

Министерство образования и науки Российской Федерации

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА:
ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ,
ИННОВАЦИИ**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

(10 апреля 2014 г.)



Орск 2014

УДК 371.3
ББК 74.2
Т65

Редакционная коллегия:

*Курганова Т. Г., кандидат педагогических наук, доцент
(ответственный редактор);*

Полянских Н. Г., кандидат педагогических наук, доцент;

Степаненко Н. А., старший лаборант

*(кафедра педагогики Орского гуманитарно-технологического института
(филиала) ОГУ)*

Теория и практика современного образовательного процесса: проблемы, тенденции, инновации : материалы Всероссийской научно-практической конференции (10 апреля 2014 г.) / отв. ред. Т. Г. Курганова. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2014. – 119 с. – ISBN 978-5-8424-0740-8.

В материалах Всероссийской научно-практической конференции «Теория и практика современного образовательного процесса: проблемы, тенденции, инновации» представлены основы отечественного образования с опорой на современные тенденции и достижения педагогической науки и образовательной практики.

В статьях рассматриваются проблемы и подходы к организации целостного педагогического процесса в контексте реализации ФГОС нового поколения, аспекты научно-методического обеспечения инновационного образовательного пространства.

Содержание материалов предназначено для использования педагогами и специалистами управленческих структур сферы образования, студентами, обучающимися по педагогическому направлению подготовки.

ISBN 978-5-8424-0740-8

© Коллектив авторов, 2014

© Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Проблемы современного образования в контексте реализации ФГОС нового поколения

Бронникова Ю. М., Мальханова В. А. Проблема диагностирования уровня сформированности универсальных учебных действий на уроках физики	5
Дедловская Г. П., Яшина Е. Г. Повышение эффективности уроков через использование активных методов обучения	7
Зачупейко С. Ю. Примерные задания для развития у учащихся навыков самоорганизации и самоконтроля в процессе совершенствования коммуникативных умений чтения на уроках немецкого языка	10
Зевакина Н. В. Реализация новых учебно-методических комплексов из серии «Алгоритм успеха»: «Русский язык» под редакцией А. Д. Шмелева	12
Карякина Ю. Н. Реализация принципа метапредметности на уроках истории и обществознания	14
Кувандыкова Л. З. Организационно-педагогические условия развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики	16
Курганова Т. Г. Самостоятельная работа как фактор формирования общекультурных компетенций бакалавров	18
Лапаева О. Н., Новгородова Т. В. Развитие коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения в процессе парной и групповой работы	21
Марченко Д. В. Использование активных методов обучения на уроках английского языка на начальном этапе как один из факторов реализации ФГОС второго поколения	27
Мелихов В. Б. Мониторинг качества выполнения образовательных проектов в начальной школе	29
Полулях С. В., Князева Э. Р. Особенности преподавания иностранного языка в контексте реализации ФГОС нового поколения	32
Синенко В. П. Формирование навыка чтения у учащихся первого класса в системе развивающего обучения	37
Старкова Е. В. Подходы к формированию универсальных учебных действий: от содержания к организации деятельности	40

Раздел II. Воспитание и социализация растущей личности в условиях современного социокультурного образовательного пространства

Антипина М. Н. Формирование толерантности средствами гражданско-патриотического воспитания молодежи	44
Галиуллина А. Х. Актуализация содержания текста как средство формирования нравственных ориентиров обучающихся	46
Гладких Т. В. «Творческая гостиная» как форма социализации обучающихся в условиях современного социокультурного пространства	50
Гридяева Л. Н. Гендерные особенности социализации личности	52

Двоеглазова М. Ю. Личностная рефлексия студентов педагогических высших учебных заведений	56
Николаева Т. В. Реализация здоровьесберегающих технологий на занятиях физической культуры	60
Подкорытова И. Б. О программе социализации несовершеннолетних в учреждении дополнительного образования	62
Полянских Н. Г. Вызовы молодежной политики как средство социализации современной молодежи	64
Савченко Е. Ю. Мыслительная деятельность дошкольников как образовательная ценность	68
Сафин Н. В. Социальные ориентиры современного детского движения	70
Сидалинова Г. Б. Творческий потенциал школьника в условиях исследовательского обучения	74
Суняйкина Т. В. Потенциал сказки в социализации личности подростка XX века	76
Ушакова Т. П. Воспитание и социализация растущей личности в рамках предмета «Технология»	80
Чоповская И. Н. Роль классного руководителя в системе воспитания и социализации растущей личности в условиях современного социокультурного пространства	82
 Раздел III. Проблемы технологического обеспечения инновационного образовательного пространства	
Боршевецкая Л. А. Повышение ИКТ-компетентности учителя в условиях образовательной организации	85
Бычкова П. А. Использование метода эвристической беседы в целях реализации метапредметности на уроке английского языка	88
Ильина У. М. Психологические проблемы отбора и мотивации современных школьников на педагогические профессии	90
Лазарева М. С. Информационно-коммуникативная компетентность классного руководителя как условие качественного построения учебно-воспитательного процесса в классном коллективе	92
Парамонова Ю. С. Синтез искусств в мультипликации	95
Пограницкая Г. И. Разные виды домашних заданий как средство формирования способности самостоятельно учиться	97
Плотникова О. В. Факторы, способствующие мотивации учителя на профессиональный рост	100
Садчикова С. Г. Методическое сопровождение мониторинга предметной области «Математика»	104
Таранова Т. М. Гендерный анализ современного урока	107
Телина И. А. Социальное партнерство как педагогический феномен в образовательном процессе высшего учебного заведения	110
Шевцова Е. Г., Уварихина Е. Г. Педагогический контроль за динамикой физической подготовленности школьников 5-11 классов ...	114
Краткие сведения об авторах	118

РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Ю. М. Бронникова, В. А. Мальханова

Проблема диагностирования уровня сформированности универсальных учебных действий на уроках физики

С первого сентября 2011 года вступили в силу стандарты второго поколения, в связи с этим возникла необходимость пристального изучения новых требований, которые выдвигало общество и время. С этого момента обучение по новым образовательным стандартам начали первоклассники, однако уже начат эксперимент по внедрению ФГОС ООО в средней школе. Вопросов, связанных с новой концепцией образования, огромное множество, и ключевым стал вопрос, связанный с основной задачей новых образовательных стандартов, – формирование универсальных учебных действий (УУД). УУД – это система действий учащегося, обеспечивающая культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию самостоятельной учебной деятельности. Функция универсальных учебных действий – обеспечить ключевую компетенцию учащегося – умение учиться, то есть учить себя, а также применение полученных в школе знаний в жизни.

Обучение физике начинается в 7 классе, когда ребенок вступает в очень сложный период своей жизни. Этот особый вид возраста связан с изменением социальной ситуации развития подростков, в их стремлении войти в мир взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. Поэтому важность развития социальной компетентности, а также умения успешно организовывать свою учебно-познавательную деятельность возрастает на порядок.

Сейчас в сети Интернет и в периодической психолого-педагогической литературе можно найти огромное количество описаний, определений, методов формирования, классификаций различных УУД. Не будем останавливаться на перечислении УУД, рассмотрим проблему, которая возникает, когда необходимо организовать диагностику этих учебных действий на своих уроках.

Как проводить мониторинг, что конкретно отслеживать, какова периодичность тестирования умения и навыков, сколько времени из учебного процесса выделить на тесты, чтобы это не стало помехой для усвоения основной программы учебного предмета – вот далеко не полный перечень важнейших вопросов, которые придется решать педагогу в связи с переходом на стандарты второго поколения.

Комплексное решение проблемы по диагностике УУД видится нам таким образом: чтобы не «потерять» ученика за всем ворохом бумаг, анализов, отчетов, необходимо проводить диагностику развития УУД не чаще, чем плановые контрольные работы по крупным разделам изучения физики. Так, например, в 7 классе это контрольные работы по темам: «Механическое движение. Плот-

ность», «Сила. Давление», «Архимедова сила», «Механическая работа, мощность, энергия».

В зависимости от уровня подготовки класса, можно проводить диагностику как в самой контрольной работе, так и на уроке, предшествующем ей, или на последующем уроке.

Мы предлагаем включить в контрольную работу задачу, которая не была бы типовой для данной темы и которая включала бы в себя не столько проверку познавательных и личностных умений (они и так проверяются практически в любой задаче по физике), сколько проверку регулятивных УУД, поскольку именно эти умения отвечают за способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. И именно их труднее всего отслеживать. Например:

1. Предложите способ определения самого твердого минерала.
2. Предоставьте приемы увеличения скорости лыжника, биатлониста.
3. Найдите способы экономии топлива в автомобиле.
4. Есть ли возможность легкого перемещения громоздкой и тяжелой мебели? Предложите способы.

Рассмотрим, как будет выглядеть такое диагностирующее задание на примере проблемного вопроса: есть ли возможность легкого перемещения громоздкой и тяжелой мебели? Предложите способы.

При оценивании ответа мы будем замерять следующие типы УУД:

– в области целеполагания: 2 балла, если найдены наиболее легкие способы перемещения громоздкой мебели;

– в области планирования и организации деятельности: 3 бала, если найдены подручные средства для реализации поставленной цели, предложен способ передвижения тяжелой мебели и объяснены причины уменьшения силы трения;

– в области самостоятельного построения доказательства применения понятие «сила трения» и способы ее уменьшения: 3 балла, если проведен самостоятельно эксперимент, определена сила трения при разных способах передвижения тяжелого предмета и оформлен результат эксперимента;

– в области организации и самоконтроля деятельности: 2 балла, если сделан анализ эксперимента, выбран самый легкий способ передвижения и проведен самоанализ своей деятельности.

В более легком варианте, для слабоуспевающих детей, можно поставить универсальное задание: придумайте задачу по теме и решите ее.

В этом задании необходимо оценить отдельно каждый этап решения: от постановки цели и определения проблемы до количества предложенных вариантов, таким образом определив уровень целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции, оценки и волевой саморегуляции ученика. Оцениваться такая задача может по своей шкале, от 10-тибалльной для старших классов и до 3-хбалльной для средних классов. И совсем не обязательно облекать решение этой дополнительной задачи в отметку в «журнал», важнее увидеть развитие ученика, уровень сформированности его универсальных учебных действий.

Дальнейшую работу необходимо направить на создание определенного банка таких задач в нескольких вариантах, классифицировав их по темам, классам и уровням, а также максимально точно и конкретно разработать критерии оценки универсальных учебных действий, обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Г. П. Дедловская, Е. Г. Яшина

Повышение эффективности уроков через использование активных методов обучения

Стремительно развивающиеся изменения в обществе и экономике требуют сегодня от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределенности, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми и при этом оставаться нравственным. Задача школы – подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

Увы, традиционное репродуктивное обучение, пассивная подчиненная роль ученика не могут решить такие задачи. Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения (АМО).

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия для стимулирования мыслительной деятельности учащихся, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество, а также активизировать мыслительную деятельность, тем самым повысить эффективность урока.

Нами была разработана система активных методов и приемов для каждого этапа урока, позволяющих эффективно решать конкретные задачи этапа. Также были определены цели применения АМО и указан их положительный аспект (см. табл. 1).

Таблица 1

Этап урока	Используемые приемы	Цель применения	Положительный аспект
1	2	3	4
Эмоциональный настрой	«Подари подарок другу», «Мой цветок», «Галерея портретов», «Поздоровайся локтями»	Активизировать внимание учащихся, воспитывать коммуникативные качества, доброжелательность	Помогают эффективно и динамично начать урок, задать нужный ритм, обеспечить рабочий настрой и хорошую атмосферу в классе

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Выяснение целей, ожиданий и опасений	«Солнышко и туча», «Дерево ожиданий», «Разноцветные листья», «Фруктовый сад»	Выявить уровень ожиданий и опасений учащихся	Позволяет более четко определиться со своими образовательными целями, озвучить свои ожидания и опасения
Актуализация знаний, целеполагание	«Магазин»	Актуализировать знания учащихся по ранее изученной теме	Позволяет учащимся самостоятельно формулировать цели и задачи урока, определив границы знания и незнания
Открытие новых знаний	«Инфо-угадайка», «Мудрые совы», «Мозговой штурм», «Белые пятна», «Словотоки»	Представлять новый материал, структурировать материал, оживлять внимание обучающихся	Позволяют сориентировать обучающихся в теме, представить им основные направления движения для дальнейшей самостоятельной работы с новым материалом
Физкультминутка (релаксация)	«Тряпичная кукла и солдат», «Земля, воздух, огонь и вода», «Постройся по росту», «Красная Шапочка и Серый Волк»	Нормализовать гипертонус и гипотонус, повысить уровень энергии в классе	Позволяет детям встряхнуться, весело и активно расслабиться, восстановить энергию
Закрепление пройденного и применение полученных знаний	«Парный выход» «Экспресс-портрет»	Развивать умения подбирать к названиям предметов названия действий; закреплять изученный материал	Более продуктивно закреплять изученный материал
Этап самостоятельной работы	«Улы», «Визитные карточки», «Экспертиза», «На линии огня», «Инфо-карусель», «Автобусная остановка»	Научиться обсуждать и анализировать заданную тему в малых группах	Интересно, всесторонне и глубоко проработать новый материал

Этап включения в систему знаний и повторения	«Мухомор», «Мудрый совет», «Итоговый круг», «Что я почти забыл?», «Комплименты», «Кубик Блума»	Получить обратную связь между учителем и учащимися от прошедшего урока	Помогают эффективно, грамотно и интересно подвести итоги урока и завершить работу
Этап рефлексии деятельности на уроке	«Цепочка мнений», «Солнышка и туча» (заключительная часть)	Выявить уровень удовлетворенности учащимися своей работой на уроке	

Само по себе знание и несистемное использование активных методов, скорее всего, не приведет к ожидаемым результатам. Данный подход дает учителю возможность системно осуществлять образовательный процесс, органично вплетая активные методы в канву учебной программы.

Мы убедились, что использование АМО положительно влияет на эффективность урока, а именно позволяет:

- обеспечить положительную мотивацию обучения;
- провести урок на высоком эстетическом и эмоциональном уровне;
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения;
- повысить объем выполняемой на уроке работы в 1,5-2 раза;
- усовершенствовать контроль знаний;
- рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность урока.

Наш педагогический опыт показал, что внедрение в образовательный процесс активных методов, приемов и форм обучения позволяет создать благоприятную почву для инновационной познавательной деятельности учащихся, при этом развиваются коммуникативные умения детей. Учащиеся получают навыки исследовательской деятельности, учатся делать выводы и умозаключения, грамотно обосновывать свои ответы.

Подводя итог, следует отметить, что школа, в которой обучение ведется с использованием активных методов, где уроки эффективны и плодотворны, где на уроках царит дружелюбная творческая атмосфера сотрудничества, где ребята за время обучения, помимо изучения основных предметов, приобретают жизненно важные навыки и качества, получает явное конкурентное преимущество. Это преимущество видят родители и с радостью принимают дети. В такой школе с удовольствием работают учителя. Именно такая школа сегодня нужна обществу.

Библиографический список

1. Анцибор, М. М. Активные формы и методы обучения / М. М. Анцибор. М. : Просвещение, 2002. – 349 с.
2. Бросалина, Г. М. Инновационные методы обучения / Г. М. Бросалина. Мурманск, 2010. – 287 с.
3. Пекун, А. Г. Технология активных методов обучения / А. Г. Пекун. – Минск, 2002. – 135 с.

С. Ю. Зачупейко

Примерные задания для развития у учащихся навыков самоорганизации и самоконтроля в процессе совершенствования коммуникативных умений чтения на уроках немецкого языка

В соответствии с реализуемой ФГОС ООО деятельностной парадигмой образования система планируемых результатов строится на основе уровневого подхода: выделения ожидаемого уровня актуального развития большинства обучающихся и ближайшей перспективы их развития [3, 13]. При формировании познавательных учебных действий учащиеся усваивают технику чтения и приобретут навык осмысленного чтения, получают возможность приобрести навык рефлексивного чтения. Они овладеют основными стратегиями чтения художественных и других видов текстов и будут способны выбрать стратегию чтения, отвечающую конкретной учебной задаче.

Для того чтобы текст стал реальной и продуктивной основой обучения всем видам речевой деятельности, важно научить обучаемых различным операциям с материалами текста; оперированию с разнохарактерными единицами – предложением, сверхфразовым единством, субтекстом и текстом; навыкам и умениям дифференциации, реконструирования, трансформации языковых единиц в решении определенной учебной задачи. В этой связи рекомендуем обучение различным приемам оперирования с текстом на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. Знание таких приемов позволяет обучаемым овладеть навыками и умениями самостоятельной работы с текстом и подготовки речевых высказываний по теме. Рассмотрим это на конкретных заданиях:

- неизвестный школьникам текст разрезается на смысловые части (отдельные предложения); учащиеся «составляют» связный текст и затем сверяют его с оригиналом;
- учитель раздает копии неизвестного учащимся текста с пропущенными в нем связующими элементами; учащиеся восстанавливают пропуски, получают оригинал текста и сверяют с ним свои варианты;
- учащиеся получают текст, в котором не выделены абзацы; они предлагают свои варианты деления текста на абзацы, после чего сверяют их с оригиналом и в случае расхождения обосновывают свою точку зрения или пытаются объяснить точку зрения автора текста-оригинала;

- учащиеся получают отдельные предложения, их задача – определить, соответствуют (не соответствуют) ли эти предложения содержанию текста;
- закончите текст (придумайте окончание рассказа);
- используя ключевые слова, составьте неправдоподобную историю;
- опираясь на образец, составьте рассказ-загадку по заданной теме;
- исправьте лексико-грамматические ошибки в тексте, прочтите правильный вариант;
- превратите приведенный список слов в текст;
- самостоятельная работа с последующим контролем Luckentexte;
- выполнение заданий по типу «Топики» (тематический текст, лексико-грамматические задания);
- составьте глоссарий основных научных понятий по теме;
- прочтите текст с коммуникативной целью (для сообщения, рассказа, дискуссии);
- самостоятельно составьте вопросник и задачи по основным вопросам темы;
- выпишите или подчеркните основные имена (географические названия, термины, определения, описания, обозначения);
- составьте предложения из самостоятельно выбранных ключевых фраз;
- сократите текст за счет снятия предложений, не соответствующих плану-схеме, предложенной учителем;
- выделите средства выражения отношения автора к излагаемой проблеме;
- переведите авторскую прямую речь в косвенную;
- перескажите текст, опираясь на средства выражения авторского отношения к рассматриваемой проблеме;
- перескажите (воспроизведите) часть текста, выражая собственное отношение к рассматриваемой проблеме;
- объедините все выбранные отрывки, в которых содержится прямая характеристика персонажа, в единый текст;
- сформулируйте идею текста самостоятельно;
- выберите из текста слова, относящиеся к изучаемой теме;
- составьте тезисы к содержанию текста.

Важным компонентом технологии обучения чтению является комплекс системы заданий, направленных на развитие коммуникативных умений учащихся в процессе работы над чтением. Мы считаем, что задания должны:

- обеспечивать постоянную активизацию познавательно-мыслительной деятельности учащихся;
- соответствовать конкретной дидактико-методической задаче;
- учитывать возрастные особенности и интересы учащихся;
- учитывать их речевой опыт;
- обеспечивать участие всех анализаторов при выполнении заданий;
- анализировать различные средства стимулирования;
- осуществлять принцип нарастания сложностей;
- учитывать ситуативную обусловленность;

- обеспечивать коммуникативную направленность обучения немецкому языку.

Библиографический список

1. Кульневич, С. В. Современный урок / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону. – Часть 4. – 2007.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1985.
3. Савинов, Е. С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения / Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011.

Н. В. Зевакина

Реализация новых учебно-методических комплексов из серии «Алгоритм успеха»: «Русский язык» под редакцией А. Д. Шмелева

Одной из центральных задач современного этапа развития методики преподавания русского языка является обеспечение теоретической и практической готовности педагогических, руководящих и других работников системы образования к введению и реализации Федеральных государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования (ФГОС НОО и ООО). Однако решение данной задачи невозможно без пристального внимания к современным учебно-методическим комплексам (УМК) по русскому языку, особенно к тем, что прошли экспертизу на соответствие ФГОС второго поколения. Учебник русского языка под редакцией доктора филологических наук А. Д. Шмелева может быть отнесен к учебникам нового формата. Он по праву включен в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации.

Представленный УМК направлен на обеспечение формирования коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенций. Учебник строится по модульному принципу. Каждая из глав-модулей включает шесть повторяющихся разделов: «О языке и речи», «Система языка», «Правописание», «Текст», «Культура речи», «Повторение». Уроки развития речи создаются разделами «Текст» и «Культура речи», а также некоторыми уроками контрольного характера – изложения и сочинения, что в совокупности составляет примерно 15 % от общего количества занятий. Это свидетельствует об усилении коммуникативно-деятельностной направленности разработанного курса русского языка. Следует отметить, что учебник выгодно отличает тот факт, что в нем в достаточном количестве содержатся иллюстрации к заданиям по развитию речи. Это и репродукции картин известных художников, фотографии, различные рисунки и даже географические карты. Вкладка «Приложение» включает учебные словари, учебные инструкции (алгоритмы разных видов лингвистического анализа, рекомендации по подготовке к диктантам, изложениям, сочинениям и проектным заданиям). Особенностью учебника можно спра-

ведливо считать наличие аудиоприложения, включающего материалы к разным типам заданий и демонстрирующего учащимся образцовую речь. К каждому аудиофайлу продумана система заданий. Некоторые из них относятся к заданиям языкового характера. Другие задания напрямую связаны с работой над содержательными элементами, более того, являются творческими по своей сути и направленности.

