатные материалы, аудио, видеоносители);

Использование средств компьютерного обучения (компьютерные тесты, электронные учебники, контрольные задания, новейшие средства мультимедиа);

Видеоконференции и телеэссе — средства телекоммуникации по видеоканалам, аудиоканалам, компьютерным сетям;

Теленаставничество (система тьюторства).

Активизация творческой инициативы обучаемых.

Передачу необходимого учебного материала позволяют осуществлять и такие компьютерные системы как GOPHER, WWW, VERONIKA в режиме ONLINE из научно-педагогических центров.

Одна из широко используемых систем дистанционных образовательных технологий реализуется на базе системы поддержки открытого образования, дистанционного обучения, сертификации, тестирования и аттестации STELLUS.

STELLUS — это многофункциональный, построенный на web-технологии, модульный комплекс программного обеспечения для поддержки открытого образования, размещенный в сети Internet.

Этот программный комплекс позволяет управлять учебным процессом, планировать учебную нагрузку, обеспечивает процедуры сдачи тестов и экзаменов. Он позволяет быстро и недорого разрабатывать учебные курсы.

Учащиеся могут учиться и сдавать экзамены, используя стандартный web-браузер. Использование встроенных средств общения между студентом и преподавателем делает процесс обучения привычным. Все события в рамках процесса обучения фиксируются для дальнейшего использования. На основе этих данных STELLUS автоматически создает отчетные документы.

Структура учебного процесса в среде STELLUS представлена следующим образом: Профили (соответствуют учебному курсу, состоят из юнитов); Юниты (соотнесены с какими-либо временными отчетными периодами, например, семестрами; состоят из модулей); Модули (состоят из учебных материалов).

Комплекс программ STELLUS и аппаратно-программный комплекс на базе видеотерминалов Stel PG/GV в качестве набора инструментальных средств позволяют легко реализовывать технологии интенсивного обучения по дистанционной форме, а также применять разновидности обучения: оперативный контроль знаний и навыков персонала, профессиональные тренинги и деловые игры, системы управления корпоративными знаниями.

Системы видеоконференцсвязи на базе видеотерминалов Stel PG/GV обеспечивают «эффект присутствия». Это особенно важно для преподавания ряда дисциплин, где необходимо создавать обстановку естественного и непосредственного контакта участников учебного процесса. Использование видеоконференцсвязи позволяет квалифицированным преподавателям проводить собеседования, экзамены и тесты, не покидая своего рабочего места [2].

Гармоничное сочетание web-технологии и систем видеоконференцсвязи позволяет в кратчайшие сроки реализовывать эффективное обучение персонала, проводить сертификацию и аттестацию кадров.

В целом система STELLUS как комплекс программного обеспечения для поддержки дистанционного образования достаточно хорошо адаптирована для изучения дисциплин гуманитарной направленности.

Среди всего спектра СДО можно особо выделить систему MOODLE, которая по уровню предоставляемых возможностей не уступает известным коммерческим СДО. MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) — это модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда. Данная система распространяется бесплатно в открытом исходном коде, позволяет осуществлять взаимообмен знаниями и организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач. В системе MOODLE создаются курсы и web-сайты, базирующиеся в Internet. Этот программный продукт поддерживает обмен файлами любых форматов и может использоваться для управления обучением. Система MOODLE ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и учащимися и подходит для поддержки очного и заочного обучения. Система предоставляет широкий набор функций для создания дистанционного курса, в который входят: глоссарий, ресурс, задание, форум, wiki, урок, тест и др. При организации учебного материала в среде MOODLE реализуется модульный подход. Информация разбивается на определенные блоки или дидактические единицы, включающие теоретический материал, практические задания, задания для самостоятельной подготовки, материалы для подготовки к лабораторным работам, пояснения и дополнительные сведения по дисциплине.

Преподаватель размещает методические материалы, используя модуль ресурс, причем это может быть текстовая, графическая, звуковая или видео информация. Система позволяет организовать пошаговое изучение учебного материала и проконтролировать качество его усвоения. По каждому блоку преподаватель определяет контрольные вопросы или задания для самоконтроля и рубежного контроля [3].