Познавательные УУД представлены в УМК тройко. С одной стороны, речь идет о ссылках на Интернет-источники и формулирование специальных заданий, направленных на работу с указанными Интернет-сайтами. С другой стороны, познавательные УУД связаны с организацией проектной деятельности школьников. Проекты «запускаются» уже с первых уроков. Например, упр. 1 (Проведите опрос среди одноклассников: есть ли в вашем классе ребята, которые с детства говорят не только на русском языке? Какой язык для них родной?». Постепенно задачи усложняются (см. упр. 115.3: Как в вашем городе, селе, в вашей школе отмечают День славянской письменности и культуры? Приходилось ли вам принимать участие в этом празднике? Предложите план или сценарий такого праздника). Заложена в учебник и возможность воплощать в жизнь долгосрочные ученические проекты – создание словаря, составление словарных карточек, проект «История письменности», сочинение лингвистической сказки, рисунки в жанре «Веселая лингвистика». Наконец, содержание УМК направлено на реализацию межпредметных подходов в обучении: учебник открывает возможность широкой ориентации учащихся, их познавательной активности, интереса к самому процессу учения. За счет соответствующей подборки текстов прослеживаются связи изучения русского языка с языкознанием, литературой, МХК, физической культурой, правилами дорожного движения. Есть существенное количество заданий, которые отражают повседневный жизненный опыт учащихся.

Регулятивные УУД преломляются в учебной линии под редакцией А. Д. Шмелева, как минимум, двумя способами: это постоянное обращение к учебным инструкциям-памяткам (как составить план, как подготовиться к написанию изложения) и использование условных обозначений: «Вспоминаем изученное», «Обсуждаем свои предположения, догадки», «Составляем устное или письменное высказывание», что создает условия для концентрации внимания учащихся на строении самой учебной деятельности на уроках русского языка, включая осознание учащимися ее целевой направленности.

Что касается личностных УУД, то УМК прививает уважение к русскому языку, воспитывает сознательное отношение к нему как явлению культуры, учит воспринимать русский язык как основное средство общения, средство получения знаний в разных сферах человеческой деятельности, приводит к осознанию нравственно-этической ценности русского языка. Приведем примеры из разных разделов учебника (I ч.): на стр. 63 – Есть ли в вашей семье излюбленная поговорка? Напишите сочинение о том, как и когда она появилась. Опишите ситуацию, о которой напоминает вам эта поговорка. Не менее интересно задание на стр. 128 – Обсудите в классе, как речь человека может повлиять на от-

ношение к нему окружающих. Подумайте, как применить к обсуждаемой теме пословицу: «По одежке встречают, по уму провожают»?

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М. : Просвещение, 2009. – 59 с. – (Стандарты второго поколения).

3. Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др. ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 120 с. – (Стандарты второго поколения).

Ю. Н. Карякина

Реализация принципа метапредметности на уроках истории и обществознания

К современному образованию сегодня предъявляются новые требования, связанные с умением выпускников средней школы ориентироваться в потоке информации; творчески решать возникающие проблемы; применять на практике полученные знания, умения и навыки. Поэтому задача учителя – научить творчески мыслить школьников, то есть вооружить таким важным умением, как умение учиться. Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Среди существующих методологических подходов в образовании решению этих задач отвечает метапредметное обучение, которое обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности.

Что это означает? Обычно учащийся, работая с материалом физики, химии, биологии, истории и так далее, запоминает важнейшие определения понятий. Метапредметность позволяет промышлять, проследить происхождение важнейших понятий, которые определяют данную предметную область знания. Учащийся как бы заново открывает эти понятия. И через это как следствие перед ним разворачивается процесс возникновения того или другого знания, он «переоткрывает» открытие, некогда сделанное в истории, восстанавливает и выделяет форму существования данного знания. Далее создаются условия для того, чтобы ученик начал рефлексировать собственный процесс работы: что именно он мыслительно проделал, как он мыслительно двигался. И тогда ученик обнаруживает, что, несмотря на разные предметные материалы, он в прин-

ципе проделывал одно и то же, потому что он работал с одной и той же организованностью мышления.

В качестве метапредметов доктором психологических наук Громыко Ю. В. были выделены: «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача».

Метапредмет «Знак»: формируется способность схематизации, умение выражать с помощью схем содержание.

Метапредмет «Знание»: способность работать с понятиями как особой формой знания на любом предметном материале.

Метапредмет «Проблема»: освоение техники позиционного анализа, развитие способности проблематизации, целеполагания, самоопределения.

Метапредмет «Задача»: формирование способности моделирования объекта задачи, конструирования способов решения, выстраивания деятельностных процедур достижения цели.

На практике формированию метапредметности способствуют следующие приемы: составление ментальных карт, кластеров, денотатных графов, схем «фишбоун», графические модели знания, приемы сворачивания информации (конспект, таблица, схема) и пр.

Ментальные карты рисуются в виде схемы с центром и расходящимися от него «ветками». На ветках размещаются слова или картинки. Это показывает бесконечное разнообразие возможных ассоциаций и, следовательно, неисчерпаемость возможностей мозга. Подобный способ записи позволяет ментальной карте неограниченно расти и дополняться. На уроке по теме «Россия в 19 веке» при составлении ментальных карт учащимся можно предложить задания дифференцированного характера: вписать названия реформ и соответствующих исторических деятелей или слова, ассоциирующиеся с реформой. Причем выбор задания пусть осуществляют сами учащиеся, что позволит им самостоятельно оценить уровень своей подготовленности.

Денотатный граф – [от лат. *denoto* – обозначаю и греч. – пишу] – способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия. Может эффективно использоваться в качестве ориентировочной основы деятельности на вводном занятии либо как «итог», «обобщение» на заключительном уроке. На уроке по теме «Походы Александра Македонского» при проверке домашнего задания учащимся предлагается закончить частично заполненный граф. В ходе выполнения задания пятиклассники на практической основе усваивают главное правило построения денотатного графа – в нем понятия, выраженные словами именных частей речи, должны чередоваться с глаголами. Усвоив эту особенность, впоследствии учащиеся составляют граф самостоятельно.

Схемы «фишбоун» («рыбий скелет») представляют собой графическое изображение, помогающее идентифицировать и наглядно отобразить причины конкретных событий, явлений, проблем или результатов. В голове скелета находится проблема, которая рассматривается в планируемом проекте. На самом скелете есть верхние и нижние косточки. На верхних косточках отмечаются причины возникновения проблемы, на нижних выписываются факты, подтверждающие наличие сформулированных причин. В «хвосте» – вывод.

Например, на уроке по теме «Деятельность П. А. Столыпина» учащимся может быть предложено составить «фишбоун» по аграрной реформе.

Формированию метапредметности способствует применение приема *кластера*. На уроке обществознания по теме «Познание» выполняем следующее задание: соберите предложение, которое рассыпалось на следующие слова (приставки можно подставить); формируем мыслительные операции: анализ, суждение, синтез, сравнение, умозаключение, абстрагирование, познание, обобщение.

Предложенные приемы способствуют реализации метапредметности, помогают учить школьников мыслить, предполагать; ошибаться, не боясь ошибок; творчески мыслить, то есть вооружить таким важным умением, как умение учиться.

Л. З. Кувандыкова

Организационно-педагогические условия развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики

Реальная обстановка, сложившаяся в педагогической практике, требует, чтобы современный учитель владел не только педагогическими знаниями, но правовыми. Это требует переосмысления качества профессиональной подготовки будущего бакалавра педагогики.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» подчеркивается, что выпускник должен быть готов использовать нормативные правовые документы в своей деятельности, обладать правовой компетентностью [1].

Современный аспект изучения правовой компетентности педагога обусловлен подготовкой в вузе учителя нового уровня - бакалавра педагогики. Практика подтверждает, что в настоящее время правовой статус бакалавра педагогики и круг его должностных обязанностей недостаточно понятен работодателю, коллегам и самому бакалавру.

Особую актуальность приобретает проблема развития правовой компетентности бакалавра педагогики в связи с возникновением новых проблемных ситуаций, обусловленных динамичной модернизацией образования и образовательного законодательства, которая создает правовые прецеденты, изменяет школьную инфраструктуру, статусы, взаимоотношения и ответственность их участников. Проблематика ситуаций определяется и тем, как трансформируются стереотипы поведения участников образовательного процесса: учащиеся, их родители и педагоги в конфликтных ситуациях все чаще обращаются к уполномоченным по правам человека, интернет-ресурсам и сетевым правозащитным форумам. В целом, бакалавру педагогики крайне сложно определить стратегию компетентной деятельности в изменяющемся правовом поле образования.

Для успешного развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики необходимо определить те организационно-педагогические условия, которые будут обеспечивать эффективность развития правовой компетент-

ности. Решающим показателем развития правовой компетентности являются условия, поскольку именно они составляют ту образовательную профессиональную среду, в которой необходимые явления процессы возникают, существуют и развиваются. Под условием принято понимать те обстоятельства и факторы, которые влияют на какой-либо процесс действительности.

В педагогике условия, не являясь сами по себе причинами событий, усиливают или ослабляют действие причины. С таких позиций условия выступают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. Современная дидактика трактует условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения.

По мнению Н. Н. Дзуличанской, организационно-педагогические условия – это совокупность содержания структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач [2].

По нашему мнению, организационно-педагогические условия – это совокупность взаимосвязанных факторов, необходимых для эффективного развития у студентов правовой компетентности, необходимых для достижения ими успехов в профессиональной деятельности.

Мы полагаем, что в педагогическом образовании проблемные ситуации при определенных условиях могут стать фактором развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики. Опишем эти условия.

Первым педагогическим условием является то, что содержание проблемных ситуаций интегрирует психолого-педагогические и правовые знания будущих бакалавров педагогики, представляя собой актуальные и возможные события в сфере образовательных правоотношений, постоянно обновляемыми материалами образовательного законодательства, школьной практики, СМИ и Интернет. Поэтому в рамках курса лекций «Нормативно-правовое обеспечение образования», были рассмотрены актуальные и прогностические проблемные ситуации (моносубъектные, бисубъектные и полисубъектные). На семинарских занятиях реалистическое наполнение содержание проблемных ситуаций было также обеспечено критическим анализом материалов телепередач и региональных газет «Орская хроника», «Орский вестник», научной и научно-методической периодической литературы: журналы «Право и образование», «Классный руководитель», газета «Первое сентября», «Управление школой». Проблемные ситуации классифицировались и моделировались, затем определялись характерные направления их разрешения.

Вторым педагогическим условием для развития правовой компетентности является то, что моделирование проблемных ситуаций стимулирует самостоятельную работу студентов. Это было обеспечено организацией асинхронной самостоятельной работы студентов. Комплексы идентичных проблемных ситуаций, выделенных студентами, послужили основой выбора направлений НИРС и тем дипломного проектирования. Среди них такие как «Изучаем устав образовательного учреждения», «Студент-вожатый: права и ответственность», «Учусь и работаю; работаю и учусь: мои права», «Правовые основы взаимодей-

ствия учителя и родителей», «Обеспечение прав ребенка на индивидуальное обучение».

Третьим условием является то, что личностный опыт разрешения проблемных ситуаций аккумулируется в процессе педагогической практики, при сетевом взаимодействии с уполномоченными по правам человека (омбудсменами), участии в интернет-форумах и общественно-значимых педагогических мероприятиях. Программа педагогической практики в школе предусматривала анализ прогностических проблемных ситуаций школьной жизни. Структурно-функциональные особенности образовательного пространства школы создавали событийное многообразие, необходимое для развития правовой компетентности практикантов, накопления новых впечатлений, эмоций и размышлений о сущности взаимоотношений в школе.

Таким образом, специфика педагогического образования позволяет непосредственно использовать проблемные ситуации в целях подготовки к будущей профессиональной деятельности, в частности, в развитии правовой компетентности, при этом содержание образования должно носить проблемный характер, связанный с педагогическими и правовыми аспектами образовательных отношений.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>

2. Дзуличанская, Н. Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования [Электронный ресурс] / Н. Н. Дзуличанская // Наука образование. – 2011. – № 3. – URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>.

Т. Г. Курганова

Самостоятельная работа как фактор формирования общекультурных компетенций бакалавров

Качественные изменения в целях и содержании современного профессионального образования ориентируют его на самостоятельность и конкурентоспособность будущих дипломированных бакалавров. В связи с этим главной целью высшего профессионального образования является подготовка конкурентоспособного, компетентного профессионала и создание условий для его профессионального развития в процессе обучения.

С переходом от традиционной к личностно-ориентированной парадигме образования общество испытывает необходимость в компетентных специалистах, способных принимать самостоятельные решения, доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений, умеющих сотрудничать и работать в команде,

занимать позицию в дискуссии и отстаивать свое собственное мнение. В связи с этим повышается значимость общекультурной компетентности растущей личности. Обобщая подходы к пониманию сущности понятия «общекультурная компетентность», можно отметить, что она определяет собственную активность человека, его способность выстраивать системы отношений в различных сферах общественной и профессиональной жизни, а ее несформированность затрудняет личностный рост будущего педагога и влияет на эффективность целостного педагогического процесса. Поэтому формирование общекультурной компетентности как важной составляющей жизненного успеха и самореализации личности в целом в условиях образовательного процесса вуза приобретает сегодня особую значимость.

Согласно точке зрения российского психолога С. Л. Рубинштейна, становление личности возможно в ходе глубоко содержательной, обоснованной, объективно и субъективно значимой деятельности. Деятельность является ядром личности, поэтому включение студента в деятельность в процессе обучения в вузе является одним из условий его развития как личности и как профессионала.

В соответствии с ФГОС высшего профессионального образования программа изучения каждой из дисциплин, входящих в учебный план, предусматривает, кроме обязательных часов аудиторной работы, также и определенные объемы самостоятельной работы студента.

Анализ сущности понятия «самостоятельность» позволил нам отметить, что данное понятие обозначает такое действие человека, которое он совершает без непосредственной или опосредованной помощи другого человека, руководствуясь собственными представлениями о порядке и правильности выполняемых операций. Самостоятельность – это, прежде всего, самостоятельность действий, мышления, это одно из главных качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой ситуации, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

В системе высшей профессиональной школы самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемого без непосредственного вмешательства преподавателя, с другой стороны – как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность. По форме самостоятельная работа студентов разделяется на обязательную самостоятельную работу и дополнительную. Обязательная включает все виды самостоятельной работы и задания, выполняемые студентами в соответствии с учебным планом: подготовки к занятиям в рамках учебных дисциплин, изучение учебного материала, вынесенного на самостоятельную проработку, выполнение курсовых и дипломных работ, написание рефератов, выполнение учебно-исследовательских работ. К дополнительной самостоятельной работе студентов следует отнести подготовку докладов в группе и на научно-исследовательских конференциях, участие в конкурсах, олимпиадах, участие в НИРС и другую работу, не входящую в учебные планы, выпол-

няемую студентами добровольно. При изучении каждой дисциплины организация самостоятельной работы должна представлять единство трех взаимосвязанных форм: аудиторная самостоятельная работа, внеаудиторная самостоятельная работа, творческая (в том числе научно-исследовательская).

Цель самостоятельной работы – вовлечение студентов в самостоятельную познавательную деятельность. Китайская мудрость гласит: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне действовать самому – и я научусь». Если говорить о соотношении понятий «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность», «самостоятельная деятельность» имеет более широкое понятие, чем «самостоятельная работа». В процессе самостоятельной деятельности обучаемые приобретают способности к самоорганизации, самореализации и рефлексии, что определяет некий уровень компетентности специалиста.

Технология организации самостоятельной работы студента представляет собой двухуровневый процесс: на первом уровне преподаватель управляет учебной деятельностью студентов, на втором уровне – студент является субъектом образования и саморазвития за счет включения в рефлексивную деятельность.

Важным требованием к организации самостоятельной работы студентов является обеспечение обучающихся необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий. Для обеспечения эффективности и качества преподавания педагогических дисциплин на кафедре педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ разработано учебное пособие для студентов «Организация и содержание самостоятельной работы студентов-бакалавров по педагогике», содержащее необходимый материал для выполнения обучающимися различных видов самостоятельной работы. При разработке заданий для самостоятельной работы обучающихся авторами пособия учитывались примерные нормы времени для выполнения задания; логика и структура учебного материала; практическое назначение задания; характер познавательной деятельности, направленной на выполнение тех или иных самостоятельных заданий; постепенное нарастание сложности и проблемности. Своеобразие организации самостоятельной работы обусловлено особенностями конструирования процесса преподавания педагогических дисциплин как технологии содействия становлению профессиональной позиции студента, формированию таких общекультурных компетенций, как владения культурой мышления, способности к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способности работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; способности использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики; готовности использовать нормативные правовые документы в своей деятельности [1, 5].

Разнообразные виды внеаудиторной, творческой самостоятельной работы: подбор и изучение научной психолого-педагогической литературы, подготовка и написание рефератов, докладов, эссе, исследовательских проектов, выполнение творческих заданий, направленных на развитие у студентов познавательной самостоятельности и инициативы, подготовка к участию в олимпиадах

и конференциях – способствуют формированию общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров. В завершение хочется привести пример выполненного самостоятельного творческого задания на занятии по теме «Образование как педагогическое явление» в рамках дисциплины «Современный процесс образования»:

Учить детей совсем не просто
В наш современный XXI век.
Зато все компенсируется ростом
В гуманном обществе, где в центре человек.
Как много новых технологий
Открыли нам и сможем мы открыть.
Но лишь бы не возникло патологий,
А научить жизнеспособным быть.
Побольше бы хороших педагогов,
Так мы детей научим вместе жить,
И меньше будет перед дверью той порогов,
Что в будущее сможем прорубить.
Мы разовьем духовность в массах,
Концепции реализуя тем.
Не будет больше розни в расах,
Спокойная старость – вот что нужно всем.

Исторический факультет, 2 курс

Библиографический список

1. Организация и содержание самостоятельной работы студентов-бакалавров по педагогике : учебно-методическое пособие / Л. З. Кувандыкова и др. ; под ред. С. В. Якимец. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2013. – 211 с. – ISBN 987-5-8424-0696-8.

О. Н. Лапаева, Т. В. Новгородова

Развитие коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения в процессе парной и групповой работы

В современном, постоянно изменяющемся мире меняются требования к человеку. Компетентность и грамотность в общении сегодня являются одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков общения приводит к множеству конфликтов не только в семье, но и в коллективе при совместной деятельности. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, социально компетентным, более адаптированным к социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

В период обучения в начальной школе происходит становление индивидуальности ребенка, развитие его способностей, в том числе коммуникативных. От того, насколько легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, налаживать контакты со взрослыми и сверстниками, зависит успешность его учебной, а затем и профессиональной деятельности, вся его будущая жизнь.

Коммуникативные навыки, по мнению ученых, повышают эффективность обучения за счет взаимообучения и совместной учебы.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС) второго поколения предъявляет новые требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. К личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования среди прочих относятся: формирование уважительного отношения к иному мнению; умение использовать речевые средства для решения различных коммуникативных и познавательных задач; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; развитие навыков сотрудничества с учителем и сверстниками, умение избегать конфликтов; формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, мотивации к творческому труду, работе на результат [5, 14-15].

Таким образом, основной задачей учителя становится воспитание разносторонне развитой, образованной и коммуникационно-компетентной личности.

Коммуникативная компетентность не возникает на пустом месте, она формируется. Как и любая другая компетентность, она не может существовать вне деятельности. Основу ее формирования составляет опыт человеческого общения. Педагог формирует данный вид компетентности, задавая своим собственным общением эталон коммуникативных умений, организовывая взаимодействие учеников друг с другом.

Современный ученик на сегодняшний день должен обладать рядом компетенций, то есть наиболее общими и универсальными умениями, помогающими ему найти себе достойное место в обществе. С этой целью большое внимание нужно уделить одному из способов коллективного взаимообучения – работе в парах и группах.

Работа в парах является наиболее комфортной формой организации учебного процесса, целью которого является формирование деловых межличностных отношений. Парную работу можно рассматривать как начальную стадию формирования деловых межличностных отношений первоклассников, так как они не владеют умениями совместной деятельности; не готовы сотрудничать в больших группах; плохо знают друг друга; не умеют общаться с малознакомыми сверстниками, избегают совместной деятельности с ними.

Работа в парах формирует у первоклассников умения принимать общую цель и сопроводительные указания к ней, разделять обязанности, согласовывать способы достижения предложенной цели; соотносить свои действия с действиями партнера по совместной деятельности; принимать участие в сравнении це-

ли и результата работы. Объединение в парах дает возможность детям осуществлять выбор напарника по симпатии, что обеспечивает положительно-эмоциональный фон совместной деятельности [3, 23].

Работа в парах и группах помогает организации общения, так как каждый ребенок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником. Одно из главных организаций диалога – это создание атмосферы доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, сотворчества равных и разных. Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищенности, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

Не секрет, что каждый ребенок, выслушивая огромное количество информации из уст педагога или своего товарища, сталкивается на уроке с рядом затруднений: низкая речевая активность; спад интереса к обсуждаемым проблемам; быстрая утомляемость; высокий темп; эгоцентризм товарищей.

Работа в группах снимает эти напряжения. Вместе с тем дети учатся взаимодействовать друг с другом в учебном процессе, преодолевая межличностные трения, устанавливая правила взаимодействия и стараются им следовать. При подготовке выступления группы принято учитывать мнение всех ее участников, а значит, каждый ребенок чувствует сопричастность к общему делу. Это поможет им научиться вносить максимальный индивидуальный вклад в совместную деятельность, не уменьшая роли других участников.