Рубежный контроль в MOODLE выполняется в автоматическом режиме. Для этого в ней используется модуль тест, который позволяет автоматизировать контроль знаний учащихся преподавателем и осуществлять самоконтроль знаний студентами. Система предоставляет возможность разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов:

- в закрытой форме (множественный выбор) — может быть один или несколько правильных ответов;
- верно/неверно (альтернативный ответ) — вопрос типа да/нет;
- короткий ответ — предполагает ввод текста с клавиатуры;
- числовой ответ — предполагает ввод числа с клавиатуры;
- вычисляемый ответ — позволяет создавать простые математические выражения со случайными данными;
- соответствие — вопрос на сопоставление двух наборов данных;
- вложенные ответы — в тексте вопроса допускаются пропуски слов, которые обучаемый или вводит с клавиатуры, или выбирает из списка;
- случайный вопрос на соответствие — создается на основе набора вопросов типа «короткий ответ» и др.

Для целей рубежного контроля в MOODLE можно выбирать не только тестирование, но и выполнение индивидуальных или групповых заданий. Для этого в системе есть модуль задание и встроенный визуальный редактор. В этом модуле преподаватель формулирует задание, например, для написания программы, для разработки схемы электрической принципиальной конкретного радиоэлектронного устройства и т.п. Ответ на задание студент представляет в виде файла. Можно определить количество попыток для ответа, указать максимальную оценку за задание, последний срок сдачи. MOODLE создает и хранит портфолио каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения. Обучаемые в системе могут промоделировать ситуации итоговой аттестации по конкретной дисциплине и лучше подготовиться к экзаменам и зачетам. Система, настроенная преподавателем, по результатам контроля переводит обучаемого на следующий уровень изучения материала или возвращает к предыдущему.

Применение автоматизированных обучающих систем (АОС), позволяющих реализовать индивидуальные методы обучения, является одним из наиболее эффективных способов повышения качества подготовки

специалистов. Наиболее актуальна задача использования АОС для преподавания курсов гуманитарного цикла, т.к. эти дисциплины отличаются постоянным увеличением объема учебного материала и его модификацией, связанной с изменениями, происходящими в государственной системе и обществе.

В случае преподавания технических дисциплин можно отметить недостаток, присущий вообще дистанционному обучению: отсутствие возможности практического использования реальных технических средств (приборов, макетов, учебного оборудования и т.п.) при проведении практических и лабораторных занятий, а также учебных практик. Для таких занятий возможно приме-

нение только имитационных программных средств, что формирует у обучаемых поверхностное представление о работе технических устройств, затрудняет выработку практических навыков обращения с приборами и оборудованием. Кроме того, создание имитационных обучающих программ является самостоятельной и не всегда простой задачей.

Существенным недостатком является также сложность идентификации студента — проверить, кто сдает экзамен, обычно невозможно. Поэтому, очная сессия, позволяющая компенсировать этот недостаток, становится одной из составляющих системы дистанционного обучения.

Литература:

1. Ю. В. Малинин Информационные технологии и будущее образования в России //Федеральный справочник. «Связь и массовые коммуникации в России». 2010. — Том № 8. — С. 86—94
2. Stellus — система поддержки открытого образования [Электронный ресурс] / «Стэл — Компьютерные Системы». — Москва, 2015. — Режим доступа: <http://stellus.vzfei.ru/System/Content.asp> (дата обращения 1.04.2015).
3. Андреева, А. В. Практика электронного обучения с использованием MOODLE / А. В. Андреева, С. В. Андреева, И. Б. Доценко. — Таганрог: Изд. ТТИУФУ. 2008. — с. 56—58.

Перспективы развития курса «Документационное обеспечение управления» в рамках дополнительного профессионального образования

Княжева Вера Витальевна, преподаватель общественных дисциплин
Тобольский многопрофильный техникум (Тюменская обл.)

Деятельность организации, в том числе коммерческой, сопровождается созданием большого количества документов. Любой вид деятельности человека порождает документы. В торговле — договоры, прейскуранты, счета-фактуры. В сервисном обслуживании — рекламные материалы, на транспорте — билеты, расписание поездов и автобусов, теплоходов и самолетов. В образовании — учебные планы, федеральные государственные образовательные стандарты, расписания занятий, дневники и зачетные книжки. Колоссальное количество документов составляется в промышленности. Это проекты, сметы, спецификации, сертификаты. При управлении персоналом издаются приказы, ведутся документы кадрового учета, заполняются ведомости, составляются протоколы, акты [1, 3].