Приобретение коммуникативных компетенций осуществляется на всех уроках начальной школы, в том числе на уроках русского языка и литературного чтения.

Введение комплекса специально организованных упражнений в уроки литературного чтения способствует получению устойчивых положительных результатов. Диалог, живое общение, тренинги, языковая коммуникация являются тем фундаментом, на котором будут расти и развиваться школьники. Основная характеристика коммуникативного подхода в обучении – «учиться общению общаясь».

Тренировка в общении в ходе учебного занятия дает ученику возможность не только повысить свои учебные достижения, но и повлиять на будущий профессиональный выбор.

Коммуникативное развитие идет по разным линиям. Это количественное накопление (увеличение словарного запаса, объема высказывания) и качественные изменения (произношение, развитие связной речи, понимание обращенной речи). Однако основным критерием интенсивности и успешности коммуникативного формирования личности является умение понимать, ставить и решать различные по характеру коммуникативные задачи, то есть умение правильно и оптимально использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми, средствами информации и с самим собой.

Для создания эмоционально-благоприятной ситуации на уроке необходимо использовать: игровые приемы; задания, направленные на развитие литературных способностей и творческого воображения:

1. «Рассказ от первого лица»: рассказать от лица цапли о том, как она угощала журавля; повествование от имени предмета: «История из жизни горошинки».

2. «Комплимент»: сказать комплимент литературному герою.

3. «Сказка в заданном ключе»: введение в название сказки нового объекта, например «Мужик, медведь и мудрая сова», сочинить новую сказку.

4. «Изменение сказочной развязки»: придумать другое окончание сказки, рассказа.

В формировании диалогового общения друг с другом помогают следующие упражнения: ролевое чтение; ролевые диалоги; работа в парах (инсценирование отрывка, разговор двух героев произведения). Курс русского языка предполагает целенаправленное обучение школьников осуществлению всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма.

Способность к сотрудничеству в процессе обучения развивается при работе в группах. Ребята учатся договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад в общий результат, координировать различные мнения и приходиться к одному, общему. Таким образом, у учащихся появляется потребность в высказывании, достаточно уверенное владение монологической и диалогической речью, умение передавать на письме собственные мысли и чувства, способность размышлять. Учащиеся умеют сотрудничать друг с другом и с учителем.

В работе с младшими школьниками большое внимание следует уделять развитию коммуникативных компетенций, мыслительных операций: сравнения, классификации, обобщения, анализирования, сопоставления. С этой целью можно использовать следующие задания: разбор слов по составу; выделение группы слов с одинаковым корнем; нахождение слов с одинаковыми приставками и без приставок, объединение их в группы; нахождение слов с одинаковыми суффиксами; объяснение лексического значения слов; проверка домашнего задания друг у друга; взаимные диктанты (словарные, орфографические и др.); устное выполнение упражнений в парах; разучивание стихотворений.

Работая в группе, школьники научатся вступать во взаимодействие с людьми, учитывая не только свои интересы, но и интересы других, понимать собеседника, активно высказываться, самостоятельно принимать решения.

Большое внимание следует уделять практической направленности обучения русскому языку, сотрудничеству с детьми, организации учебного диалога, созданию проблемных ситуаций, использованию творческих заданий. Все это помогает активизировать и формировать основные компоненты учебной деятельности. С целью развития языковой компетентности младших школьников на уроках русского языка в 3-4 классах можно использовать творческие работы, мини-сочинения, работу с пословицами и фразеологизмами.

Одной из форм групповой и парной работы для развития коммуникативных компетенций младших школьников является проектная деятельность.

Ничто так не расширяет кругозор ребенка, не воспитывает и не сплачивает детский коллектив, как совместное дело: создание макета, оформление стенной газеты, подготовка фотоальбома, выступления перед аудиторией, создание дидактической игры, создание книги, создание опорной таблицы, изготовление

опорной схемы. А когда это подчинено одной цели и вызывает у ребят интерес, то достигается особый положительный эффект.

Целью творческих проектов являются: развитие творческих и коммуникативных способностей детей; привитие навыков сотрудничества с другими людьми; активизация навыков эмоционального общения; привитие первоначальных умений собирать информацию из разных источников, осмысление ее и использование для выполнения проекта; развитие навыков взаимодействия и взаимопомощи в группе при решении общих задач.

В результате работы над совместными творческими проектами расширяется круг общения детей, они лучше узнают друг друга, приобретают навыки сотрудничества с учителем и сверстниками. Совместная творческая проектная деятельность способствует формированию уважительного отношения к иному мнению, умения избегать конфликтов; использовать речевые средства для решения различных коммуникативных и творческих задач [4, 95].

Специфической особенностью уроков с применением метода проектов является их направленность на обучение детей элементарным приемам совместной деятельности. Следует учитывать отсутствие у первоклассников навыков совместной деятельности, а также возрастные особенности детей данной группы. В связи с этим такие уроки следует планировать с учетом постепенного возрастания степени самостоятельности детей, повышения их творческой активности [1, 5].

В первом и втором классах можно использовать такие виды совместной деятельности, как составление детьми опорной таблицы, используемой для подготовки сообщений по теме; иллюстрированные альбомы; дидактические игры.

В третьем и четвертых классах происходит увеличение информационной нагрузки, дети уже знакомы с таким видом деятельности, как создание проектов. Поэтому в ходе разработки проектов особое внимание уделяется способу получения и обработки информации.

Так, на уроке литературного чтения целесообразно использовать различные виды информации: текстовую (выборочное чтение); аудио (прослушивание кассеты, диска); визуальную (изучение репродукции); комбинированную (анализ инсценирования отрывка из произведения).

В качестве способа обработки информации наиболее эффективно использование ее кодирования с помощью условных обозначений. Такой способ фиксирования информации для детей младших классов наиболее приемлем, так как облегчает процесс ее воспроизведения.

Прием схематического фиксирования изученного материала применяется и на уроке русского языка. Проектная деятельность на таком уроке способствует применению в игровой ситуации знаний схематического обозначения изученных орфограмм. Этот прием помогает классифицировать полученную информацию достаточно легко, несмотря на большой объем накопленного материала [1, 27].

Так как к 3-4 классам дети уже обладают некоторыми навыками проектной деятельности, в цикл уроков можно включить урок по созданию рукопис-

ной книги. Жанром такого «произведения» могут стать обращение и рекомендации.

В ходе уроков с применением проектной деятельности продолжают закрепляться навыки совместной работы детей, умение выполнять частично поисковую деятельность, создавать определенный продукт, использовать результаты своего труда на практике, выступать перед аудиторией.

В условиях формирования коммуникативных компетенций благодаря элементам технологии коллективного взаимообучения каждый обучаемый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе. У него повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда, формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений. У учителя отпадает необходимость в сдерживании темпа продвижения одних и стимулировании других учащихся, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе. Обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а следовательно, обеспечивает более прочное усвоение.

В результате младшие школьники должны приобрести коммуникативно значимые качества личности: умение общаться со сверстниками, выстраивать и поддерживать диалог, строить доверительные отношения между взрослыми и детьми, получают навыки общения в группе, учатся видеть свою роль в коллективе, самостоятельно выражают свое мнение.

Библиографический список

1. Господникова, М. К. Проектная деятельность в начальной школе / М. К. Господникова. – Волгоград, 2011.

2. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников : книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш. – М., 2002.

3. Зачем первоклассникам нужна парная работа на уроке в адаптационный период? // Начальная школа. – 2006. – № 10.

4. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности // Начальная школа. – 2011. – № 7.

5. Федеральный государственный стандарт общего образования : Начальное общее образование. – М., 2009.

6. Цирулик, Н. А. Работаем по методу проектов / Н. А. Цирулик // Практика образования. – 2006. – № 4.

Использование активных методов обучения на уроках английского языка на начальном этапе как один из факторов реализации ФГОС второго поколения

1 сентября 2011 года все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [4].

Принципиальное отличие новых стандартов заключается в том, что целью является не предметный, а личностный результат. Важна, прежде всего, личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе.

В качестве основного результата образования выступает овладение набором универсальных учебных действий, позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные и профессиональные задачи.

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. В первую очередь это касается сформированности универсальных учебных действий (УУД) [1]. Овладение УУД дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания. Одной из самой сложной предметной области является иностранный язык.

Английский язык сейчас очень популярен, и почти все уже поняли, что без знания иностранного языка очень трудно существовать в современном мире, найти престижную работу и так далее. Английский язык в школе вводится уже со 2 класса.

Изучение английского языка, так же как и изучение любого другого предмета, требует нелегкой систематической работы, тем более, что подавляющее большинство учеников не имеют возможности общаться с носителями языка. Проблема изучения английского языка в начальной школе в рамках ФГОС второго поколения состоит в том, что на начальном этапе мотивация изучения нового предмета при помощи стандартных средств и приемов очень слабая.

Активизации учебной деятельности ребят в большой степени способствует использование в обучении нестандартных или нетрадиционных форм работы.

Использование мультимедиа на уроках английского языка – это требование сегодняшнего дня. Несмотря на то, что требуется больше времени на подготовку к уроку, результат превосходит ожидания, так как информационно-коммуникативные технологии, являясь средством развития мотивации учебной деятельности на уроках английского языка, создают идеальные условия для формирования интеллектуальной компетентности и креативности обучающихся [3]. К сожалению, здесь мы можем столкнуться с недостаточностью оборудова-

ния кабинета. Выходом из этой проблемной ситуации является использование активных методов обучения (АМО) на уроках английского языка для повышения мотивации.

Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. АМО строятся на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге и полилоге, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, деятельностном подходе к обучению, движению и рефлексии [1].

Эффективность процесса и результатов обучения с использованием АМО определяется тем, что разработка методов основывается на серьезной психологической и методологической базе.

К непосредственно активным методам относятся методы, используемые внутри образовательного мероприятия, в процессе его проведения. Для каждого этапа урока характерны свои активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи этапа.

Активные методы обучения подразделяются на методы начала урока, выяснения целей, ожиданий, опасений, презентации учебного материала, организации самостоятельной работы, релаксации, подведения итогов. Каждый из этих методов позволяет эффективно решать конкретные задачи того или иного этапа урока [2].

Остановимся на некоторых примерах АМО на уроке английского во 2 классе по теме «At the ZOO».

На начало урока можно использовать **метод «Комплименты»**, который позволяет не только выяснить настроение, психологическое состояние учащихся, но и улучшить его, создать ситуацию успеха. Ученикам предлагается выбрать карточку с цветом (orange – happy, glad, green – funny, black – sad). После этого ученики должны поделиться хорошим настроением и сделать комплимент своему соседу по парте.

Существует несколько методов для успешного и комфортного вхождения детей в тему урока. Все они способствуют развитию логического и пространственного мышления, аналитических умений, служат развитию эмоциональной сферы: интереса, удивления. АМО «**Мозаика**» очень прост, но при этом очень эффективным. Детям предлагается часть мозаики, их задача – сложить и определить тему урока. Например, картинка с различными животными помогает догадаться, что тема урока будет «Зоопарк».

Целеполагание на современном уроке является одним из самых основных этапов урока, поэтому очень важно сделать данный этап интересным. На уроке по теме «Зоопарк» можно использовать АМО «**Дерево возле зоопарка**». Суть его заключается в том, что учащимся предлагается для листочка зеленый и желтый. На зеленом учащиеся пишут, чему они хотят научиться, а на желтом – проблемы и трудности, которые у них могут возникнуть на уроке. В итоге в конце урока мы возвращаемся к нашему дереву и выясняем, все ли у нас полу-

чилось. Если затруднений не возникло, то желтые листочки снимаются и в итоге дерево оказывается зеленым, что показывает, что цели урока достигнуты. Если дерево «пожелтеет», значит, были допущены ошибки в проведении урока.

Конечно же, не стоит забывать, об эмоциональной разрядке, так важной в начальной школе. Здесь фантазия более разнообразна можно использовать как песни, игры с мячом, стихи и просто активные действия.

В заключение, использование в каждой части урока АМО, возможность двигаться и разговаривать на английском в процессе обсуждения заданий, позволяющих на деле реализовать принципы здоровьесбережения, делают урок желанным, ожидаемым детьми [2].

Библиографический список

1. Активные методы обучения : электронный курс // Международный институт развития «ЭкоПро», Образовательный портал «Мой университет». <http://www.moi-universitet.ru/>

2. Анцибор, М. М. Активные формы и методы обучения / М. М. Анцибор. – Тула : ТГУ, 2002. – 127 с.

3. Лизинский, В. М. Приемы и формы в учебной деятельности / В. М. Лизинский. – М., 2004. – 160 с. – ISBN 5-901030-59-1.

4. Федеральные государственные образовательные стандарты начального образования. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы>

В. Б. Мелихов

Мониторинг качества выполнения образовательных проектов в начальной школе

В требованиях ФГОС (п. 19.9) сказано, что «... система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования должна:

– закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описание объекта и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

– обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, межпредметных и личностных результатов начального общего образования;

– позволять осуществлять динамику учебных достижений обучающихся».

Безусловно, что среди результатов учебного процесса важное место занимают знания и умения учащихся.

Следует иметь в виду, что учебный процесс может привести к самым различным результатам. Эти результаты зависят не только от содержания образо-

вательной деятельности, но и от внутренних мотивов обучающегося, его интересов, склонностей и способностей. Это положение определяет важность и необходимость объективной и достоверной оценки достижений учащихся, в особенности, когда речь идет о завершении очередного этапа обучения. Сведения о знаниях учащихся поступают из различных источников. Эти источники можно условно разделить на объективные и субъективные. К субъективным источникам, например, относятся сведения о школьных отметках учащихся, так как в основе этой информации лежат мнения преподавателей о знаниях их собственных учеников.

О методах, формах и видах контроля на субъективном уровне написано достаточно. Проблеме объективизации оценки также посвящено немало трудов, однако методы получения объективной информации через измерение уровня достижений учащихся описаны достаточно скромно.

Проблемы контроля, выявление уровня и развития достижений побудили нас искать новые подходы к проверке знаний и умений учащихся.

Повышение эффективности управления учебным процессом (а учебный процесс, конечно же, должен быть управляемым) «необходимо начинать с создания или преобразования системы информационного обеспечения. Для осознания процессов, происходящих в обучении, для действительного управления ими, а не спонтанной борьбы с неожиданными фантомами, необходимо непрерывное слежение за состоянием системы, то есть образовательный мониторинг».

Мониторинг в образовании – это система отбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и обеспечивающая прогноз его развития (Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – СПб. : Образование – культура, 1998. – 344 с.).

Мониторинг представляет собой процесс систематического слежения за учебным процессом в начальной школе, данные которого используются для коррекции учебного процесса.

Для проведения мониторинга важно ответить на ряд вопросов:

1. Что ты собираешься отслеживать?

В школе «Рекорд» мы отслеживаем качество выполнения образовательных проектов.

Образовательный проект – разработанная система (план) деятельности, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения работ по построению учебной конструкции.

Учебная конструкция – состав и взаимное расположение частей учебного материала.

Проект математической конструкции в 1 классе:

«Подготовка к изучению чисел»

Составляющие математической конструкции.

Тема 1. Один, два, три...

Тема 2. Первый, второй, третий...

Тема 3. Вверху. Внизу. Слева. Справа и т. д.
Проект математической конструкции в 4 классе:
«Числа от 1 до 1000»

Составляющие математической конструкции.

Тема 1. Нумерация.

Тема 2. Четыре арифметических действия.

Тема 3. Диаграммы.

Качественно построенная учебная конструкция и будет результатом работы учителя и ученика на очередном этапе обучения.

Естественно, что надо дать определение этого самого «качества», а затем уже отталкиваться от него, строить дальнейшую работу. Под качеством обучения будем понимать соотношение цели и результата, меру достижения цели. Из этого определения следует, что мы должны научиться измерять в одинаковых единицах: 1) цель, поставленную перед учебным процессом, в начальной школе; 2) результат, достигнутый каждым учеником начальной школы.

2. Какие возможные результаты предполагаешь получить?

Образ будущего результата определяется поставленной целью и становится основой только тогда, когда имеются потребности, мотивы, желание достигнуть результат или приблизиться к нему. Таким образом, стремление к достижению будущего результата является основным признаком понятия «цель». Итак, цель – это осознанный желаемый результат. Цель процесса обучения должна быть максимально технологична, так как решать дидактические проблемы в русле управления учебным процессом можно только с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

Соответственно, перед учителями начальной школы была поставлена цель: сформировать знания, понимание, умения по учебному материалу образовательных проектов, каждым учеником начальной школы на уровне 70-100 баллов на 100-балльной шкале.

3. Как ты можешь выявить эти результаты?

На этом этапе происходит отбор критериев, по которым мы определяем состояние объекта (ученика) в период начальной, промежуточной и итоговой аттестации. Например, определение уровня и качества знаний школьников.

Правильный отбор критериев обеспечит полноту и адекватность информации. Определив критерии, выбираем инструментарий или каналы наблюдения и единицы измерения.

Канал наблюдения – это совокупность средств и способов получения информации о свойствах объекта мониторинга. В нашем случае каналы наблюдения включают измерения на основе стандартизированных методов и средств (тестирование).

Если мы говорим об измерении, то, естественно, необходимо определить единицы измерения полученных результатов.

В школе «Рекорд» за единицу измерения принят 1 п. о., то есть один правильный ответ на один заданный в контрольно-измерительных материалах вопрос.

Но результат ребенка по тесту (сырой балл по тесту) не имеет самостоятельного значения, так как в разных тестах разное количество заданий (вопросов). Необходимо их стандартизировать. Для стандартизации мы используем процентильную (100-балльную) шкалу.

Например: в процесс проведения итогового тестирования в 1-м классе по проекту «Подготовка к изучению чисел» ученик А показал 7 п. о. из 10 запрограммированных в тесте, а ученик Б – 5 п. о. После их стандартизации ученик А получает 70 баллов, а ученик Б – 50 баллов, которые и характеризуют уровень их знаний. Эти результаты фиксируются в специальной информационной таблице.

Если в тесте 21 задание, то, соответственно, ученик А за те же 7 п. о. получит 33 балла, а ученик Б за 5 п. о. – 24 балла.

Выскажем некоторые соображения по оцениванию результатов тестирования. В исследованиях утверждается, что материал усвоен, если ученик верно выполнил 70% работы, то есть получил 70 баллов.

В этом случае можно считать, что ученик достиг уровня усвоения, учебного материала, проверяемого тестом, а допущенные недочеты он способен исправить самостоятельно. Если ученик выполнил менее 70% работы, то с ним должна быть проведена коррекционная работа по устранению пробелов в знаниях.

Обучаемому необходимо предоставить возможность после соответствующей подготовки повторного выполнения теста.

Таким образом, применение тестов в системе школьного контроля дает возможность не только зафиксировать достигнутый уровень знаний каждого ученика и соотнести его с минимумом, необходимым на конкретном этапе учебного процесса, но и позволяет сделать качественный анализ этих достижений.

Изменение принципиальных позиций и подходов к оценке обученности является одним из факторов изменения педагогического мышления в условиях перехода работы учителя по ФГОС.

С. В. Полулях, Э. Р. Князева

Особенности преподавания иностранного языка в контексте реализации ФГОС нового поколения

На сегодняшний день стратегической целью российского образования является воспитание успешного поколения граждан страны, владеющих адекватными времени знаниями, навыками и компетенциями, на идеалах демократии и правового государства, в соответствии с национальными и общечеловеческими ценностными установками.

В условиях информационного общества происходит процесс формирования новой дидактической модели образования, основанной на компетентностной образовательной парадигме, предполагающей активную роль всех участни-

ков образовательного процесса в формировании мотивированной компетентной личности, способной:

- быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве;
- получать, использовать и создавать разнообразную информацию;
- принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков.

ФГОС нового поколения призван обеспечить переход в образовании к стратегии социального проектирования и конструирования, от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей обучающихся, раскрытию своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода и придания образовательному процессу воспитательной функции [5, 26].

Главное требование, предъявляемое ФГОС нового поколения к уровню владения иностранными языками, заключается в том, чтобы человек мог общаться на иностранном языке, решать при его помощи свои жизненные и профессиональные проблемы. Иностраный язык перестал быть самоцелью, а рассматривается как способ познания окружающего мира и способ саморазвития.

Такое понимание цели изучения иностранного языка нашло отражение и в целях обучения иностранным языкам в школе, которые заключаются в формировании коммуникативной компетенции, включающей в себя языковую и социокультурную компетенцию. Для достижения заявленной цели обучения, учителю в первую очередь необходимо понимать специфику самого учебного предмета «Иностраный язык», которая заключается в том, что: 1) иностранный язык служит средством общения в типичных ситуациях; 2) изучая иностранный язык, учащиеся овладевают средствами восприятия и выражения мыслей об уже известных им предметах, явлениях посредством нового для них языка; 3) при изучении иностранного языка учащиеся не ставят своей целью узнавать что-то новое об окружающей их действительности, как это происходит при изучении ими других школьных предметов, а формируют свое представление о культуре других стран через язык [8, 61].