Таким образом, зафиксированная на бумаге либо на магнитном диске информация необходима во всех сферах материального и нематериального производства, в быту, в науке, в образовании.

Интерес к рассматриваемой теме обусловлен тем, что анализ работы с документами в разных сферах деятельности в современных условиях работы нуждается в определенной систематизации и необходимости изучения специального делопроизводства, знания которого

определило бы повышение качества и скорость управленческих процессов.

Актуальность данной темы на сегодняшний день становится наиболее значимой в связи с увеличением разнообразных видов деятельности людей, занятых не только в сфере управления и руководства, но и занимающихся организационными вопросами в той или иной деятельности или быту, где требуется оформление документов. Как показывает практика, правильное и грамотное оформление документов должно базироваться на глубоких знаниях документоведения и ведения делопроизводства, как общего, так и специального.

Данные обстоятельства обуславливают необходимость разработки и развития курса документационного обеспечения управления той деятельности, в которой занят специалист.

Целью данной работы является рассмотрение перспектив и целесообразности развития курса «Документационное обеспечение управления» в рамках дополнительного профессионального образования с учетом специфики документационной деятельности определенной сферы.

Применительно к функциям управления (основным и обеспечивающим) различают два вида делопроизвод-

ства: специальное и общее. Специальное делопроизводство обслуживает основные функции органа управления, его специальную (внешнюю) деятельность, например, составление и оформление учебных, производственных, учетных документов. Общее делопроизводство — это документирование управленческой деятельности, связанное с осуществлением обеспечивающих функций аппаратами управления [6].

В ходе проведенного нами обзора специальностей и профессий в области работы с документами, то можно резюмировать, что большее распространение получает специальности высшего профессионального образования «Документоведение и документационное обеспечение управления», «Документоведение и архивоведение», подготавливавшая специалистов с квалификацией «Документовед» на базе таких высших учебных заведений в таких городах, как Москва, Санкт-Петербург, Пенза, Саратов, Самара, Оренбург, Орел, Калининград, Казань, Красноярск, Кызыл, Улан-Удэ, Ухта, Нижний Новгород, Тюмень и т.д. [5].

Данная специальность ориентирована в первую очередь на специалистов-профессионалов в области документационного обеспечения управления и нацеленных на трудоустройство в органы государственной власти, местного самоуправления, а также государственные, общественные, коммерческие учреждения, где от специалиста требуется высшее профессиональное образование по данному профилю деятельности [4]. Предстоящая работа высококвалифицированного специалиста с высшим образованием предполагает координационные, организационные виды работы, обеспечение надлежащей работы с документами в целом в организации. Документоведы, работающие в министерствах, несут наибольшую ответственность, особенно, если это работа руководителем федерального архивного агентства, директором государственного НИИ документоведения и архивного дела. Именно документовед готовит документы для рассмотрения их государственным правительством или президентом [2]. На сегодняшний день, в рамках небольших учреждений с несложной организационной структурой должность документоведа не предусмотрена штатным расписанием. Подобного рода организации обходятся несколькими техническими исполнителями или специалистами в области документационного обеспечения управления со средним или начальным профессиональным образованием, а также курсовой подготовкой. Введенная практика малых и средних организаций обусловлена рядом факторов: отсутствием в штатном расписании должности документоведа, отсутствие у специалистов с высшим образованием желания выполнять технические функции работника службы документоведения в связи с невысокой заработной платой и отсутствием перспектив профессионального роста по специальности в рамках данной организации [2].

Такая сложившаяся ситуация фактически не решает проблему профессионального обеспечения работы с до-

кументами в малых и средних организациях. Следует подчеркнуть, что в связи с развитием и ростом некоммерческих учреждений все более остро стоит потребность в квалифицированных кадрах.