В перечисленных выше пунктах отражены не только специфика, но и большие преимущества иностранного языка перед другими предметами, так как в содержании и целях обучения языку уже заложен личностно-деятельностный подход к организации образовательного процесса. Как только учитель осознает то, что его главной задачей является научить школьников общаться на иностранном языке, говорить о том, что их окружает и волнует, он сможет создать такие условия обучения, в которых дети начнут действительно говорить, а не выполнять набор упражнений для того, чтобы когда-нибудь в будущем заговорить на иностранном языке. Как правило, во втором случае этого так и не происходит.

Обязательная коммуникативная направленность процесса обучения языку должна найти отражение в целях, содержании, структуре, методах и приемах работы на каждом отдельном уроке и в системе уроков в целом. Остановимся

на некоторых основополагающих принципах, которыми должен руководствоваться учитель при подготовке урока иностранного языка.

Урок – часть всей системы обучения языку, и поэтому при разработке каждого урока учителю необходимо осознавать его как элемент этой системы, как еще один последующий шаг к достижению главной цели обучения языку. Чтобы сделать процесс обучения более целенаправленным и последовательным, проектирование урока должно начинаться с определения того, какую роль играет конкретно взятый урок в структуре изучения темы, раздела, курса [6, 113]. К сожалению, учителя все еще испытывают трудности в комплексном подходе к проектированию каждого урока, поэтому не редки случаи, когда уроки больше похожи на хаотично разбросанные элементы мозаики.

Постановка цели урока – начальный этап проектирования урока. От умения учителя вовлечь обучающихся в формулирование цели зависит как урок, так и весь процесс обучения иностранному языку в целом. Не меньшую трудность вызывает необходимость сформулировать цель урока таким образом, чтобы она была бы диагностируема, легко проверяема в конце урока. Из-за этого очень часто получается так, что, желая «объять необъятное» в рамках одного урока, учитель теряет смысл самого урока, не видит, от чего и к чему ученики должны прийти на этом конкретном уроке. В результате обучающиеся вроде и занимались продуктивной деятельностью – читали, писали, слушали и говорили, но все их действия не были подчинены основной цели урока, который в таком случае представляет просто набор не связанных между собой упражнений. Такой урок, в свою очередь, вряд ли сможет приблизить учащихся к достижению главной цели изучения языка – к формированию коммуникативной компетенции [6, 117].

Как уже упоминалось выше, специфика предмета «Иностранный язык» такова, что обучение, направленное на формирование коммуникативной компетенции, может реализовываться только в условиях личностно-ориентированного и деятельностного подхода. Деятельностный подход заключается в том, что обучение общению должно происходить в ходе выполнения продуктивных видов работы – слушать иноязычную речь, читать тексты, писать и говорить, где все эти виды деятельности рассматриваются не в качестве самоцели, а как способ решения учеником конкретных личностно важных проблем и задач. Наиболее часто подмена понятия «деятельностный подход» учителями иностранного языка происходит на этапе объяснения новых языковых явлений. Введение, к примеру, нового правила грамматики учителя зачастую организуют путем его объяснения, а затем выполнения большого количества грамматических упражнений для закрепления этого правила, полагая, что ученики осваивают новое явление в ходе собственной деятельности. Хотя о деятельностном подходе здесь говорить не приходится в силу того, что выполняемая ими деятельность не носит продуктивного характера, не направлена на решение конкретной задачи, а значит, учащиеся не усвоят ее, и она не станет частью их языкового арсенала. И в результате, как показывает опыт, даже те обучающиеся, которые без единой ошибки выполняют грамматические упражнения, впоследствии испытывают большие трудности при использовании этого правила в ходе

коммуникации. Такой ситуации можно избежать путем введения (а не объяснения и отработки) нового языкового материала в речевую практику обучающихся, которое происходит за счет установления обучающимися связи между уже известными им и вновь вводимыми языковыми явлениями. Это учит пользоваться новым языковым материалом в процессе решения актуальных задач через говорение, аудирование, чтение и письмо.

Говоря о личностно-ориентированном подходе, подразумевается, что любой вид выполняемой учащимся деятельности должен иметь личный смысл его выполнения, так как только опыт, пропущенный через личную призму ценностей, восприятий, умений, может быть присвоен учеником. Учитель создает ситуацию, в которой каждый ученик в классе должен иметь возможность сформулировать собственную цель относительно заявленной темы урока, должен иметь возможность создать собственный продукт в ходе изучения темы, используя наиболее приемлемые для него темпы, способы работы. В этом отношении урок иностранного языка находится в несколько выигрышном положении по сравнению с другими предметами, так как обучение общению происходит в процессе обсуждения учащимися окружающей их действительности. Во всех темах курса иностранного языка («Семья», «Друзья», «Музыка», «Природа» и др.) уже заложен огромный личностный потенциал. Все, что нужно сделать учителю, – помочь обучающимся найти свой ракурс предлагаемой темы, свою проблему, которую они хотели бы решить в рамках этой темы.

Урок иностранного языка должен быть построен на решении реальных, но невыдуманных задач и проблем. Конечно, все темы курса иностранного языка в рамках школьной программы направлены на создание реальных, типичных ситуаций общения. И при этом, к счастью, существуют УМК, имеющие статус ФГОС второго поколения, в которых материал, предлагаемый в качестве опоры для выполнения того или иного вида деятельности, можно назвать актуальным, жизненным, учитывающим интересы и потребности каждого возраста. Чтобы урок повышал мотивацию учащихся в изучении иностранного языка, материалы, на основе которых происходит изучение языка, должны быть интересными и учителю, и детям. В наше время нахождение такого материала вполне доступно для любого учителя иностранного языка. Благодаря издательствам и сети Интернет, можно найти и использовать на уроке свежие статьи из газет, аудиозаписи песен и интервью с известными людьми, видеоролики реальных событий, начать переписку с иностранцами.

Коммуникативная направленность процесса обучения иностранному языку должна найти отражение также и в многообразии форм организации этого процесса. Ролевые игры, театрализованные постановки, проектная и исследовательская деятельность наиболее часто используются учителями иностранного языка [7, 43]. Как и в реальной жизни, обучающиеся должны научиться использовать разные способы решения задач в зависимости от характера самой языковой проблемы. Разные формы организации процесса изучения языка также помогают учителю создавать ситуации общения, максимально приближенные к действительности. Как и в жизни, обучающиеся должны иметь возможность выпускать свои газеты, организовывать праздники, переписываться с ино-

странцами, сочинять песни и стихи, решать исследовательские задачи и т.п., только все это посредством иностранного языка.

Если учитель желает, чтобы обучающиеся научились общаться на иностранном языке, он обязательно должен быть готов к диалогу с ними, к тому, что он равноправный участник этого диалога, но не стараться отстраниться от ситуации общения. От того, насколько учитель открыт и искренен с учениками в процессе обсуждения с ними той или иной темы, зависит то, насколько реальна и значима для обучающихся будет тема урока, а значит, и сам результат. Как мы уже отмечали, ученики не должны «играть в иностранный язык» на уроке, а должны иметь возможность изучать его в ходе рассмотрения актуальных вопросов. Поэтому задача учителя – не наблюдать со стороны на искусственно созданную ситуацию, а непосредственно участвовать в процессе общения, максимально воспроизводящего реальную ситуацию.

Реализация перечисленных принципов является необходимым условием эффективности урока, то есть достижения желаемых результатов.

Библиографический список

1. Антонова, Л. Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях / Л. Н. Антонова, Т. И. Шульга, К. Г. Эрдынеева. – М. : Изд-во МГОУ, 2004. –100с. – (Областная целевая программа «Развитие образования Московской области на 2001-2005 гг.»).

2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя (Стандарты второго поколения) / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010 – (Стандарты второго поколения).

3. Бабаянц, А. В. Технология стимуляции реального общения на иностранном языке / А. В. Бабаянц // Иностранные языки в школе. –№ 4. – 2004.

4. Вайнер, Э. Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования / Э. Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21-26.

5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008 – (Стандарты второго поколения).

6. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. :АРКТИ, 2002. – 170с.

7. Мильруд, Р. П. Курс методики преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2007.

8. Мангутова, О. Н. Современный урок иностранного языка: основные подходы к проектированию / О. Н. Мангутова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2010 / <http://eidos.ru>; e-mail: info@eidos.ru.

9. Сафонова, В. П. Современный урок иностранного языка / В. П. Сафонова. – М. : Учитель, 2011.

Формирование навыка чтения у учащихся первого класса в системе развивающего обучения

Обучение грамоте практически во всех системах развивающего обучения ориентировано на введение учащихся в систему языка. Например, ученики и последователи Д. Б. Эльконина – Е. А. Бугрименко и Г. А. Цукерман – утверждают, что такое введение необходимо и возможно, что это главная задача школы и единственная достойная ее работа, но при условии, что дети приходят в школу грамотными [1, 3].

Н. М. Бетенькова и Н. С. Кузьменко (программа «Гармония») отмечают, что обучение грамоте в данном комплекте «рассматривается как курс введения учащихся в систематическое изучение родного языка, который «создает у детей общую ориентировку в языке и его законах» (Д. Б. Эльконин), обеспечивает основательное изучение практической фонетики, графики, начал орфографии, развитие коммуникативно-речевой деятельности у учащихся» [2, 6].

Целью обучения грамоте, по мнению В. В. Репкина (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова), является исследование ребенком особенностей звуковой материи родного языка, которое «должно в конечном счете привести его к открытию способов письма и чтения» [3, 105].

Таким образом, на первый план выдвигается изучение первоклассниками фонетико-фонологической системы русского языка, освоение действия звукового анализа, формирование орфографической зоркости, приобретение и систематизация знаний о русском языке и т. д. Овладению же полноценным навыком чтения придается как бы второстепенное значение, ибо он «всего лишь внешний, «технический» результат обучения» (В. В. Репкин) [3, 103].

Однако заложить основы полноценной читательской деятельности, условием которой является прочный навык чтения, необходимо еще в первом классе, так как на следующих годах обучения возможно лишь его совершенствование, а основное внимание на уроках чтения будет уделяться отработке умений действовать с текстом произведения, с детской книгой и миром книг. Да и времени на эту работу практически не будет – при трех часах в неделю, отводящихся на уроки чтения, отрабатывать навык чтения весьма проблематично.

Существует ряд приемов обучения чтению в период обучения грамоте, эффективность которых неоднократно проверена на практике, применение которых позволит даже при условии повышенного внимания к системе языка достаточно быстро и экономно вывести первоклассников на запланированный уровень владения навыком чтения. Назовем некоторые из них.

1. Начиная со 2 урока обучения грамоте, следует практиковать чтение алфавита. Для этого в классе вывешивается таблица с алфавитом (буквы даны только в печатном варианте). Каждый урок начинается с «разминки»: дети вместе с учителем читают буквы алфавита в разном порядке (с начала, с конца, по строчкам, по столбцам, позже – только гласные, только согласные, только звон-

кие или глухие согласные и т. д.), произнося по заданию учителя название буквы или звуки, обозначаемые ею. Эта работа позволяет детям очень быстро запомнить буквы русского алфавита, соотносить букву и обозначаемый ею звук.

2. Чтение букв и слогов, а позже – и слов, написанных на доске влажной губкой. Такая запись быстро исчезает, и детям нужно как можно быстрее прочитать запись, пока она не высохла.

3. Составление и чтение прямых и обратных слогов с опорой на гласную или согласную: НА, ТА, СА, КА; НА, НУ, НИ, НЫ, НО; ОН, АН, ИН; АН, АС, АК, АТ и подобные.

4. Дочитывание слова по слогу, позволяющее формировать у учащихся осознанность чтения. Для этого упражнения можно использовать разные варианты учебного материала, например:

а) цепочка слогов, из которых последовательно составляются и прочитываются слова: НО – РА – МА – ША – РЫ – БА и т.п.;

б) слоги, которые «дочитываются» до слова: «ЛИ – ЛИПА, ЛИСА, ЛИНИЯ, СА – САНИ, САХАР, САМОВАР, САДЫ» и т.п.;

в) составление новых слов путем перестановки букв или слогов: ТКАНИ – НИТКА, ЛИСА – СИЛА, СОСНА – НАСОС и т.п.

5. Чтение за учителем, когда ученики читают все вместе с учителем в одном с ним темпе. Темп чтения может убыстряться, замедляться, но ни в коем случае не превращать чтение в «разучивание скороговорки». Этот прием позволяет подтягивать медленно читающих до нормального темпа чтения.

6. Показ образца чтения с требованием максимально приблизиться к нему. Для показа образца чтения следует использовать тексты, помещенные в учебнике, отдельные предложения, слова, которые могут вызвать затруднения при чтении (например, многосложные слова или слова со стечением согласных). После образцового чтения учителя читает сильный ученик, затем средний, последним – слабый, который услышал образцовое чтение уже несколько раз, запомнил интонации и готов воспроизвести их в собственном чтении. Таким образом, слабый ученик оказывается в выгодных, наиболее благоприятных условиях для того, чтобы показать свое продвижение в овладении чтением, увидеть собственный рост.

7. Чтение «по верхам», при котором линейкой или полоской бумаги ученик закрывает нижнюю часть строки, стараясь только по верхней части слова прочитать его. Этот прием позволяет формировать «банк зрительных образов слов», а значит, способствует «схватыванию», узнаванию слова за одно движение глаза и ускоряет чтение.

8. Чтение слов с пропусками. В словах могут быть пропущены буквы (такие упражнения есть в учебниках русского языка), слоги или части слов, например:

Пр.шла з.ма. Вып.л сне. . Д.ревья надели белы. ша.ки.

По ули.. еха.. маш... .

Вп.р... отря.. ш.л б.р.бан... .

9. Чтение в парах, где один ученик – быстро читающий, второй – читающий медленно. Читающий быстро читает текст вполголоса в нормальном тем-

пе, читающий медленно читает одновременно шепотом. При использовании этого приема медленно читающий получает образец чтения.

10. Чтение однокоренных слов или разных форм одного слова, позволяющее добиваться правильного прочтения с преодолением ложной догадки, например: СИНЬ – СИНЕВА – СИНИЙ – СИНЕВАТЫЙ – СИНЕНЬКИЙ – СИНЕМУ – СИНЕВОЙ и т. п.

11. Зрительные диктанты, которые следует проводить 2-3 раза в неделю 12-16 раз без перерыва, начиная с введения первой согласной буквы. Демонстрационные карточки содержат сначала отдельные буквы, затем слоги и слова, позже – предложения. Пока дети не могут быстро записывать, они могут печатать или набирать на наборном полотне соответствующие буквы, слоги, слова. В дальнейшем слоги, слова, предложения записываются.

Карточка с записанным слогом (словом, предложением) демонстрируется 4-5 секунд (вне зависимости от того, сколько знаков записано на карточке, длинное это слово или короткое, слово, словосочетание или предложение). Затем карточка убирается, слог, слово или предложение печатаются или набираются на наборном полотне.

В качестве учебного материала для зрительных диктантов обязательно следует использовать карточки с печатным и рукописным шрифтами, а также такие карточки, на которых прописана (пропечатана) только верхняя часть букв.

По мере овладения учащимися этим видом упражнения зрительный диктант следует усложнять. Предлагаем такой вид усложнения:

1) На первой неделе карточки демонстрируются последовательно по одной, фиксация языковой единицы следует сразу за демонстрацией карточки. Количество карточек для одного диктанта – 3-4.

2) На второй неделе увеличивается количество карточек, демонстрируемых последовательно за один раз. Например, последовательно предъявляются 3 карточки, и только затем дети фиксируют слоги или слова в том порядке, в каком они предъявлялись и запомнились. Таких наборов карточек для одного диктанта может быть 2-4.

3) На третьей неделе количество карточек, демонстрируемых последовательно за один раз, может увеличиваться до 4-5, количество наборов – до 3-4.

Проверка записи может быть проведена таким образом: орфографическое индивидуальное или хоровое чтение по слогам, проверка по карточке, взаимопроверка с одновременным орфографическим прочитыванием.

12. Заучивание на память позволяет закрепить в памяти ребенка оптимальный темп чтения, определенный содержанием текста. Для заучивания на память следует брать и прозаические отрывки, чтение которых требует особой ритмики.

13. «Чтение диктора», при котором дети, опуская глаза к тексту, стараются «схватить» возможно большую «порцию» текста и проговаривают этот фрагмент, оторвав глаза от текста. Этот прием позволяет расширить объем зрительного восприятия, развивать периферическое зрение и даже способность предвосхищать слова и фрагменты предложения на основе общего смысла читаемого (антиципацию).

14. Чтобы первоклассники учились элементарно ориентироваться в тексте, полезно применять такие задания: «Найдите и прочитайте первое (второе, последнее) предложение»; «Прочитайте предложение, где есть имя мальчика (кличка собаки)»; «Прочитайте предложение, где говорится о том-то» и подобные.

Естественно, названные выше приемы формирования навыка чтения не являются единственно возможными, однако их эффективность неоднократно проверена на практике. Кроме названных выше приемов, рекомендуется следующее:

1. Соблюдение правильной позы при чтении и нормального расстояния между глазами и книгой (чтобы проверить правильность наклона головы, поставьте руку на стол на локоть, кончики пальцев должны касаться виска. Это правильный наклон головы, обеспечивающий нормальное расстояние между книгой и глазами).

2. Предварительное чтение текста про себя с установкой подготовиться к чтению вслух, выделить слова, которые трудны, чтобы учитель помог в правильном и быстром их прочтении.

3. Образцовое чтение учителя, читающего чуть быстрее детей, в темпе, которого им легко достигнуть.

Библиографический список

1. Бугрименко, Е. А. Чтение без принуждения / Е. А. Бугрименко, Г. А. Цукерман. – М., 1993. – 96 с.

2. Бетенькова, Н. М. Обучаем грамоте по «Азбуке» Н. М. Бетеньковой, В. Г. Горецкого, Н. С. Кузьменко : пособие для учителя / Н. М. Бетенькова, Н. С. Кузьменко. – Смоленск, 2005. – 376 с.

3. Репкин, В. В. За буквой – мир родного языка // Букварь : учебник для 1 класса четырехлетней начальной школы (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) : в 2 ч. / В. В. Репкин, Е. В. Восторгова, В. А. Левин. – Часть 2. – 5-е изд. – М. : Вита-Пресс, 2004. – С. 103-111.

Е. В. Старкова

Подходы к формированию универсальных учебных действий: от содержания к организации деятельности

Региональный эксперимент по апробации УМК «Русский язык» под редакцией М. В. Панова, начатый в 2008 году, потребовал иного подхода к преподаванию предмета. Системно-деятельностный подход и новые требования к результатам обучения, отраженные в ФГОС ООО, позволили по-новому строить процесс обучения русскому языку, формируя универсальные учебные действия.

Учебник «Русский язык» под редакцией М. В. Панова имеет неоспоримые возможности для формирования универсальных учебных действий (УУД). Во-

первых, форма подачи материала такова, что понятия и правила вводятся через решение проблемных задач, разгадывание загадок и цепочку рассуждений, приводящих к нужной формулировке. Авторы используют приемы, активизирующие самостоятельную работу учащихся, с тем чтобы они сами приходили к выводам, совершали научные открытия. Во-вторых, система упражнений и заданий учебника отличается от традиционных. В учебнике много разнообразных по типу заданий: творческих (например: «Объясните, в каких случаях, с какой целью вы могли бы употребить следующие крылатые слова из басен Крылова», «Придумайте рассказ»); на сообразительность, подводящих к самостоятельным выводам (многие из заданий вписаны в общий контекст как звенья рассуждений). Задания, в которых предлагается эстетически оценить отрывок из художественного произведения, задания, отсылающие к работе со статьями толкового словаря, – дети приучаются пользоваться толковыми словарями, знакомятся с другими словарями, например, орфоэпическим. Это принципиально новый подход к подаче заданий, упражнений, он обеспечивает высокий уровень интеллектуальной и эмоциональной активности учащихся. Приводимые в тексте учебника исторические справки расширяют кругозор детей.

Большинство параграфов – это яркий, эмоциональный научно-популярный текст. Названия параграфов разительно отличаются от заголовков в традиционных учебниках: «Язык позволяет людям радоваться его красоте», «Почему слов в языке много, но не бесконечно много?». Весь текст параграфа в учебниках под редакцией М. В. Панова представляет собой единое целое, он не делится на «теорию» и «практические задания». Графическое выделение учебного текста носит чисто формальный характер.

Формированию УУД способствуют различные приемы работы с текстами научно-популярного стиля. Для лучшего понимания учениками структуры текста можно использовать такой известный прием, как «мозаика»: составление текста из предложений, абзацев. Учитель заранее готовит материал: еще не изученный текст параграфа ксерокопируется и делится на маленькие фрагменты по числу учеников в классе (если текст маленький, можно объединить детей в микрогруппы по 4-5 человек и дать на группу один фрагмент). Первая задача учеников: прочитать про себя свой фрагмент (не показывая его другим!) и решить, какое место в тексте он может занимать. (Для этого ученики должны знать слова – указатели начала текста или его завершения.) Затем дети начинают читать свои фрагменты вслух, пытаясь сразу же, на слух, определить, в каком порядке они должны идти. Здесь вполне уместна дискуссия по поводу того, какой из фрагментов лучше сочетается с уже прочитанным. Именно в этой дискуссии, приводя свои аргументы, дети осваивают еще один важнейший раздел синтаксиса – синтаксис текста. После того как текст составлен, учитель предлагает сравнить полученный результат с текстом, который напечатан в учебнике.

На «мозаику» похоже «прогнозирование» текста. Лучше всего суть этого приема описана в учебных и методических пособиях Г. Г. Граник и С. М. Бондаренко. Вот простой вариант «прогнозирования» текста параграфа. Все ученики закрывают текст плотным листом бумаги (или просто своими тетрадками). Открывается название параграфа. Желающие высказывают свои предположе-

ния о содержании текста. Учитель просит детей сдвинуть листки вниз на определенное количество строчек, соответствующих первому абзацу. Они читают абзац, делают устный или письменный прогноз о содержании второго абзаца – так идет медленное чтение всего текста. Здесь важно не спешить, дать ученикам возможность обсудить свои варианты, сравнить с текстом учебника.

На текстах учебников под редакцией М. В. Панова можно учить детей различным вариантам пересказа (изложения, переложения) текста. Во-первых, это может быть пересказ с ограниченным количеством предложений. Лучше всего эту работу вести, разделив класс на микрогруппы. Задание: за 5 минут подготовить пересказ знакомого детям текста в одном, трех, пяти и семи предложениях (каждая микрогруппа готовит один вариант). Самое важное в этой работе – обсуждение полученных текстов: удалось ли включить все важные моменты текста, соблюсти авторскую логику? Такой прием работы с текстом готовит учащихся к написанию сжатого изложения.

Один из самых интересных для детей видов пересказа – это пересказ научно-популярного текста в форме сказки, «сна», фантастического или детективного рассказа. Главная трудность здесь – не потерять лингвистическое содержание учебного текста. Впервые давая это задание, учитель должен обсудить с детьми несколько сюжетов, подходящих для передачи смысла данного текста. Например, один из сложнейших вопросов словообразования – слова вне словообразовательных типов (*курносый, стеклярус, буженина, малина*). Для пересказа соответствующего параграфа, в котором изложены мнения разных ученых, больше всего подходит жанр путешествия: ведь путешественник, странствуя по свету, встречает разных людей, в том числе может встретиться с учеными, высказывающими эти точки зрения. А вот исторические справки из § 114 «Чередование гласных фонем с нулем звука» и § 117 «Правописание полногласных и неполногласных сочетаний» (5-й класс) легче пересказать в жанре фантастического рассказа о путешествии в прошлое. Работа с текстами параграфов сложна и увлекательна, но все это достаточно быстро приносит плоды: дети учатся сознательному, критическому чтению чужих и созданию собственных научных текстов.

Система практических заданий в учебниках под редакцией М. В. Панова значительно отличается от традиционной. Сведены к минимуму упражнения, в которых дети должны вставить пропущенные буквы, расставить недостающие знаки препинания, сделать те или иные виды разбора. Авторы заменили слово «упражнение» на «задание»: изучая русский язык по программе под редакцией М. В. Панова, школьники не «упражняются», выполняя стандартные действия, а учатся размышлять, решать на лингвистическом материале интеллектуальные задачи разной степени сложности. Многие задания направлены на соотнесение новых фактов с уже изученным материалом, на выстраивание системы доказательств. Задания другого типа направлены на выработку умения находить сходство во внешне далеких явлениях, сравнивать, действовать по аналогии. Интересен для ребят тип заданий, представляющий практические и лабораторные работы. Так, на лабораторных работах строится весь раздел «Фонетика». Много

заданий в УМК направлены на развитие связной речи, хотя отдельный раздел «Развитие речи» в учебниках отсутствует.

Таким образом, представленная особая форма подачи учебного материала, предложенные виды работ с текстом, разнообразные типы практических заданий способствуют формированию личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД.

Библиографический список

1. Учебно-методический комплекс «Русский язык» / под ред. М. В. Панова.
2. Луховицкий, В. Работа с текстом учебника русского языка под редакцией Панова / В. Луховицкий. – Русский язык. – 2009. – № 15.
3. Луховицкий, В. Система заданий в «Учебниках русского языка под редакцией М. В. Панова» / В. Луховицкий. – Русский язык, – 2009. – № 12.

РАЗДЕЛ II. ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ РАСТУЩЕЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

М. Н. Антипина

Формирование толерантности средствами гражданско-патриотического воспитания молодежи

Современные социально-экономические преобразования в российском обществе требуют формирования активных, компетентных граждан, приемлющих патриотические ценности и принимающих ответственные решения в ситуации выбора, обладающих развитым чувством ответственности за судьбу своего Отечества.

В системе базовых национальных ценностей, означенных в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания граждан России, достойное место занимают такие ценности, как «патриотизм», «гражданственность», «толерантность», «гуманизм», «нравственность».

Целью современного воспитания следует считать формирование человека – патриота России, ориентированного на приоритет национальных российских ценностей при должном уважении ценности других народов.

Воспитание патриотизма – очень тонкое дело, поскольку крайние его проявления граничат с такими страшными для общества явлениями, как шовинизм и национализм. Поэтому основополагающими принципами гражданско-патриотического воспитания должны стать:

- принцип гуманизма и толерантного отношения;
- принцип преемственности традиций, востребованности опыта старших поколений;
- принцип единства основных направлений воспитания патриота, гражданина, человека: патриотического, исторического, духовно-нравственного и в этой связи – необходимость единения государственной внутренней политики с национальными патриотическими идеями.

В городе сложилась система работы по реализации основных положений целевых программ «Патриотическое воспитание граждан Оренбургской области», «Реализация модели национальной политики в г. Орске на 2011-2015 гг.», «Развитие молодежной политики в г. Орске на 2014-2016 гг.». Мероприятия, предусмотренные программами, способствуют формированию гражданских компетенций растущего человека, культуры межличностной толерантности и развитию межпоколенческих связей. Традиционным стало проведение городской акции «Я – орчанин и этим горжусь!», фестиваля «Дружба народов», городского смотра-конкурса на приз Депутата Государственной Думы Заварзина В. М. «Служу Отечеству», городской акции «Дорогами памяти по дорогам Победы». Неоценимый вклад в воспитание молодежи оказывают Пост № 1 у Веч-

ного Огня в Сквере Славы и работа временных постов на базе 29 образовательных учреждений, поддержка и развитие кадетского движения (28 кадетских классов объединяют 631 ученика), детских и юношеских общественных объединений («Ассоциация «Юные граждане г. Орска», городской общественной организации «Орский Союз Молодежи», Центра молодежных проектов. Объединяет всю эту важную деятельность городской гражданско-патриотический клуб «Наследие», традиционные встречи поколений в рамках юбилейных дат в истории молодежного движения города.

Сегодня большое значение приобретает разработка новых подходов к содержанию гражданско-патриотического воспитания, среди которых особое место отводится воспитанию на примере жизнедеятельности замечательных людей.

История человечества знает яркие примеры жизни великих людей. Их жизни – путеводители идущим на смену поколениям. Шекспир и Толстой, Галилей и Гагарин, Марко Поло и Колумб. Не перечислишь всех, кто носил гордое звание Человека в веках минувших, как назовут наш век потомки? Трудно сказать. Нередко случается, что жизнь человека ничего не стоит. Наш век порождает жестокость, зло, лицемерие, предательство. Нарушаются заповеди библии и Корана «Не убий!», «Не воруй!»

Примером для проведения работы по воспитанию толерантности является миротворческая деятельность Виктора Петровича Поляничко, Почетного гражданина г.Орска. Он смоделировал механизм политики национального примирения, работая в Афганистане политическим советником. Вот случай, о котором вспоминает его друг, боевой соратник, генерал-лейтенант Щербаков В. Г. Виктор Григорьевич приезжал вместе с Лидией Яковлевной Поляничко в наш город в 1995 году.

Политические советники или дружественные делегации Союза Советских Социалистических республик ранее приезжали в Афганистан, не изучив культуру и обычаи местного народа. На одной из встреч с пуштунами постелили на стол красную скатерть, повесили на стену лозунг и уже хотели включить советский гимн. Но тут подошел Виктор Петрович Поляничко и раскритиковал приготовления:

– Ортодоксальные мусульмане предпочитают зеленый цвет, это же вам не собрание областного партактива! – возмутился Виктор Петрович.

И вот с таких, казалось бы, мелочей и начинается большая политика. Эту встречу начали с намаза, и она дала плодотворные результаты.

Или вот другой пример, когда Виктор Петрович прилетел в Нагорный Бадахшан. Мулла собирает всех под одной крышей, и начинается намаз. Виктор Петрович тоже садится вместе со всеми, сложив ноги под себя. Его соратник заметил: «Ноги уже затекли, сил нет терпеть.»

– Терпи, – сказал Виктор Петрович в ответ. Советская делегация молилась со всеми мусульманами, оказав свое почтение другой религии. После этого четыре месяца не стреляли.

– Сколько людских жизней спасли, – сказал Виктор Петрович. – Ради этого следует работать.

Виктору Петровичу приходилось общаться с представителями разных конфессий. Поэтому у него на столе всегда лежал Коран. Он его частенько перечитывал и находил ответы на животрепещущие вопросы. «Если поймешь религию другого народа, то будешь понимать этот народ, а уж тем более и договоришься всегда сумеешь», – говорил Виктор Петрович.

– Давайте объединимся и оставим потомкам мудрость и доброту, накопленную веками, укрепим трепетную нить, связующую поколения, во имя человека, во имя любви и доброты, во имя жизни на Земле, – сказал Поляничко в своем последнем выступлении.

Теперь о современных событиях. Украина раскололась на несколько враждующих лагерей. Подняли голову неонацисты, и кровь невинных жертв окропила украинскую землю. Разделение людей по национальному признаку способно привести к мировой катастрофе.

Мы сейчас начинаем понимать, какой должна быть ответственность каждого народа перед другим. На смену тотальному насилию обязательно должно прийти миротворчество. А порох должен быть заменен словом.

Эффективными формами воспитания учащейся молодежи в выстроенном воспитательном пространстве города считаем традиционные уроки о В. П. Поляничко в образовательных учреждениях, митинги-встречи молодежи с соратниками Виктора Петровича, турниры-мемориалы по дзюдо и теннису, деятельность поискового отряда «Яик – Орск» школы № 50 имени В. П. Поляничко.

Духовно-нравственное воспитание – процесс долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого участника, который может найти отражение не «здесь» и не «сейчас», а гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности, но не уменьшает значимости нашей работы. Недаром гласит народная мудрость: «Если думаешь о завтрашнем дне – сей зерно, если на 10 лет вперед – сажай лес, если же на 100 лет – воспитывай детей!»

А. Х. Галиуллина

Актуализация содержания текста как средство формирования нравственных ориентиров обучающихся

Сегодня учитель-словесник призван помогать современным школьникам выдерживать натиск жестокой и во многом расчеловечивающей реальности, противостоять ей. Именно он врачует своих учеников любовью к человеку, милосердием, поворачивая их в сторону спасительных по своей высокой нравственности отечественных традиций, духовных истоков русской и мировой культуры. Школьная информация, во многом насыщая ум, в меньшей степени затрагивает мир эмоций и чувств. В этом одно из несовершенств современного образования. Вот почему особое место среди всех учебных дисциплин занимает литература. Ее уроки жизненно важны, так как именно здесь трудится душа, происходит открытие нравственных истин, добываются знания о мире, о жизни в нем, о себе.

По сложившейся за два столетия образовательной традиции, в нашей стране литературу рассматривают как предмет, реализующий важнейшие воспитательные цели. Это находит отражение и в стандартах последнего поколения, где прописаны такие цели: «воспитание духовно развитой личности, готовой к самопознанию и самосовершенствованию, способной к созидательной деятельности в современном мире; формирование гуманистического мировоззрения, национального самосознания, гражданской позиции, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной культуры».

Однако в условиях, когда количество часов литературы в учебных планах сокращено в два раза (в пятом классе было 4 часа литературы в неделю – оставили всего 2; в шестом оставили 2 часа в неделю вместо трех), а программы остаются все те же, мы должны «проходить» (а зачастую и «пробегать») тот же объем учебного материала, затрачивая на это вдвое меньше времени. Ситуация осложняется еще и низким уровнем читательской культуры. Пятиклассники часто приходят из начальной школы, не умея нормально читать (а ведь умение читать подразумевает способность извлекать информацию и интерпретировать ее, а не просто формальную технику чтения). Насколько проблема чтения актуальна для России, говорят результаты международного исследования уровня знаний 15-летних подростков PISA-2000. По его итогам, из 32 возможных мест Россия занимает 27-е место по чтению, причем только две страны имеют заметно худшие результаты, чем Россия: Мексика и Бразилия.

При этом программа год от года расширяется, особенно на последней ступени школьного образования. Кто-то из педагогов подсчитал: если хотя бы только читать – не вдумываясь, не заучивая, не обсуждая – по 30-50 страниц в день тех книг, которые наши дети обязаны «пройти», на это потребуется около полутора лет! Причем нормальный ученик обязан не только знать содержание, но и уметь анализировать, формулировать «позицию автора» и выражать собственное отношение к прочитанному. Мало найдется выпускников, у которых достаёт терпения, а главное, времени на эту «эпопею». Спасительным выходом в этой ситуации для школьника стали пресловутые «Краткие изложения школьного курса литературы» и Интернет. Но спасение ли это? Нельзя не согласиться с тем, что информационные технологии многократно увеличили возможности доступа к текстам, но сами по себе они не дают ключа к той информации, которая содержится в этих произведениях. А искать спасение в подмене текстов, этого огромного источника бескорыстной радости постижения мира и самопознания, духовных ценностей, кратким изложением и вовсе бессмысленно.

Возможно, решение проблемы заключается не в том, чтобы увеличить количество часов на изучение литературы (хотя, конечно, не помешало бы) и не в возвращении сочинения как формы обязательного экзамена, а в изменении самих подходов в преподавании. Важна установка на творческое, осознанное общение учащихся с литературными текстами. Главное, по нашему мнению, – это не формальное изучение литературы, а «осердеченное», сообща с учениками осуществляемое истолкование тех новых смыслов, которые открываются перед нами благодаря художественному тексту, ведь образная ткань искусства

содержит в себе не только те смыслы, что могут быть сформулированы в прямом слове, но и значительный пласт того, что интуитивно познано художником и о чем рассказано на специфическом, художественном языке.

Формирование нравственных ориентиров у обучающихся невозможно без вхождения в пространство культуры, культурной традиции, без осознания их как системы ценностей и смыслов. Эффективным средством решения этой непростой задачи, на наш взгляд, является семиотический подход к изучению литературы в школе. Семиотика, как наука о знаках и знаковых системах выдвигает на первый план категорию текста как знакового образования. С семиотической точки зрения, культура предстает как «ненаследственная память человечества», причем именно в виде текстов хранится в нашей памяти вся информация о мире. Юрий Михайлович Лотман в статье «Память в культурологическом освещении» утверждает: «...культура представляет собой коллективный интеллект и коллективную память, то есть надындивидуальный механизм хранения и передачи некоторых сообщений (текстов) и выработки новых. В этом смысле пространство культуры может быть определено как пространство некоторой общей памяти, то есть пространство, в пределах которого некоторые общие тексты могут сохраняться и быть актуализированы». Культура, «как коллективный интеллект и коллективная память», предполагает способы обработки информации (кодировка и дешифровка), способы ее оформления (знаки) и способы ее хранения (архетипы, устойчивые символы, тексты). Но именно тексты являются предметом осмысления на уроках литературы. Таким образом, осмысление текста художественного произведения как особой формы концептуализации мира оказывается идентичным осмыслению мира как такового.

Обратимся к конкретным примерам актуализации содержания текста путем применения семиотического подхода на уроках литературы в среднем и старшем звене. Целью урока «Знаково-символический смысл названия рассказа В. М. Гаршина «Сигнал» в 5 классе являлось продолжение формирования общекультурной компетентности учащихся на основе анализа знаковых систем текста, одной из задач – формирование нравственно-этического оценивания и эмпатии как понимания чувств других людей и сопереживания им, а также живого интереса к изучаемому. Усвоив ранее, что название произведения – это сильная позиция текста, пятиклассники сами формулируют цель урока: «расшифровать знаково-символический смысл названия рассказа «Сигнал», что поможет нам определить его идею». На первом этапе урока учащиеся сравнивают две знакомые системы «Человек» (главные герои Семен Иванов и Василий Спиридов), которые включают в себя такие элементы, как «Возраст», «Происхождение», «Образование», «Социальный статус», «Описание внешности, одежды, манер», «Речь героя». Работая со всеми видами текстовой информации (фактуальной, концептуальной, подтекстовой), пользуясь словарями, осуществляя анализ и синтез, учащиеся приходят к выводу: «Герои имеют одинаковое положение в обществе, оба они «маленькие» люди, их жизнь трудна, они бедны, сталкиваются с несправедливостью, но при этом Семен и Василий отражают в себе разные стороны русского национального характера: первый во всем полагается на волю Бога, любит людей, терпит, не позволяет себе озлобиться,

второй – не хочет терпеть несправедливость, закрывается от людей, считает их жестокими зверями, озлобился, не говорит никогда о Боге». Затем, работая в группах, учащиеся анализируют поведение героев, их поступки. После выступления каждой из групп появляется возможность для анализа взаимодействия двух систем «Человек» в рассказе, то есть для определения того, как влияют герои друг на друга, в чем это проявляется. Лишь после этого мы переходим к анализу сильной позиции текста – его заголовка. Познакомившись со значением слова «сигнал» в толковом словаре, пятиклассники пытаются выявить прямое значение названия рассказа и символическое, в котором автор зашифровал свое культурное послание читателю:

1. Сигнал в рассказе – это флаг, сооруженный Семеном, то есть материальный визуальный знак для передачи сведений машинисту пассажирского поезда об опасности, сигнал остановиться.

2. Сигнал – это побуждение задуматься нам всем о важных вопросах:

– Нужно ли уметь прощать?

– Смиряться ль под ударами судьбы иль нужно оказать сопротивление?»

(Шекспир)

– Верить в людей, в добро или относиться к людям с опаской, не доверять им?

Следующий этап урока способствует присвоению чужого опыта, через актуализацию культурных ассоциаций мы выходим на связь с жизнью, с современной действительностью. Задаем учащимся вопрос: «К чему может привести неумение прощать, смиряться с несправедливостью, обидами?» Пятиклассники отвечают: «Это может привести к отчаянным поступкам, из-за которых могут пострадать невинные люди. Человек губит свою душу, губит других людей, разрушает чужие судьбы. Цепь зла не прерывается, а становится длиннее: среди пострадавших или их близких найдутся такие же, не желающие прощать и мириться, и так до бесконечности». Далее просим привести примеры подобных поступков в нашей реальности, о которых дети могли узнать из СМИ. Это, например, страшные сообщения о расстрелах невинных жертв в школах (США), история Андерса Брейвика (Норвегия), расстрел в московском офисе пяти человек, учиненный Дмитрием Виноградовым из-за безответной любви (Россия), дело о нападении на худрука Большого театра Сергея Филина и др.

Аналогичным образом, опираясь на схему семиотического анализа произведения, предложенную доцентом Ульяновского государственного педагогического института Ю. В. Таратухиной, выстраиваются уроки литературы для старшекласников. В ходе индивидуального исследования по проверке эффективности данного подхода в плане духовно-нравственного воздействия на личность ученика было подтверждено, что семиотический подход способствует погружению школьников в пространство культуры, позволяет узнавать, интерпретировать, анализировать, а следовательно, и принимать смыслы и ценности национальной и мировой культуры, способствует созданию духовно-нравственной сферы, воздействующей на личность современного подростка, охраняющей от нигилизма, цинизма и неприятия моральных норм и общезначимых ценностей.

«Творческая гостиная» как форма социализации обучающихся в условиях современного социокультурного пространства

Социальное становление человека происходит в течение всей жизни, в разных социальных группах. Семья, детский сад, класс, объединение, компания сверстников – все это социальные группы, составляющие ближайшее окружение ребенка и выступающие в качестве носителей различных норм и ценностей [1, 87]. Положительное влияние семьи способствует благополучной социализации и социальной адаптации индивида не только в детском возрасте, но и в течение всей жизни. Те позиции, которые у ребенка формируют родители в системе социальных отношений, определяют в дальнейшем стиль жизни. Именно в семье осуществляется первый адаптационный период социальной жизни человека. К сожалению, в случаях неправильного семейного воспитания нарушается социальная адаптация подрастающих детей. Некоторые родители сами не способны определить жизнеутверждающие ценности в семье по разным причинам. Данная проблема актуальна в обществе и препятствует успешной социализации детей и подростков.

Организация педагогического взаимодействия педагогов, родителей и их детей является одной из попыток решения указанной проблемы. Проведение творческих гостиных – апробируемая нами форма привлечения родителей к сотрудничеству, создания условий для повышения культуры общения обучающихся в рамках студии изобразительного творчества «Декор» ЦРТДЮ «Созвездие» г. Орска. Социализация – проблема комплексная, и решать ее можно постепенно, включая в этот процесс всех членов социума, как взрослых, так и детей. Цель данной формы общения – не только расширение кругозора, но и усвоение механизмов общения человека с искусством, творческими людьми, гуманитарного потенциала искусства и формирование мировоззрения современных людей.

Исходной предпосылкой подбора тематики встреч в наших «Творческих гостиных» являются знаменательные даты, события, люди, значимые в истории нашей страны, города. Например, одна из встреч посвящена юбилею Победы в Великой Отечественной войне и проводилась вместе с работниками библиотеки Дома культуры железнодорожников по теме «Война глазами детей». Участникам «гостиной» – блокадникам Ленинграда – задавали много вопросов. Затаив дыхание, дети слушали, какой им, блокадным детям запомнилась война, как они выжили в то трудное время. В исполнении детей вокального объединения звучали песни военных лет. Открывалась выставка рисунков, которая так и называется «Война глазами детей». При подготовке рисунков дети изучали картины на военную тему, читали книги о войне, подготовили буклеты для гостей. Создается особая атмосфера сопричастности присутствующих к этому событию, важности сохранения в памяти этого величайшего события.