Возникшая дилемма может быть решена путем введения в учебные планы образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, учебных центрах курса «Документационное обеспечение управления», а также организация и проведения на базе центров специальных семинаров. Подобные курсы и семинары необходимы для подготовки квалифицированных исполнителей и руководителей, занятых как в сфере управления, так и работающих с большим объемом документов, но не относящихся к сфере руководства. Как показывает проведенный нами анализ и опрос мнения исполнителей, работа которых не связана напрямую с документами, на сегодняшний день анализ, обзор, систематизация, комплектование, отчетность по документам занимает пятьдесят и более процентов рабочего времени от основной работы. К категории таких работников можно отнести педагогов образовательных учреждений, товароведов, технологов производства. Например, анализ функциональных обязанностей сотрудников органов внутренних дел, налоговой инспекции, прокуратуры, судебной системы, бухгалтеров учреждений показывает, что до 80% рабочего времени у них уходит на работу с документами [7].

Новые технологии в области компьютерной техники и средств связи порождают новые способы передачи документированной информации. Стала обычной формой работы электронная почта с помощью, которой оперативно решаются многие организационные вопросы.

Специалисты, работающие с документацией постоянно ощущают потребность в методическом сопровождении при подготовке документов, консультациях по составлению документов, соответствующих требованиям действующего законодательства, а также обучению технологиям работы с документами.

На сегодняшний день перед каждой организацией независимо от формы собственности и количества штатных единиц поставлена задача отслеживать внешние изменения и дополнения в нормативные правовые акты РФ, которые предусматривают составление документов по определенным правилам. Неправильное оформление документов влечет за собой последствия, которые могут привести к судебному разбирательству, наложению штрафов, увольнению должностных лиц и закрытию организации.

Для решения обозначенных вопросов целесообразно организовывать дополнительную курсовую подготовку заинтересованных лиц, занимающихся делопроизводством в рамках профессиональных центров. Перечень предложенных курсов и тем может варьироваться от запросов и пожеланий слушателей. Для более объективного анализа необходимо провести мониторинговые исследования и выявить потребность в изучении специального делопроизводства. Для про-

ведения подобной подготовки слушателей в области общего и специального делопроизводства требуются высококвалифицированные педагоги в области документационного обеспечения управления, которые могли бы легко быть переориентированы на ту или иную специфику профессионального курса или темы. В рамках курсовой профессиональной подготовки целесообразно организовать общий курс для всех категорий слушателей, который ориентирован на изучение общих вопросов в области делопроизводства с фиксированным обязательным объемом часов. Второй и последующие этапы прохождения курсов слушатели определяют самостоятельно с учетом специфики их деятельности и разновидности документации, с которой им приходится работать. По окончании курсов слушателям выдается документ (свидетельство) в котором указывается прослушанный общий и специальный курс делопроизводства. В рамках курсовой подготовки в состав основного курса можно включить компьютерное делопроизводство, которое на сегодняшний день становится нормой и необходимостью жизни.

Подобная организация профессиональных курсов позволяет оперативно решить организационные вопросы в учреждении по работе отдельных специалистов, деятельность которых связана с большим и малым объемом документов, а также позволит избежать нарушения законодательства и как следствие, судебных разбирательств.

Вариантами организации профессиональных курсов на базе центров образования могут служить следующие названия и содержания курсов.

Курс «Документационное обеспечение управления» (углубленная курсовая подготовка) ориентированный для секретарей-референтов (менеджеров офиса), помощников руководителя. Помимо общего делопроизводства, курсантам может быть предложено изучение делового этикета, основ управленческой деятельности, обучение спичрайтингу (подготовка выступлений руководителя).

Курсовая подготовка в области компьютерного делопроизводства может быть востребована у операторов ЭВМ, технических секретарей, а также у учащихся школ, студентов, желающие получить основы знаний по делопроизводству и архивному делу. В курс «Компьютерное делопроизводство» целесообразно

включить обучение работе с электронной почтой, поиск информации в интернете, назначение и эксплуатация офисного оборудования, технологию машинописи, электронный офис, техническое обеспечение совещаний руководителя, нормативные документы по ДОУ, работа с конфиденциальной информацией и документами.

«Делопроизводство в кадровой службе» в настоящее время востребован у специалистов кадровых служб. Данный курс может включать ряд тем связанных с трудовым законодательством, кадровым делопроизводством, технологией работы с кадровыми документами.