Каждое поколение выстраивает собственный жизненный мир – социокультурное пространство с определенной системой ценностей. С целью форми-

рования отношения обучающихся к искусству организуется творческая гостиная «Художник и музыка», посвященная творчеству орского художника Н. Л. Митцева, его любви к музыке, к родным степям. Ребята и их родители с интересом рассматривают картины художника, любезно предоставленные его сыном для выставки. Подробно говорили о том, как, обучаясь в художественном училище, Николай Леонидович увлекся музыкой и как она повлияла на его творчество. Он написал серию картин «Степная симфония» по симфонической поэме «Болеро» М. Равеля. После небольшой паузы гостям представляется талантливая девочка – орчанка, сверстница обучающихся, которая сочиняет музыку. Гости слушают в исполнении юного композитора музыку к литературному произведению Экзюпери «Маленький принц», тот фрагмент, где маленький принц просит автора нарисовать ему барашка. Проигрывается произведение еще раз и желающие начинают рисовать. Не забыть слов мамы, которая рисовала вместе с сыном и тихо вздохнула: «Как мне было хорошо».

Социализация – сложный, жизненно важный процесс. Успешность этого процесса порой зависит от малого, от примера родителей [2, 15].

Творческая гостиная, посвященная 50-летию полета человека в космос, познакомила нас с удивительным земляком – Я. А. Шлеппером. Инженер-конструктор по образованию, своими изобретениями известен в машиностроении. Впервые он начал рисовать в 70 лет. Его инженерное мышление привело к изобретению спиралевидной техники рисования. Сейчас он живет творческой жизнью художника. Его работы востребованы. На нашей выставке представлена подборка картин, отражающая его впечатления о первом полете человека в космос. Его творчество разноплановое. Он пишет на военные темы, сюжетные картины, в том числе «Бабушка делает замечание подросткам», «Мальчик кормит голубей», передающие его восприятие мира. В присутствии уважаемого гостя прошло награждение наших «маленьких звездочек» – победителей областного конкурса рисунков. Состоялась презентация журнала с рисунками воспитанников, посвященных космосу. Некоторые ребята, пытаясь освоить новую технику рисования цветными карандашами, тут же создают свой рисунок.

Обогащаясь духовными ценностями, человек воспитывается не просто как носитель определенной суммы знаний, но, прежде всего, усваивает гражданскую позицию с присущими установками, моралью и интересами, культурой труда и поведения. Творческая гостиная посвящена году Экологии. За два месяца до мероприятия обучающиеся подготовили передвижную выставку. Рисунки детей экспонировались в Доме культуры железнодорожников и в библиотеке-филиале № 6. «Картины еще раз заставляют задуматься о том, что мы должны жить и бороться за то, чтобы люди во всем мире могли видеть подобную красоту не только на картинах, но и в реальности». Так написала в тетради отзыв одна из посетительниц выставки. В числе гостей – представитель отдела экологии администрации города Орска. Все слушают об экологической обстановке в городе, о реализации программ по улучшению экологии. Задают вопросы родители. Второй гость – краевед, фотограф. Выставка фотографий, расположенная здесь же, представляется в программе слайд-шоу в сопровождении красивой музыки. С удовольствием слушают его рассказ о горе Верблюд, об-

рыве Семицветка, 500-летнем дереве, растущем посреди степи, вековых провалах в земле. С большим вниманием гости рассматривают кусочек окаменевшего дерева и камень с вкраплением граната, найденные во время путешествий. Их передают по рядам из рук в руки. Трудно поверить, что окаменевшему дереву 5 миллионов лет, а вкрапления граната являются ювелирными и с ними связано много поверий. В конце беседы краевед обращается с просьбой более ответственно относиться к сохранению природной красоты. Один из родителей невольно воскликнул: «Боже мой, какая красота, а мы ведь даже не знали, что это все рядом, под носом буквально. А нам все Турцию подавай!»

Творческие гостиные в студии «Декор» становятся традиционными. Число присутствующих растёт от 20 до 40 человек. Радует то, что ребята приходят не только с мамами или папами, бабушками, но и младшими сестрами и братьями.

Библиографический список

1. Бурдые, П. Социология социального пространства / П. Бурдые. – М. – СПб. : Институт экспериментальной социологии ; Алетейя, 2007. – 288 с.
2. Кулюткин, Ю. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Кулюткин, С. Тарасов. // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 13

Л. Н. Гридяева

Гендерные особенности социализации личности

Как известно, в процессе социализации у человека появляется система представлений о себе, которая влияет на общение, поведение и деятельность, происходит постепенное осознание существования различных социальных структур, а также собственной социальной идентичности, заключающейся в признании принадлежности к какой-либо общности, которая может быть узкой, например референтная группа, или широкой, например, народ. В связи с этим формируется система социальных характеристик, неразрывно связанных с индивидуальными, но имеющими смысл объединения человека с другими, определяющими его позицию в обществе, отношение к ценностям, нормам, правилам группы, социальную перспективу и деятельность. В настоящий момент проблемы, связанные с гендерной социализацией, являются одними из наиболее актуальных.

Социализация – это процесс усвоения социальных норм, правил, особенностей поведения, процесс вхождения в социальную среду. Соответственно, гендерная социализация – процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе [7].

Социализация является двусторонним процессом. С одной стороны, происходит усвоение социального опыта (то есть имеет место воздействие среды

на индивида), с другой – социализация включает в себя активное производство социального опыта (то есть человек воздействует на социальную среду) [4].

Основные аспекты социализации: присвоение (процесс усвоения социального опыта, то есть воздействие среды на индивида) и опредмечивание (процесс воспроизведения социального опыта, то есть воздействие человека на среду) [5]. В данном случае под присвоением понимается, что ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной, и принимает это. Опредемечивание – это реализация на практике усвоенных гендерных схем.

Гендерная социализация имеет две взаимосвязанные стороны: освоение принятых в данной среде моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей, а также гендерных стереотипов; воздействие общества на индивида с целью привития ему определенных правил и стандартов поведения, социально приемлемых для людей его пола. Усваиваются, прежде всего, коллективные, общезначимые нормы, они становятся частью личности и подсознательно определяют ее поведение.

В литературе выделяется две фазы гендерной социализации: адаптивная (внешнее приспособление к существующим гендерным отношениям, нормам и ролям); интериоризации (внутреннее усвоение мужских и женских ролей, гендерных отношений и ценностей). К основным социализирующим факторам (агентам) относятся следующие социальные группы и контексты: семья, сверстники, институт образования, СМИ, работа, клубы по интересам, церковь. К внесемейным источникам полоролевой социализации также относятся детская литература и игрушки [3].

Уже в возрасте трех лет дети с уверенностью относят себя к мужскому или женскому полу. В это время дети начинают замечать, что мужчины и женщины стараются по-разному выглядеть, занимаются разной деятельностью и интересуются разными вещами. Еще до поступления в начальную школу дети обладают достаточно глубокими знаниями о гендерных различиях в игрушках, одежде, действиях, объектах и занятиях. Одним из основных вопросов этой области является вопрос о психологических механизмах и способах гендерной социализации.

Психологическими механизмами гендерной социализации являются: процесс идентификации (психоаналитическая теория); социальные подкрепления (теория социального научения и половой типизации); осознание, понимание половой социальной роли (теория когнитивного развития); социальные ожидания (новая психология пола); гендерные схемы (теория гендерной схемы). В отдельности каждый из этих механизмов вряд ли может объяснить гендерную социализацию. Поэтому тут существует несколько вариантов объяснений [2].

Родители обращаются с детьми так, чтобы приспособить их поведение к принятым в обществе нормативным ожиданиям. Мальчиков поощряют за энергию и соревнование, а девочек – за послушание и заботливость, поведение же, не соответствующее полоролевым ожиданиям, влечет отрицательные санкции. Родители обращаются с ребенком исходя из своих представлений о том, каким должен быть ребенок данного пола. Однако ребенок не пассивный объект ген-

дерной социализации. Опираясь на рассогласованность действий своих воспитателей, взрослых, сверстников и собственный жизненный опыт, он выбирает из предлагаемых ему образцов что-то свое.

В западной психологической литературе для объяснения механизма передачи гендерной информации от родителей к детям в последнее время наиболее широко используется теория гендерной схемы С. Бем. Она опирается на две теории усвоения половой роли: теорию социального научения и теорию когнитивного развития.

Представители теории социального научения считают, что в развитии полоролевого поведения все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений, которые получает поведение ребенка от родителей (положительное – за поведение, соответствующее полу, и отрицательное – за противоположное поведение).

Согласно теории когнитивного развития, в процессе усвоения половой роли первостепенное значение имеет активность самого ребенка, которая проявляется в том, что ребенок узнает о существовании двух полов и включает себя в одну из категорий, а затем на основе самоопределения управляет своим поведением, выбирая те или иные его формы. Благодаря способности детей группировать и перерабатывать информацию, и осуществляется половая типизация.

Половая типизация – это результат переработки информации по гендерной схеме, то есть готовность усваивать информацию о себе в контексте понятий «мужское – женское» [7].

Такая переработка информации осуществляется ребенком потому, что в обществе приняты полодифференцирующие практики. Половая типизация как процесс приобретения предпочтений, навыков, установок, поведения, соответствующих полу, происходит в результате процесса гендерной схематизации.

Гендерная схематизация – это обобщенная и натренированная когнитивная готовность детей кодировать и организовывать информацию о себе и других соответственно культурным определениям «мужское – женское». Гендерная схема – это когнитивная структура, сеть ассоциаций, которая функционирует как предвосхищающая структура [7]. Иными словами, она заранее настроена на то, чтобы искать и группировать информацию.

Поведение, характеристики, культурные символы спонтанно сортируются на категории «мужское – женское». Процессы схематизации информации высоко избирательны и позволяют индивиду группировать структуры и значения огромного множества входящих стимулов.

Теория гендерной схемы рассматривает восприятие как процесс конструктивный, то есть созидательный, творческий, а не просто пассивное восприятие. При этом происходит взаимодействие между входящей информацией и уже существующей схемой. В конце концов, это взаимодействие и определяет то, что воспринимает индивид.

Следующий этап гендерной социализации связан с внедрением гендерной схемы в структуру Я-концепции ребенка. Ребенок учится применять схему не только для отбора поступающей извне информации, но и в отношении к самому

себе. Дети из множества возможных человеческих характеристик выбирают только те, которые определены в данной культуре как приемлемые для его или ее пола и поэтому подходят для организации содержания Я-концепции [5].

Таким образом, Я-концепция ребенка типизируется согласно полу и два пола воспринимаются различными не столько по степени выраженности личностных свойств, сколько по выраженности характеристик, присущих конкретному полу. Одновременно с этим дети учатся оценивать себя на соответствие гендерной схеме, противопоставляя другому полу собственные предпочтения, отношения, поведение, свойства.

Утверждению гендерной схемы в сознании и Я-концепции способствуют следующие условия:

1. Условия, при которых категория «пол» становится приоритетной среди других социальных категорий в процессе познания окружающей действительности. Социальный контекст делает категорию «пол» значимой частью широкой ассоциативной схемы, то есть идеология и практика культуры создают ассоциации между этой категорией и широким спектром других категорий поведения и характеристик.

2. Условия, при которых социальный контекст приписывает данной категории широкое функциональное значение. Иными словами, когда существует множество институтов, норм, табу, разделяющих людей, что организует поведение и отношения на этой основе [1].

Таким образом, в рамках гендерной социализации начиная с момента рождения ребенок усваивает, что значит быть мальчиком или девочкой, мужчиной или женщиной, то есть происходит усвоение социально принятых моделей поведения, которые в данном социуме рассматриваются как мужские и женские. Таким образом, общество оказывает воздействие на человека, предлагая ему для воспроизведения жесткие полотипичные модели поведения. Усвоив эти модели поведения, человек воспроизводит их на практике, передавая в свою очередь их другим.

Библиографический список

1. Бем, С. Линзы гендера : Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем ; пер. с англ. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 336 с.

2. Бендас, Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.

3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.

4. Клецина, И. С. Гендерная социализация : учеб. пособие / И. С. Клецина. – СПб. : РГГУ им. А. И. Герцена, 1998. – 92 с.

5. Малкина-Пых, И. Г. Гендерная терапия / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2006. – 928 с.

6. Ожигова, Л. Н. Психология гендерной идентичности личности / Л. Н. Ожигова. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2006. – 290 с.

7. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой ; Региональная общественная организация «Восток-Запад : Женские инновационные проекты». – М. : «Информация-XXI век», 2002. – 256 с.

М. Ю. Двоеглазова

Личностная рефлексия студентов педагогических высших учебных заведений

В отечественной социальной психологии под понятием «социализация» подразумевается двусторонний процесс, включающий усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, в систему социальных связей, а также процесс активного воспроизводства этой системы индивидом в деятельности [1]. В данной интерпретации категории «социализация» зафиксирован как процесс социальной ориентировки и усвоения социальных норм, так и аспект активного преобразования и применения в новых социальных ситуациях усвоенных социальных ценностей, норм, ролей. Однако усвоенный человеком социальный опыт перед моментом его непосредственного применения в жизни и деятельности должен быть осмыслен, в частности, посредством механизма рефлексии.

Рефлексия в работах И. Н. Семенова [2, 4] понимается как осознание человеком себя в окружающем мире, переосмысление своего поведения и деятельности в окружающей предметной, природной и социальной реальности. Осознание себя, осуществляемое посредством рефлексии, рассматривается в качестве одного из основополагающих механизмов, определяющих адаптацию человека к меняющейся действительности, трактуется как механизм развития в самоорганизующихся системах, позволяющий осознать необходимость трансформации индивидуального самосознания и реализовать ее в целях продуктивной адаптации человека к различным условиям жизнедеятельности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, И. Н. Семенов, Е. Б. Старовойтенко и др.).

Достижение профессионализма деятельности и профессионализма личности возможно при условии самосовершенствования и творческой самореализации, условием которой является рефлексия как системообразующий фактор творческого процесса, средство и механизм, посредством которого осуществляется переосмысление содержания сознания и деятельности субъекта [4]. Рефлексия может рассматриваться в качестве одной из личностных предпосылок реализации задач социализации [2].

В проведенном нами с позиций рефлексивной психологии изучении индивидуальных особенностей структуры личностной рефлексии студентов определен уровень точности личностной рефлексии молодых людей 18-22 лет и вы-

явлены взаимосвязи уровня точности личностной рефлексии со структурными компонентами самоактуализации, самоотношения, ответственности.

Показатели уровня точности личностной рефлексии были полученных при помощи модифицированного варианта теста квантификации межличностных отношений Т. Лири. Результаты исследования показали, что для 105 (56,75%) человек от общего количества испытуемых (185 респондентов) характерен высокий уровень точности рефлексии, характеризующийся ясностью, четкостью и полнотой восприятия собственных индивидуальных особенностей.

Выделенные представителями этого уровня особенности совпадали с мнением экспертов не только по количеству указанных особенностей, но и по их содержанию. Дальнейший анализ показал наличие адекватного вида самооценки у этой части выборки. Для 57 (30,81%) участников исследования свойственен средний уровень точности, проявляющийся в частичном осознании своих специфических характеристик, заключающемся в том, что мнение человека о наличии у себя отдельных индивидуальных особенностей не подтверждалось экспертами или человек не указывал качества, которые ему приписывали независимые эксперты. Для 23 (12,43%) испытуемых – низкий уровень точности личностной рефлексии, заключающийся в неправильном отражении своих личностных особенностей.

Неадекватное отражение своих особенностей проявилось в исследовании в двух вариантах. Первый заключался в представлении себя испытуемыми в приукрашенном свете. Например, Олег М. (3 курс, отделение «Социальная педагогика») определил наличие у себя 64 позитивных характеристик, в то время как его товарищи, выступавшие в роли экспертов, отметили наличие только 21 положительной особенности из названных испытуемым, а также указали на наличие 7 отрицательных качеств, которые испытуемый у себя не отметил. Данный вариант устойчиво сочетался с наличием у этой группы испытуемых завышенной самооценки, выявленной при помощи методики «Личностный дифференциал».

Второй вариант состоял в принижении испытуемыми себя в своих собственных глазах. Данный вариант неадекватного отношения к себе можно проиллюстрировать на примере работы Алексея Д. (2 курс, отделение «Русский язык и литература»), который, характеризуя себя, указал на наличие лишь 11 особенностей (5 из которых были отрицательными), в то время как эксперты отметили наличие у этого испытуемого 29 положительных черт.

Последующий анализ данных этой группы испытуемых позволил говорить о свойственной для них заниженной самооценке, неуверенности в себе, пониженном стремлении контактировать с окружающими людьми. Полученные данные свидетельствуют о том, что более половины испытуемых студенческого возраста точно отражают собственные индивидуальные характеристики, адекватно осознают, как они воспринимаются другими людьми.

При помощи корреляционного анализа была установлена прямая положительная взаимосвязь между уровнем точности личностной рефлексии и самооценкой личности, заключающаяся в том, что высокий уровень точности лич-

ностной рефлексии сопряжен с адекватной самооценкой, низкий уровень точности – с неадекватной завышенной или заниженной самооценкой.

В последующем нами устанавливалась взаимосвязь уровней точности личностной рефлексии и структурных компонентов самоактуализации, самоотношения и ответственности. Определение взаимосвязи между уровнем точности личностной рефлексии и иными личностными характеристиками осуществлялось при помощи корреляционного анализа. Коэффициент линейной корреляции Пирсона показал наличие взаимосвязи уровня точности личностной рефлексии и самопонимания ($r = 0,160^*$, $p = 0,033$), планирования деятельности ($r = 0,154^*$, $p = 0,038$), общего уровня саморегуляции ($r = 0,158^*$, $p = 0,033$), шкалы поддержки самоактуализации ($r = -0,176^{**}$, $p = 0,009$), шкалы самопоследовательности и саморуководства ($r = 0,111^*$, $p = 0,046$), мотивационного компонента ответственности (социоцентричность) ($r = 0,148^*$, $p = 0,026$), мотивационного компонента ответственности (эгоцентричность) ($r = 0,128^*$, $p = 0,048$), общительности ($r = 0,149^*$, $p = 0,045$). Вычисленные корреляционные отношения позволяют не только установить наличие корреляционной взаимосвязи, но и определить характер взаимодействия коррелирующих характеристик. Как следует из представленных данных, повышение показателей по этим характеристикам приводит к возрастанию уровня точности личностной рефлексии.

Анализируя полученные результаты, можно сформулировать вывод о том, что существует значимая прямая взаимосвязь между уровнем точности личностной рефлексии и пониманием собственных индивидуальных особенностей, умением осознанно планировать собственную деятельность, реалистичностью, устойчивостью и действенностью планов, самостоятельностью выдвижения целей в деятельности, гибкостью и адекватностью реакций в меняющихся условиях как основными характеристиками общего уровня саморегуляции человека.

Наличие социально значимой мотивации при реализации ответственных дел, наличие высокого чувства долга при реализации ответственных заданий, преобладание общественных интересов над личными, (то есть мотивационный компонент ответственности (социоцентричность), выполнение дел как из желания быть среди людей, так и из желания обратить на себя внимание в ходе выполнения ответственных заданий (лично значимая мотивация), получить поощрение, вознаграждение, избежать личностных осложнений (мотивационный компонент ответственности (эгоцентричность)) напрямую связаны с уровнем точности личностной рефлексии.

Уровень точности личностной рефлексии сопряжен также с общительностью человека, легкостью в установлении контактов с другими людьми, хорошей ориентировкой в новых для субъекта условиях коммуникации. Также в исследовании была установлена прямая взаимосвязь уровня точности личностной рефлексии и самопоследовательности в деятельности. Наряду с вышеназванной положительной взаимосвязью уровня точности личностной рефлексии с рядом личностных характеристик была выявлена обратная связь со шкалой поддержки самоактуализации, которая свидетельствует о том, что с увеличением зависи-

мости ценностей и поведения человека от воздействий извне возрастает уровень точности личностной рефлексии в студенческом возрасте. Соответственно, высокий уровень точности личностной рефлексии характеризуется ориентацией на общественное мнение, систему ценностей, существующую в обществе, возрастанием стремления соответствовать ожиданиям других людей.

Увеличение показателей при переходе с одного уровня точности личностной рефлексии на другой однозначно было установлено с помощью непараметрического критерия для несвязанных выборок Джонкира. Данный критерий позволил объективно установить тенденцию в изменении показателей самопонимания, планирования деятельности, общего уровня саморегуляции, шкалы поддержки самоактуализации, самопоследовательности и саморуководства, мотивационном компоненте ответственности (социоцентричность, эгоцентричность), общительности при переходе от одного уровня к другому уровню точности личностной рефлексии. Полученные данные (табл. 1) свидетельствуют о том, что возрастание показателей по этим характеристикам сопряжено с повышением уровня точности личностной рефлексии.

Таблица 1

Тенденция в изменении показателей при возрастании уровня точности личностной рефлексии

	СП	ПЛ	ОУС	ШП	СП/СР	МКОС	МКОЭ	ОБ
Значение критерия Джонкира	339,1	359	363,3	359,8	334,5	329,1	329,4	363,8
Уровень значимости	0,22	0,24	0,33	0,16	0,46	0,5	0,5	0,45

Обозначения: СП – самопонимание, ПЛ – планирование, ОУС – общий уровень саморегуляции, ШП – шкала поддержки самоактуализации, СП/СР – самопоследовательность – саморуководство, МКОС – мотивационный компонент ответственности (социоцентричность), МКОЭ – мотивационный компонент ответственности (эгоцентричность), ОБ – общительность.

Соответственно, индивидуальная развитость самостоятельности в планировании и постановке целей, гибкость в их трансформации в соответствии с меняющимися обстоятельствами, их устойчивость в психологически сложных условиях, взаимосвязь в общей структуре индивидуальной регуляции регуляторных звеньев, компенсация личностных характеристик, препятствующих достижению цели, легкость в овладении новыми видами активности, уверенность в незнакомых ситуациях, наличие стабильных успехов в привычных видах деятельности, а также высокая степень осознания и понимания своих индивидуальных особенностей, потребностей и чувств, позволяющая легче контактировать с другими людьми, возрастает с увеличением уровня точности личностной рефлексии.

Доминирование общественных интересов над личными, выполнение ответственных дел в силу желания быть в коллективе, сформированного чувства

долга и желания обратить на себя внимание, получить положительную оценку со стороны других людей и избежать негативных отзывов в свой адрес с другой стороны также сочетаются с высоким уровнем точности личностной рефлексии.

Для студенчества характерно представление о том, что основным источником активности и результатов, касающихся как деятельности, так и личности, является сам человек, вместе с тем готовность к таким действиям сочетается у них с зависимостью ценностей и собственного поведения от внешних влияний. Такая ситуация обуславливается дуалистичностью положения человека в поздней юности. С одной стороны, наличествуют возможности к самостоятельной активности, независимости от окружающих, но, с другой стороны, продолжает оставаться зависимость от взрослых.

Полученные эмпирические данные необходимо учитывать в процессе разработки научно-методических рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса в вузе, при построении программы психолого-педагогического сопровождения развития рефлексивных способностей, направленной на профессионально-личностное становление молодых специалистов.

Библиографический список

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебное пособие / Г. М. Андреева. – М., 2003. – 256 с.
2. Двоеглазова, М. Ю. Развитие личностной рефлексии в студенческом возрасте : монография / М. Ю. Двоеглазова, И. Н. Семенов. – Мурманск : МГПУ, 2007 – 186 с.
3. Двоеглазова, М. Ю. Структура личностной рефлексии студентов : автореферат дисс. канд. психол. наук / М. Ю. Двоеглазова. – М., 2008. – 22 с.
4. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности / А. А. Деркач, И. Н. Семенов, А. В. Балаева. – М. : РАГС, 2005 – 150 с.

Т. В. Николаева

Реализация здоровьесберегающих технологий на занятиях физической культуры

Здоровье – это состояние человека, которому свойственно не только отсутствие болезней и дефектов, но еще и физическое, социальное и душевное благополучие. В сегодняшнем активно развивающемся мире особенно актуальным стал вопрос здоровьесбережения подрастающих граждан России. Одним из требований новых ФГОС становится формирование у школьников культуры здорового образа жизни личности, то есть части общей культуры человека, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания и самовоспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации и самообразования,

воплощенных в практической жизнедеятельности, а также в физическом и психофизическом здоровье.

Предмет «Физическая культура», как никакой другой, призван внедрять здоровьесберегающие технологии, обеспечивающие высокий уровень реального здоровья, воспитывающие валеологическую культуру как совокупность осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, формирующие знания о здоровье и умения оберегать, поддерживать и сохранять его, валеологическую компетентность, позволяющую ребенку самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи.

Здоровьесберегающие технологии необходимо реализовывать на основе личностно-ориентированного подхода, с применением методов, способствующих активному участию самого обучающегося в формировании опыта здоровьесбережения; методов рефлексии и самооценивания уровня сформированной ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей; методов развития саморегуляции.

Физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях физической культурой должна быть направлена не только на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка, но и на воспитание привычки повседневной физической активности, культуры здоровья ребенка. Ключевой при этом становится работа с родителями, которая формирует навыки здоровьесбережения у всей семьи. Мы предлагаем для этого ряд мероприятий: родительские собрания, консультации, конференции, конкурсы, спортивные праздники, праздники здоровья, семейный клуб, нетрадиционные формы работы с родителями.

При реализации здоровьесберегающего подхода на уроке физической культуры педагогу в организации и проведении урока необходимо учитывать:

- 1) обстановку и гигиенические условия в физкультурном зале;
- 2) число видов учебной деятельности;
- 3) среднюю продолжительность и частоту чередования различных видов учебной деятельности;
- 4) наличие и выбор на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся. Это такие методы, как активные методы (ученики в роли учителя, обучение действием, ролевая игра), методы, направленные на самопознание и развитие;
- 5) место и длительность применения физкультурного оборудования (в соответствии с гигиеническими нормами), умение учителя использовать их как возможности инициирования мотивации на здоровый образ жизни;
- 6) позы учащихся, чередование поз;
- 7) оздоровительные моменты на уроке;
- 8) наличие у учащихся мотивации к учебной деятельности на уроке (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т. п.) и используемые учителем методы повышения этой мотивации;

9) наличие в содержательной части урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни; демонстрация, прослеживание этих связей; формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни; формирование потребности в здоровом образе жизни; выработка индивидуального способа безопасного поведения, сообщение учащимся знаний о возможных последствиях выбора поведения и т.д.;

10) психологический климат на уроке;

11) наличие на уроке эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т. п.

В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно учитель, педагог в состоянии сделать для здоровья современного ученика больше, чем врач. Это значит, что учитель должен работать так, чтобы обучение детей в школе не наносило ущерба здоровью школьников. Поэтому педагог должен уметь:

– анализировать педагогическую ситуацию в условиях педагогики оздоровления;

– владеть основами здорового образа жизни;

– устанавливать контакт с коллективом обучающихся;

– наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение;

– прогнозировать развитие своих обучающихся;

– моделировать систему взаимоотношений в условиях педагогики оздоровления;

– личным примером учить обучающихся заботиться о своем здоровье и здоровье окружающих людей.

Все эти умения, тесно связанные между собой, оказывают влияние на эффективность использования учителем средств, методов и приемов здоровьесберегающих методик в образовательном процессе при работе со школьниками, вовлекая учащихся в систему работы в условиях педагогики оздоровления.

И. Б. Подкорытова

О программе социализации несовершеннолетних в учреждении дополнительного образования

В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов, характеризующихся развалом экономики, сменой политической системы, которая постепенно ведет к разрушению личности. Дело в том, что материальные ценности доминируют над духовными, у детей искажаются представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Следствием этого является тревожный уровень детской преступности. Не снижается количество правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, не обучающимися в общеобразовательных учреждениях и нигде не работающими. Сохраняется опасная тенденция повышения криминальной активности подростков младших возрастов, а также подростков

женского пола. Особую тревогу вызывает раннее злоупотребление алкоголем, нездоровый интерес к наркотическим средствам, психотропным и сильнодействующим веществам детей и подростков.

Часть детей отличается эмоциональной, волевой и духовной незрелостью. Рост числа семей и детей, находящихся в социально опасном положении, ведет к ухудшению физического и психического здоровья, социальному сиротству, безнадзорности. Острой остается проблема социализации детей, оказавшихся по разным причинам вне образования [1, 39].

Важным направлением в воспитательной системе учреждения дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества “Созвездие”» г. Орска является комплексная программа ранней профилактики правонарушений несовершеннолетних, в которой предусматривается:

- выяснение причин социально опасной ситуации подростка;
- доказательство бесконтрольности и невнимания родителей;
- отбор фактов, указывающих на неспособность семьи к воспитанию;
- выявление признаков авторитарного воспитания в семье;
- усвоение родителями педагогических знаний.

Учреждение дополнительного образования способно создать атмосферу уюта и доверия, способно предоставить возможность реализации подростка в любимом деле, проявления своих творческих способностей и таланта. Это второй дом, где можно отдохнуть душой, почувствовать моральную поддержку и эмоциональную удовлетворенность. Педагог дополнительного образования помогает подростку познать самого себя, разобраться в отношениях с окружающими, приобретать необходимые знания, гражданские и профессиональные качества, добиваться взаимопонимания с родителями, учителями, сверстниками.

Успех социализации несовершеннолетних зависит, прежде всего, от знания родителями, педагогами закономерностей возрастного развития детей и умения учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Создание для подростка благоприятной социальной среды – это очередная задача педагогов и родителей. Следует учитывать, что для несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, процесс социализации часто затруднен из-за отсутствия положительных образцов поведения, из-за смещения ценностей и из-за невозможности получать необходимые знания.

Социализация – непрерывный и многогранный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения [4, 51]. Социальная профилактика создает тот необходимый фон, на котором более успешно осуществляются все другие виды профилактики: психологическая, медицинская, педагогическая и социально-педагогическая. Профилактика, будучи важным средством предотвращения развития каких-либо негативных процессов на ранних стадиях, позволяет с меньшими функциональными затратами снять остроту проблемы и повернуть процесс в иное, более благоприятное русло [3, 24]. Основная цель профилактической работы с несовершеннолетними – формирование у подростка

убежденности в изменении личности в сторону общепринятых норм, правил и иных социальных ценностей, исходя из чувства социальной ответственности и дисциплины. Исследования ученых, психологов, педагогов убедительно показали, что с возрастом у учащихся подростков повышается чувство моральной ответственности за свои поступки, формируется умение владеть собой, правильно оценивать действия [1, 32].

Успех социализации несовершеннолетних зависит от взаимодействия специалистов всех образовательных учреждений, учреждений социальной защиты детей, правоохранительных органов, которые призваны комплексно проводить социально-педагогическую работу по защите прав и интересов детей и подростков.

Библиографический список

1. Белинская, Е. П. Социальная психология личности : учебное пособие / Е. П. Белинская. – М. : Аспект пресс, 2001. – 299 с.
2. Бодмаев, Ю. А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения у школьников / Ю. А. Бодмаев. – М., 1997. – 163 с.
3. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении детей / А. И. Захаров. – СПб., 2000. – 71 с.
4. Иванова, И. Социальная педагогика / И. Иванова. – М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 187 с.

Н. Г. Полянских

Вызовы молодежной политики как средство социализации современной молодежи

Проблема социализации подрастающих поколений в последние десятилетия приобрела особенно актуальное значение. Связано это с существенными переменами в общественном развитии России. Кардинальное изменение социальной системы, резкая смена политических ориентиров, экономическая нестабильность, ухудшение экологической обстановки непосредственно сказываются на социальном положении молодежи.

Это с тревогой сегодня отмечают многие философы, социологи, педагоги. Разрывность, кризисность нынешней педагогической ситуации в современном обществе состоит не только в том, что младшие, юные, критикуют и отвергают ценности отцов..., но, прежде всего, в том, что старшие, «взрослые», не торопятся передать молодым те ценности, которые достались им в наследство.

Трансляция культуры, во всяком случае, в той форме, которая была характерна для последних поколений России, перестает быть основой образования. В этой ситуации особенно важна проблема социальных идеалов.

В Российской педагогической энциклопедии понятие «социализация» рассматривается как процесс усвоения человеком ценностей, норм, установок,

образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, и воспроизводства им социальных связей и социального опыта.

Традиционно в социально-психологической литературе понятие «социализация» – при всей множественности его конкретных трактовок – определяется как усвоение личностью существующей совокупности социальных норм и правил, на основе которых формируются социально значимые черты личности.

Рассматривая человека как социологическую проблему, Х. Ф. Сабиров отмечает, что «социализация выступает как сложный, противоречивый процесс усвоения людьми многообразных интересов, которые образуют важный элемент их социального содержания. Каждый человек обладает своей системой интересов, которые в его жизни и социальном развитии выполняют две важные общественные функции: во-первых, интересы являются внутренними социальными стимулами, побуждающими его к определенным действиям и поступкам; во-вторых, сцепляют его с обществом, с классом, с другими людьми».

Педагогический аспект социализации личности рассматривали Л. В. Байбародова, А. А. Бодалев, Б. З. Вульф, В. А. Караковский, А. М. Мудрик, Л. И. Новикова, М. И. Рожков. В «Концепции воспитания учащейся молодежи в современном обществе» дано определение социализации, которое, на наш взгляд, в большей степени отражает его сущность: «Социализация – процесс двусторонний. С одной стороны, индивид усваивает социальный опыт, ценности, нормы, установки, присущие обществу и социальным группам, в которые он входит. А с другой стороны – в процессе социализации он активно воспроизводит систему социальных связей и социальный опыт». Нам близка точка зрения А. В. Мудрика, который рассматривает процесс социализации как намеренное формирование определенного типа личности, усвоившей социальный опыт жизни в обществе, способной активно участвовать в деятельности и взаимодействовать с другими людьми; как процесс и результат взаимодействия человека с социальной средой и условиями целенаправленного воспитания; как процесс общественного решения задач активной адаптации и приспособления человека к социальным ролям, нормативным установкам и образцам социального поведения.

По мнению Б. З. Вульфов, содержание понятия «социализация» включает «поток внешних природных, социальных, социально-психологических влияний на человека, его социализирующих, продвигающих его социальность, а также внутренние процессы, происходящие в человеке: восприятие, освоение влияний среды, причем не пассивное, а активное, то есть входящие в фонды сознания и чувств, ценностей и отношений, стиля поведения и общения».

Базовые процессы социализации молодежи, связанные с формированием образованной, творческой, здоровой личности молодого человека и, соответственно, проблемы гражданской идентичности, ценностные установки, увеличение человеческого капитала относятся к сфере молодежной политики.

В рамках городской программы реализации молодежной политики «Молодежь г. Орска» определены приоритетные направления:

– развитие эффективных моделей и форм вовлечения молодежи в трудовую и экономическую деятельность, включая деятельность трудовых объеди-

нений, студенческих отрядов и других форм занятости молодежи (летом 2013 г. в составе студенческих отрядов Орского отделения Российских студенческих отрядов работали 98 студентов, педагогический отряд «Факультет» (76 чел.) осуществлял деятельность в детском оздоровительном лагере «Шахтерская слава» г. Анапа; всего в составе студенческих трудовых отрядов с мая по август 2013 г. работали свыше 280 студентов ссузов и вузов города);

– формирование целостной системы поддержки обладающей лидерскими навыками инициативной и талантливой молодежи (в число ста лучших представителей молодежи Оренбургской области по итогам областного конкурса «Золотая молодежь Оренбуржья» вошли орчане – победители номинаций «Творческая молодежь», «Молодые лидеры», «Молодые спортсмены», «Молодые ученые, инноваторы»);

– развитие волонтерского движения, создание условий для деятельности молодежных общественных объединений и НКО (молодежный комитет ОАО «Орскнефтеоргсинтез» и активисты Орского Союза Молодежи в августе 2013 г. принимали участие в международном образовательном форуме «Соседи» с целью обмена опытом работы в области молодежной политики субъектов Российской Федерации и Республики Казахстан; по итогам реализации социально значимых инициатив волонтерский отряд «Позитив в квадрате» учащейся молодежи школы № 35 стал победителем областного этапа конкурса «Марафон добрых дел»; команда актива Гимназического Союза молодежи на протяжении ряда лет занимает призовые места в областном конкурсе молодежных общественных объединений «Командный дух»).

Вместе с тем целесообразно проанализировать эффективность мер, целевых программ, проводимых мероприятий по реализации основных положений государственной молодежной политики в регионе и муниципальных образованиях, при этом следует от модели молодежной политики, которая опиралась на количественные показатели (увеличить охват молодых людей, организованных мероприятиями более чем на 20%, увеличить более чем на 25% количество мероприятий, проводимых в сфере военно-патриотического воспитания и т.п.), перейти к качественным характеристикам состояния воспитания и социализации личности молодого человека.

Определение молодежной политики как средства социализации предполагает раскрытие основных вызовов, стоящих перед молодежью тех проблем, которые требуют разрешения.

К вызовам молодежной политики (МП) следует отнести:

- *Демографический вызов МП*

Демографический прогноз Росстата показывает существенное снижение численности молодежи до 2025 г., которая снижается на 27,3% в самых продуктивных ее возрастах (23-30 лет), при этом речь идет как о трудовой деятельности молодежи после завершения формального образования, так и о воспроизводстве населения.

Данные процессы могут вызвать существенное снижение потенциальной величины человеческого капитала молодежи и нации в целом.

- *Вызовы МП со стороны трудоустройства молодежи*

По данным прогнозных исследований, отмечается слабая мотивация обучающихся к трудовой деятельности, несформированность ценностного отношения к труду и человеку труда, наблюдается отток активной молодежи в крупные города для получения образования в престижных вузах с последующим трудоустройством. Профессиональная ориентация строится не на знании содержания профессии и трудовых операции, а на внешних атрибутах профессии.

Современные молодые люди не стремятся к приобретению рабочих профессий и технических специальностей. Наблюдается существенный дисбаланс на рынке труда, ожидания молодежи по отношению к содержанию труда и заработной плате не оправдываются, что приводит к структурной безработице.

- *Вызовы МП, обусловленные рядом противоречий:* ценности общечеловеческие и ценности цифровые; образование должно быть дорогим, чтобы быть качественным, и должно быть дешевым, чтобы быть доступным; идеалы и двойные стандарты в реалиях современной жизни.

- *Финансовые вызовы МП*

Федеральное агентство по делам молодежи не располагает достаточным объемом бюджетных средств, необходимых для реализации современной молодежной политики, обеспечивающей накопление человеческого капитала молодежи (в 2013 г. бюджет на мероприятия ГМП составил 526 млн руб. при численности граждан молодежного возраста 35,2 млн человек).

При всей условности расчетов во многих регионах расходы на молодежную политику чрезвычайно малы, меньше 100 руб. на одного человека в возрасте 14-30 лет.

Отвечая на вызовы молодежной политики, прежде всего следует отметить, что она носит мозаичный характер (образовательные форумы, творческие площадки, проекты и конкурсы, акции и фестивали), отсутствует некая концептуальность и системность в ее реализации. Это требует:

- выстроенности вертикали и принятия на федеральном уровне Закона о государственной молодежной политике;

- осмысленного подхода к пониманию сущности воспитания, его трактовке не только в узком педагогическом смысле как деятельность педагога (Закон Российской Федерации об образовании), но и с позиции современных подходов к организации процесса воспитания как компонента социализации личности молодого человека;

- создания условий для формирования социальных ориентаций молодежи средствами формального и неформального образования, ценностные основания которого должна составлять система базовых национальных ценностей, означенных в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания граждан России;

- обеспечения участия представителей молодежи в разработке законодательных актов и нормативно-правовых документов, имеющих отношение к развитию молодежи и учету интересов (демографическая, образовательная и куль-

турная политика, семейная политика, политика в сфере труда и занятости и др.);

– обеспечения развития добровольческого движения, поддержки деятельности и инициатив детских и юношеских общественных объединений;

– содержательного взаимодействия социальных институтов в воспитании молодежи, повышения их ответственности за выполняемые социально-педагогические функции.

О молодежи сегодня много и принципиально спорят. Одни отмечают ее прагматизм и потребительство, другие – снижение интереса к общественно-политическим событиям, третьи осуждают за безнравственное поведение и бездуховность. Однако молодежь очень и очень разная. Особенностью современной молодежи является то, что при всей своей неоднородности она характеризуется процессами социального и личностного становления в условиях быстро меняющегося мира.

Поэтому эффективной может быть только такая политика в отношении молодежи, которая отвечает вызовам нового века, в реализации которой она принимает активное участие в качестве ее активного субъекта.

Е. Ю. Савченко

Мыслительная деятельность дошкольников как образовательная ценность

В современных условиях обучения, когда школа переносит акцент с передачи знаний на самообразование личности, в учреждении дополнительного образования появляется необходимость новой организации образовательного процесса для дошкольников. Главное изменение – в смене традиционной модели освоения знаний дошкольниками на модель, которая базируется на мышлении. В этом случае мыслительная деятельность дошкольника становится образовательной ценностью [1].

Организация учебного процесса интеллектуально одаренных дошкольников в учреждении дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска по индивидуальным образовательным маршрутам (ИОМ) позволяет апробировать отдельные методы и средства развития мыслительной активности. Основанием для подготовки программы индивидуального развития потенциально одаренной личности дошкольника является ориентация на воспитание личности как субъекта учебно-исследовательской деятельности. Предлагаемая форма индивидуальных занятий – одно из перспективных направлений в активизации мыслительной деятельности дошкольников. Актуальным становятся средства развития способности дошкольника излагать свои мысли в словесно-логической форме, так как он является членом научного общества и индивидуально занимается исследованием интересующей его проблемы.

Средством активизации мыслительной деятельности дошкольников мы выбрали художественный текст. Отобранный педагогом художественный текст

к тому же носит воспитывающе-исследовательский характер [2]. Художественные тексты имеют социокультурное значение и обладают способностью воздействовать на духовный мир дошкольника. Постоянная работа с художественным текстом постепенно приводит к формированию индивидуально-творческого стиля личности дошкольника, способного выразить по-своему свои чувства и мысли в слове, отражая неповторимость характера, внутренний мир. Активизация мыслительной деятельности дошкольника проходит через чтение художественного текста и формирует у него готовность к интеллектуальному труду, к работе с информацией на основе учебных текстов, гибкость мыслительной деятельности, ее осознанность и устойчивость, желание грамотно излагать свои мысли. К тому же можно утверждать, что художественные тексты оказывают одновременно и интеллектуальное, и эмоциональное воздействие.

Динамику развития мыслительной деятельности дошкольника можно распределить по этапам:

I этап – актуализация мотивации дошкольника к исследовательской деятельности. Развитие его способности рассматривать познавательные действия как значимое и жизненно важное явление.