«Делопроизводство в работе общественных деятелей» малоизучен, но востребован в силу появления новых должностей, таких как — помощников депутатов, домкомов, старших по подъезду. В данном курсе большое внимание следует обратить на документы и технологию работы с обращениями граждан, составлению организационных документов.

Программу специальных курсов можно разработать для работников органов внутренних дел, налоговых инспекторов, технических работников суда, архива, бухгалтеров и многих других специалистов, работа которых прямо или косвенно связана с документацией.

Для организации подобных курсов, как было отмечено выше, нужны квалифицированные педагоги, которыми могли бы стать специалисты с высшим образованием по специальности «Документовед» или специалисты-практики в той или области работы с документами.

Таким образом, как показывает жизненная практика, документы сопровождают нас везде, независимо от того, личная эта жизнь, или рабочие моменты. Поэтому нет ничего удивительного в том, что вся наша жизнь, так или иначе, тесно связана с документами. Наша задача, в условиях бурного развития бумажного и электронного документооборота научиться в короткие сроки правильно оформлять и работать с документацией. Быстрому приобретению знаний и практических навыков в области документационного обеспечения управления, том числе специального делопроизводства могут способствовать профессиональные курсы, организованные на базе центров образования, которые также быстро могут быть переориентированы на запросы и пожелания слушателей.

Литература:

1. Охотников, А. В., Булавина Е. А. Документоведение и делопроизводство. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: ИЦ «МарТ», 2005. — 304 с.
2. Документовед. [Электронный ресурс]. URL: <http://1001expert.ru/d/documentoved.php#> (дата просмотра: 19.01.2015).
3. Документовед. [Электронный ресурс]. URL: http://fulledu.ru/articles/professii/article/664_dokumentoved.html (дата просмотра: 19.01.2015).
4. Как получить ценного специалиста-документоведа. [Электронный ресурс]. URL: <http://hr-portal.ru/article/kak-poluchit-cennogo-specialista-dokumentoveda?page=0> (дата просмотра: 20.01.2015).
5. Кузнецова, Т. В. Полвека подготовки специалистов-документоведов // Делопроизводство, 2010, № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lawmix.ru/bux/5654/> (дата просмотра: 21.01.2015).

6. Понятие и виды делопроизводства. [Электронный ресурс]. URL: <http://magref.ru/ponyatie-i-vidyi-deloproizvodstva/> (дата просмотра: 19.01.2015).
7. Понятие, значение и правовое регулирование делопроизводства и его элементов в ОВД. [Электронный ресурс]. URL: <http://izlov.ru/docs/100/index-449.html> (дата просмотра: 20.01.2015).

МЕДИЦИНСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ

Теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста

Буянова Алла Юрьевна, педагог-психолог;

Бледнова Елена Юрьевна, музыкальный руководитель;

Кудрявцева Светлана Юрьевна, воспитатель

МДОУ детский сад общеразвивающего вида «Рябинка» (р.п. Новая Майна, Ульяновская область)

Зимуков Эдуард Маратович, руководитель физвоспитания

МДОУ детский сад комбинированного вида «Тополек» (р.п. Новая Майна, Ульяновская область)

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одного из приоритетов выделяет эмоциональные составляющие развития дошкольника. Ставится задача развития эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания. Проблема социализации детей дошкольного возраста представляется сегодня все более актуальной.

Дошкольный возраст — благодатный период для организации работы по эмоциональному развитию детей. Ребенок-дошкольник впечатлителен, открыт для усвоения социальных и культурных ценностей, стремится к признанию себя среди других людей. У него ярко прослеживается неотделимость эмоций от процессов восприятия, мышления, воображения. По данным психологов, опыт эмоционального отношения к миру, обретаемый в дошкольном возрасте, весьма прочен и принимает характер установки. Отсутствие должного внимания к этому вопросу в современных программных документах для дошкольных образовательных учреждений ведет к тому, что педагоги часто выпускают его из поля зрения своей профессиональной деятельности или решают фрагментарно, бессистемно [4].

Нельзя не отметить, что в последние годы увеличивается число детей с нарушениями психоэмоционального развития. К типичным симптомам этих нарушений у дошкольников относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность и т.д., что серьезно осложняет взаимоотношения ребенка с окружающим миром. Кроме того, на фоне таких нарушений легко возникают вторичные личностные отклонения, обуславливающие негативный характер способов поведения и общения, деформацию личностного роста детей в целом. Соответственно организованная педагогическая работа в этом направлении может не только обогатить эмоциональный опыт дошкольников, но и зна-

чительно смягчить или даже полностью устранить недостатки в их личностном развитии [3, с. 7]

Осваивая социальную обусловленность эмоций, дети овладевают нормативными категориями, эталонами их проявления, что способствует начальному становлению эмоциональной культуры личности. Ребенок с развитыми эмоциями легче преодолевает эгоцентризм, лучше включается в учебно-познавательные ситуации, успешнее самореализуется в деятельности.

Согласно новейшим исследованиям, успешность человека зависит от коэффициента умственного развития на 20 процентов, а от коэффициента эмоционального развития — почти на 80 процентов. Человек, не умеющий регулировать свои эмоции, неспособный понимать свои эмоции и эмоции других людей, правильно оценивать реакции окружающих, не может в жизни быть успешным человеком.

Понятие «эмоциональный интеллект (EQ)» не является новым в педагогике. Об этом писали многие учёные, но использовали другие термины. Кроме того, существует ряд взаимосвязанных с эмоциональным интеллектом качеств, в том числе эмпатия, которое первоначально означает процесс эмоционального проникновения в состояние другого человека.

Гармоничное восприятие и использование своих эмоций открывает новые горизонты в различных сферах общения. Выстраивать отношения в любых условиях — смысл развития эмоционального интеллекта [2].

Что получает каждый из нас в результате развития эмоционального интеллекта:

1. Понимание и осознание эмоций освобождает нас от страхов и предрассудков, поэтому нам легче мыслить нестандартно, легче принимать решения.

2. Обладая высоким эмоциональным интеллектом, мы способны вести за собой, т.к. внушаем людям доверие, надёжность, вдохновение.

3. У нас много энергии благодаря эмоциональной гармонии.

Эмоции — это движение!

Эмоции — это энергия успеха и развития!

Эмоции — это ключ к пониманию себя и других людей!

Эмоции — это ключ к пониманию мотивов и потребностей!

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одного из приоритетов выделяет эмоциональные составляющие развития дошкольника. Ставится задача развития эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания.

Наш МДОУ детский сад «Рябинка» работает по программе Н.Е. Вераксы и др. «От рождения до школы». Развитие и обогащение эмоционального мира ребёнка выступает важнейшей составляющей данной программы.

Кардинальные экономические, политические, социальные преобразования и процесс глобализации оказывают на современного дошкольника большое влияние и подвергают таким эмоциональным испытаниям, к которым не может естественным образом адаптироваться человеческая природа. Живя в плену повсеместного прагматизма, мы почти забыли, как нужно радоваться солнцу, звёздам, майскому изобилию природы или первой снежинке, успехам окружающих нас людей, проявлять сочувствие к другим и т.д.

У маленьких детей недостаточно жизненного опыта, поэтому основной задачей педагога — помочь им приобрести опыт умения справляться с трудностями, опыт, способствующий переживанию успеха, радости от умения самостоятельно найти ответ, достичь желаемого результата [1].

Рассмотрим психологическую динамику развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста.

В 3–4 года ребенок распознает некоторые эмоции, выражаемые взрослыми и детьми, сам испытывает разнообразие переживаний. Но для него положительная эмоция, например, симпатия, направляет следование нравственной норме. В этом возрасте дети проявляют достаточно яркий непосредственный эмоциональный отклик на содержание сказки или стихотворения. Их захватывает сюжет, они откликаются на коллизии, в которые попадают любимые персонажи, и дают им эмоциональную оценку «хороший» или «плохой». В целом общее эмоциональное определяет моральную оценку.

Дети 4–5 лет начинают осознавать некоторые свои эмоциональные переживания, не только называть их в речи, но и понимать вызвавшие их причины. Появляются элементы эмоционального прогнозирования. Эмоциональное отношение к героям сказки подчиняется моральным оценкам «хороший» или «плохой» и обосновывается моральными критериями.

К 5-летнему возрасту яркие положительные эмоции ребенок испытывает, когда выполняет нравственную норму, следует правилам поведения. Дети подчиня-

ются нравственному мотиву «надо» на основе не только требования взрослого, а в определенной степени собственной произвольной регуляции эмоций, которая начинает проявляться в период 6–7 лет уже не только в игре, но и в других видах деятельности. В общении со сверстниками развитие такой эмоции как симпатия приводит к становлению дружбы и товарищества, т.е. определяет избирательность отношений и достаточную устойчивость коммуникативных контактов. В поведении персонажей ребенок выделяет моральную составляющую, которая определяет эмоциональное отношение к ним. Дети стремятся им содействовать, стоят отношения с учетом эмоций, которые испытывает партнер по общению.

Таким образом, можно утверждать, что развитие эмоционального интеллекта определяет становление личности в период дошкольного возраста, обеспечивает продуктивное общение, познание социальных явлений, а также стрессоустойчивость подрастающего человека, так называемую «психологическую выносливость», и в целом является условием социализации дошкольника.

В то же время социальная сфера современного ребенка становится все более уязвимой. Среди множества причин следует выделить влияние средств массовой информации, деструктуризации игры, отчужденность родителей во взаимоотношениях с детьми, игнорирование потребностей детей, многочисленные факты жесткого обращения с детьми, заброшенность.

Итак, в современных условиях встает проблема выявления индивидуальных особенностей эмоционального интеллекта у дошкольников для индивидуализации дошкольного образования, а также для организации работы с подгруппами детей с целью охраны и укрепления их психического здоровья [2].

Очень важно оберегать эмоциональную сферу дошкольника, не ограничивать её развитие системой тренингов. «Мне нравится сама мысль о том, что людей можно научить более глубокому пониманию собственной эмоциональной жизни и помочь им в достижении их целей, — говорит основоположник концепции эмоционального интеллекта Питер Саловей, — но что мне совсем не нравится, так это воспитание комфортности! Боюсь, любая кампания по повышению эмоционального самоконтроля у детей закончится тем, что их станут натаскивать на «единственно верную» эмоциональную реакцию применительно к данной ситуации — смех на празднике, плач на похоронах и так далее».

Работу над развитием эмоционального интеллекта у дошкольников необходимо проводить в сотрудничестве с родителями воспитанников. Педагоги должны «делать одно дело» — создавать для ребёнка благоприятную, эмоциональную атмосферу, считать его полноправным членом общества, уважать, прислушиваться к его мнению. Конечно, это не означает, что он «пуп земли», неженка, заваленный сладостями и игрушками. С детских лет ребёнок должен осознавать себя человеком, личностью. Малышу нужно читать книги, ходить с ним в театры, музеи, на выставки. Если этого нет в семье, то воспитатель должен быть «ходячим университетом» и,

конечно же, доброй и заботливой мамой. Помнить, что эмоциональное благополучие ребёнка — главное условие его физического и душевного здоровья [5].

Известный физиолог Н. М. Щелованов писал: «Эмоции не только составляют наиболее ценное психологическое содержание жизни ребёнка, но и имеют важное физиологическое значение в жизнедеятельности организма». Эмоции неистребимы. Они не исчезают, а откладываются в подсознании. Формируют характер ребёнка и существенно влияют на определение жизненных позиций взрослого. Именно отсюда формируются добрые и злые, жизнерадостные и грустные, от-

крытые и замкнутые люди. Очень важно научить ребёнка бороться и побеждать страх, злость, жадность; важно научить удивляться и заботиться, грустить и радоваться, сочувствовать и гордиться... [5].

Работу над развитием эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста мы считаем очень важной, особенно в наше время, когда людям так не хватает эмоционального контакта и понимания. Но, как писал Дэвид Карузо, очень важно понимать, что «эмоциональный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов» [1].

Литература:

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78–86
2. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26–27 ноября 2004 г., г. Смоленск: В 2 ч. Ч. 1. Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. с. 22–26.
3. Афонькина, Ю. А. Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2014. № 4. с. 7–8
4. Семенака, С. И. Развитие эмпатийных проявлений у детей как условие формирования эмоционального интеллекта // Начальная школа. Плюс до и после.
5. Куракина, А. О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Научный журнал

№ 3 (03) / 2015

Редакционная коллегия:

Главный редактор:

Ахметова М. Н.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Г. Д.
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4