II этап – развитие интереса к своему внутреннему миру и внутреннему миру другого на основе рефлексии и эмпатии.

III этап – активное формирование субъектной позиции в учебно-исследовательской деятельности при работе с текстом, формирование обобщающего знания, знания способов и приемов работы с текстом [2].

Чтение вслух художественного текста сегодня становится востребованным методом погружения дошкольников в процесс исследовательского творчества. Учить слушать и рассказывать текст – это значит приучать их слушать и мыслить одновременно. Данный феномен является основой обновления образовательной среды на всех этапах формирующегося исследовательского обучения. Чтение художественного текста является основанием для перехода к литературному чтению с исследовательским подходом, которое позже переходит в форму научного чтения в условиях введения технологии исследовательского обучения в школьном обучении [2]. Развитие сложных и комплексных общеучебных и исследовательских умений школьников параллельно с традиционными общеучебными умениями в условиях внедрения чтения научно-популярных текстов и слушания с последующим анализом, синтезом, абстрагированием, интерпретацией, обобщением со стороны учащихся активизирует в дальнейшем процесс формирования у них разных видов мышления.

Цель прочтения научного текста вслух – это понимание текста со слуха с выделением главной идеи и с последующим переоткрытием ее на основе индивидуального осознания содержания. Этот вид можно отнести еще и к исследовательскому практикуму по развитию познавательных и мыслительных компетенций учащихся. Известно, что научный текст способствует формированию научных знаний на основе трех смысловых уровней: смысла сообщения, смысла интерпретации и смысла-ценности содержания информации. При чтении текста вслух можно добиться понимания проблемы в виде свернутого замысла;

уловить смысловые конструкции; со слуха перестроить текст на основе поставленных задач [3].

Принцип развития личности дошкольников на основе формирования ценностного отношения к мыслительной деятельности может стать одной из ведущих задач и системообразующих средств создания системы инновационного дополнительного образования детей. Поиск стимулов для развития мыслительной деятельности выступает важным условием организации инновационного дополнительного образования. При таком подходе развитие мыслительной активности дошкольников будет осуществляться с учетом их познавательного интереса и потребности в самостоятельном чтении на основе использования средств и технологий исследовательского обучения.

Библиографический список

1. Инновационные методы и технологии в условиях новой образовательной парадигмы : сборник научных трудов. – Саратов : Изд-во Саратовского Университета, 2008.

2. Головкин, В. М. Образование интеллектуально одаренных детей : инновационная парадигма : монография / В. М. Головкин. – Ставрополь : Мысль, 2009.

3. Лойко, И. А. Психолого-педагогические основы процессов выявления и обучения в учреждении дополнительного образования детей с повышенным уровнем мотивации к творческой деятельности / И. А. Лойко // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – М., 2011. – № 4. – С. 34-49.

4. Обухов, А. С. Исследовательская позиция личности / А. С. Обухов // Школьные технологии. – М., 2007. – № 5.

Н. В. Сафин

Социальные ориентиры современного детского движения

Задача социального становления растущего человека является важной для любого государства, особенно для общества, в котором реформируются, переориентируются ценности, существенно влияющие на процесс социализации личности. Философы рассматривают социализацию как процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социального опыта, который накапливался и передавался из поколения в поколение. Это процесс включения растущей личности в систему общественных отношений, формирования у нее социальных качеств.

Психологи характеризуют социализацию как процесс, в результате которого идет присвоение ребенком социального опыта по мере его психологического, интеллектуального и личностного развития, в результате которого он становится способным оценивать себя в обществе и соотносить себя с обществом, выступающим главным системообразующим фактором самоопределения.

С педагогических позиций социализация – процесс включения ребенка в жизнь современного общества.

В связи с этим возрастает значимость социокультурного взаимодействия всех институтов социализации, среди которых особое место занимают детские общественные объединения.

Как подчеркнуто в Федеральном Законе «О государственной поддержке молодежных и детских объединений», детское объединение создается в целях социального становления, развития и самореализации детей в общественной жизни. Приобретаемый в этих объединениях опыт деятельности и общения позволяет подросткам выстраивать образ собственного «Я», смысложизненные ценности и ориентиры, взаимодействие в различных видах социальных отношений в формате ребенок – взрослый, ребенок – среда, ребенок – государство, ребенок – мир.

Анализ современного состояния отечественного и зарубежного детского общественного движения, проведенный Международной ассоциацией исследователей детского движения, показал, что в последнее время в общественной жизни разнообразные детские объединения все заметнее проявляют себя и возрастает значимость проблемы использования социально-педагогического потенциала детских и юношеских общественных объединений.

Сегодня можно говорить о накопленном довольно обширном эмпирическом и исследовательском материале, который нуждается в систематизации и переводе на уровень теоретического и методического знания, включающего три аспекта:

- детское движение как социально-педагогическое явление;
- социализация личности в деятельности детских и юношеских общественных объединений;
- формирование и социальное взаимодействие детских общественных объединений на современном этапе развития общества.

Различные виды и формы движения изучает такая область познания, которая называется кинетикой. В рамках нашего исследования речь идет об особой форме движения – движении социальном в детской среде.

Современное детское движение можно рассматривать как организованную (и не только взрослыми) социальную активность детей, различающуюся содержанием, направленностью деятельности определенных типов (видов) объединений и организаций, степенью их скоординированности. Оно охватывает как официально зарегистрированные, имеющие соответствующий правовой статус общественные объединения детей, так и формирования, не носящие четко определенного характера. Его структура представлена совокупностью объединений, функционирующих на федеральном, межрегиональном, региональном, муниципальном уровнях.

До недавнего времени в центре внимания исследователей детского движения были проблемы формирования личности ребенка в условиях детской организации. Сами же организации рассматривались в основном как средство воспитательного влияния на растущую личность, как некий социальный фон, на котором протекает ее развитие. Актуальность и новизна означенной проблемы

позволяют рассматривать детское движение в системе государства и общества, характеризуя его как особое социальное явление, связывающее мир детей и взрослых; как специфическую форму участия детей в общественной жизни; как уникальный институт социализации личности.

Детские общественные объединения опосредуют взаимодействие каждого ребенка с социальной средой, выработку собственной позиции в социуме. При этом речь идет не о простой адаптации ребенка к жизни, а о необходимости создания условий для активного включения детей в систему социальных отношений и интеграции в обществе.

Основными задачами в рамках реализации данного проекта исследования являются:

- уточнение категориальных характеристик современного детского движения (через аналитическую работу с информационными источниками);
- изучение феномена детского движения в социальном и правовом аспекте (посредством проведения мониторинга трех категорий респондентов: школьник, член детской организации, лидер детской организации);
- отслеживание социальных связей и отношений детского движения с государственными и общественными структурами в условиях региона (через экспертизу имеющегося программного обеспечения детских организаций, основных направлений деятельности детских общественных объединений).

Современное детское движение России различно по форме, структуре, степени скоординированности, целям, содержанию и направлениям деятельности. Детские организации условно можно разделить на общественные и неформальные.

Детские общественные организации часто предполагают сложную структуру и документальное оформление, разработку устава, создание системы руководящих органов. К общественным организациям относятся ассоциации, федерации, союзы, лиги, фонды и т. п. Неформальными организациями называют стихийно возникающие группы детей.

В соответствии с действующим законодательством России, общественное объединение – это добровольное самоуправляемое некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан на основе общности их интересов для реализации совместных целей.

В настоящее время в России действуют детские общественные объединения самых разных видов и форм, среди них: Международный союз пионерских организаций – Федерация детских организаций, Всероссийская национальная скаутская организация, Ассоциация военно-патриотических клубов «Стяг», Детский телекоммуникационный проект «Экологическое содружество», Межрегиональная общественная организация «Лига юных журналистов России», детское православное движение «Вестники».

Переходя к вопросу об общих чертах деятельности детских и молодежных организаций за рубежом, стоит отметить несколько характерных черт, присущих западной практике в этой сфере.

В странах Запада отсутствует само понятие о единой государственной детской организации. Вообще, создание таковой в классической политологии

считается одним из признаков тоталитарного устройства общества, что наглядно демонстрируется на примере Китая. Детские организации, как правило, имеют локальный характер и зачастую имеют особенности, связанные с территориями, на которых они функционируют.

Рассматривая проблему функционирования детских организаций за рубежом, нельзя не сказать о Всемирной организации скаутского движения (World Organization of the Scout Movement (WOSM)). Всего в нее входят 151 национальная организация. Во Всемирную организацию входит только одна скаутская организация от одной страны, поэтому многие из них, по сути, являются Федерациями национальных скаутских организаций.

Необходимо отметить, что государство не осуществляет прямую поддержку деятельности детских и молодежных организаций. Этим занимаются благотворительные фонды. В скаутском движении большую роль, например, играет Мировой скаутский Фонд, предоставляющий финансовую помощь WOSM. Фонд аккумулирует предоставляемые организациями, компаниями или физическими лицами денежные средства, распределяя их на проведение различных мероприятий.

Естественно, что каждая национальная скаутская организация имеет собственные особенности, однако цели и задачи у всех примерно одинаковые: привить любовь к своей стране, ее ценностям и в целом осуществить воспитание ребенка в «патриотическом» русле. Эти цели, как показало изучение методов действия скаутских организаций, решаются посредством применения воспитательно-игровых методик, которые помимо идеологического воспитания позволяют получить некоторые прикладные навыки (например, навык выживания в экстремальных условиях и т. д.), а также решить вопрос о поддержании здоровья подрастающего поколения.

В мировом сообществе также имеет место быть практика государственного структурирования детского движения, ярким примером этого является система детских организаций Китая. Как известно, доминирующей общественно-политической организацией Китая является Коммунистическая партия. Это обстоятельство обуславливает тот факт, что большая часть детских и юношеских организаций так или иначе связана с этой партией.

Таким образом, несмотря на кажущуюся свободу выбора, деятельность любой общественной организации находится под жестким контролем. Результатом такой иерархизированной системы воспитания растущих поколений является устойчивость самого государственного строя, ибо такая централизованная воспитательная политика позволяет решать проблему патриотизма среди детей и молодежи, минимизируя возможность возникновения очагов радикального инакомыслия.

Анализ современного состояния отечественного и зарубежного детского движения позволяет определить сущностные характеристики и отличительные признаки детских общественных объединений в структуре развития детского движения в России:

– это реальное формирование, в которое самостоятельно или вместе со взрослыми добровольно объединяются юные граждане для совместной дея-

тельности, удовлетворяющей их социальные потребности и интересы;

- общественная жизнь и социальные роли детей в детском движении;
- государственная политика в отношении детского движения и государственная поддержка развития детских и юношеских объединений (Федеральный закон «О государственной поддержке некоммерческих организаций», Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральная целевая программа «Дети России», закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений Оренбургской области», областная целевая программа реализации государственной молодежной политики в Оренбургской области «Молодежь Оренбуржья» на 2011-2015 годы, областная программа «Дети Оренбуржья»);
- потребность общества в результативности и эффективности деятельности детских и юношеских общественных объединений;
- наличие широкого спектра общественных объединений в детской среде, признание их статуса, обеспечение правовой защиты и установление нормативных отношений с ними как важнейшие признаки уровня демократизации общества и государства.

Г. Б. Сидалинова

Творческий потенциал школьника в условиях исследовательского обучения

Творческий потенциал школьника – это системное образование личности, предполагающее ее опережающее познавательное развитие и, в частности, развитие дивергентного мышления и социальной чувствительности. В контексте развития творческих способностей мы рассматриваем его как способность к мышлению (Т. К. Смыковская).

Творческий потенциал определяется наличием таких черт, как: 1) нестандартность идей поступков; 2) независимость, смелость, способность к риску; 3) использование жизненных кризисов при переходе на новый подход к собственному саморазвитию; 4) прозорливость видения собственных проблем; 5) уверенность в своих силах и способностях; 6) наличие склонностей к самоанализу; 7) реализация таланта, несмотря на трудности и социальные проблемы жизни. Творческий потенциал учащихся выступает в качестве предпосылки саморазвития личности (А. Э. Маслоу).

С точки зрения акмеологии творческий потенциал можно признать интегративным качеством личности, поскольку в нем выражается мера его активности [1, 17]. Реализуясь, он требует смещения личности к развитию таких в ней качеств, как прочное знание, непрерывное самообразование, обобщенный опыт ценностно-ориентировочного характера, эмоционально-эстетическое отношение к действительности. Это оптимальный набор личностных характеристик, которыми может обладать ученик, имея индивидуальную неповторимость. Творческий потенциал представляет собой совокупность возможностей и способностей личности осуществлять деятельность, реализуя концепцию «Я». Он

непрерывно сопровождается повышенной познавательной и интеллектуальной инициативой и исследовательской активностью. Так, ученики с высоким творческим потенциалом обладают самостоятельностью, стремлением к свободе, сопротивлением любому социальному давлению.

Можно выделить следующие ведущие задачи в развитии творческого потенциала личности. Это развитие творческих способностей; развитие таланта личности; развитие свободной личности; воспитание высоких нравственных качеств индивида, способного к активной деятельности [1, 19].

К показателям развития творческих способностей учащихся, активно влияющих на развитие творческого потенциала, можно отнести следующие: 1) способность личности оперативно реагировать на изменения окружающей среды и меняться в соответствии с ней; 2) способность анализировать культурные ценности, присваивая их; 3) способность личности к самопознанию и самосовершенствованию; 4) социальная, интеллектуальная и исследовательская активность личности; 5) яркое проявление индивидуальности и автономности (В. В. Зотов, А. В. Лохонько).

Что важнее: творческий, исследовательский или интеллектуальный потенциал в обеспечении развития целостной личности? Важно установить баланс между интеллектуальным, исследовательским и творческим потенциалом. Баланс между ними должен быть таким, чтобы творческий потенциал был способен прорваться сквозь интеллектуальный потенциал, а исследовательский потенциал стимулировал бы развитие интеллектуального потенциала [2, 37]. Уровень интеллектуального потенциала должен быть достаточен для развития творческого потенциала личности.

Творческие способности учащихся – это умение творчески мыслить; гибкость, точность, оперативность, оригинальность мышления; нестандартность, неординарность в решении проблем; возможность прогнозирования, предвидения; способность к созданию нового; непрерывная познавательная активность; потребность и устойчивый интерес к исследовательской деятельности. Базой в развитии творческих способностей учащихся является развитие системно-логического, структурно-логического мышления, которые постепенно обеспечивают положительную динамику в развитии их интеллектуальной, творческой, исследовательской и социальной деятельности. В мотивации развития творческого потенциала важное значение имеет опыт использования у учащихся меж- и надпредметных и интегрированных знаний, а также знание обобщенных методов решения задач.

Важнейшей проблемой в развитии творческого потенциала является развитие у школьников сложных и комплексных общеучебных умений, а также обобщенный опыт практической и ценностно-ориентированной деятельности. Системообразующим показателем в системе знаний сложных и комплексных общеучебных умений личности выступает ценностно-ориентировочная деятельность, стимулирующая личность на работу в постоянном инновационном режиме [2, 39]. Органическая связь творческого и интеллектуального потенциала личности осуществляется через развитие у нее интеллектуальной гибкости. Школьники с опережающим познавательным развитием отличаются широтой

восприятия, богатством фантазии, удивительной способностью следить за несколькими процессами (объектами, явлениями) сразу; склонностью активно исследовать все окружающее; способностью легко воспринимать и отыскивать связи между явлениями и процессами. Погружение школьников в исследовательскую деятельность с постепенным увеличением уровня сложности способствует развитию гибкости ума. Это качество позволяет оперативно находить различные способы решения, смело пересматривая свои первоначальные выводы; быстро переключаться с одного способа решения задачи на другой; рассматривать события и процессы с разных точек зрения, используя их в необычных комбинациях; отказываться от прежних способов действий, устаревших взглядов, переходя к новым; принимать немедленно решения, быстро обдумывая их; уметь интерпретировать содержание конкретного материала в вариантах, выполняя работу. В условиях погружения школьников в новые методы познания работа с понятиями имеет особое значение. Раскрытие их содержания на основе установления логики во взаимосвязях между понятиями в понятийной системе и построение логически упорядоченных терминологических схем свидетельствует о наличии исследовательских навыков. Владея научной проблематикой, школьники обучаются умениям формулировать проблему, исходящую из противоречий, выделять возможные пути решения выявленной проблемы на основе совокупности гипотетических задач.

С целью развития творческого потенциала используются резервы времени в системе дополнительного образования для изучения основ логики, литературного и литературно-исследовательского творчества, разрабатываются и апробируются программы, средства и технологии исследовательского обучения.

Библиографический список

1. Методологические проблемы творческой деятельности : сборник научных статей / под ред. А. Н. Лоцилина, Н. П. Французовой. – М., 2005.
2. Утицына, М. Н. Развитие творческого потенциала личности ребенка / М. Н. Утицына // Инновационные технологии в педагогической деятельности : сборник статей по материалам III республиканской научно-практической конференции. 23-24 октября 2010 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Петрозаводск : Изд-во КГИА, 2010.

Т. В. Суняйкина

Потенциал сказки в социализации личности подростка XX века

Человеку современного прагматичного века, с кардинально изменившимися за последние 30-40 лет духовно-эстетическими критериями, нужно немало напрячь воображение, чтобы, хотя бы очень смутно, представить себе, как гениальный тридцатилетний Александр Сергеевич Пушкин с упоением слушал

простонародные сказки своей нянюшки Арины Родионовны. Не было телевизора, компьютера – и нечем было скоротать время? А ныне все эти блага доступны и младенцу – потому и поющая у колыбели мать или окруженная внуками и рассказывающая им сказки бабушка – это уже нонсенс.

Однако передаваемая из уст в уста, выполняющая актуальный социальный заказ по формированию базовых духовно-этических, эстетических, социально-адаптационных качеств личности, сказка была и, надеемся, останется важнейшим средством этнопедагогики на протяжении будущих столетий. Особая ценность сказки заключается в том, что в ней обобщается жизненный опыт народа, его представление о добре и зле.

Ю. Н. Тынянов писал о сменяемости всей системы жанров при смене литературных эпох [4, 255-269]. Народная сказка благополучно пережила десятки литературных эпох. Основой ее высокой востребованности было безукоризненное выполнение этих важнейших социальных функций вне зависимости от формы носителя: устного рассказывания или представленности на бумажных носителях – в книгах. Ныне жанр народной сказки ищет место, чтобы продолжить жизнь на иных – электронных – основах. Но не становится ли сегодня древняя сказка рудиментом, останется ли она востребованной – на любых формах носителей – в совершенно иных условиях, когда появляются адаптированные к специфике информационно-коммуникационных технологий новые жанры литературы (комиксы, боевики, «страшилки»), и их функции кардинально меняются: от аксиологических до утилитарных и банально-развлекательных?

Ответы на этот, а также вопросы о включенности жанра народной сказки в желаемое, реальное, предпочитаемое чтение подростков, их персонажей в число любимых литературных героев мы получили в ходе широкомасштабного исследования читательского и издательского репертуара художественных книг для современных подростков. В опросе по этой проблеме участвовали 636 младших подростков (10-12 лет) России и Краснодарского края.

Исследование темы жанрово-тематического репертуара желаемого чтения подростков позволило сделать вывод о том, что сегодня лидерами в нем (но не в реальном чтении) у младших подростков являются такие литературные жанры, как фантастика, приключения, «страшилки» и «ужастики», книги о природе и животных, интересующие каждого второго подростка. Сказка значительно уступает место перечисленным жанрам (в том числе, такому новому явлению, как массовая литература), присутствуя в качестве желаемого чтения только у каждого третьего (33%) подростка.

Этот перечень свидетельствует о значительных изменениях литературных интересов современных подростков по сравнению с моделью желаемого чтения поколения их родителей (60-70-е гг. XX в.), основу которой составляли литература о войне (75%), сказки (57%), реальные приключения (39%), книги о детях-сверстниках (34%) [2, 297-301]. Потребности в книгах данной тематики ныне снижены в 1,5-2,5 раза, они интенсивно вытесняются широко тиражируемыми жанрами «массовой литературы».

Как показало сравнение, круг реального (фактического) и желаемого чтения также неадекватны друг другу, и наиболее весомые позиции одного оказа-

лись минимально представленными в другом. Примечательно, что совпадение показателей характеризует лишь жанры сказки (их хотел бы читать и реально читает каждый 3-й подросток), приключений и книг о детях, занимающие ведущее положение в реальном круге чтения.

Это обусловлено тем, что, по сравнению с мобильным и динамичным желаемым чтением, круг реального более традиционен, стабилен и определяется не только личными мотивами, но объективным состоянием книжных ресурсов поселения, требованиями школы, рекомендациями старших, самообразовательной деятельностью, подростковой субкультурой и так далее, формируется под воздействием познавательных, развивающих, утилитарных интересов и иных факторов. Наряду с этим не всегда желаемая книга оправдывает связанные с ней надежды и приносит удовлетворение читателю. Реализация же читательских ожиданий в конкретном произведении связана с формированием круга любимых (предпочитаемых) книг подростков, который также стал предметом нашего исследования.

В ходе анкетирования 636 юных читателей привели 461 название любимых книг (224 авторов). Рейтинговую структуру круга любимых книг возглавляют предпочитаемые многими поколениями подростков жанры сказок, которые выбрал почти каждый третий респондент-подросток (31%), приключений (19%), книг о детях (13%), фантастики (8,5%). Значительно снизилась популярность детективов, которые занимают пятое место (8,4%) вместо третьего (13,7%), как было в круге реального чтения. Затем следуют постоянно мало популярная из-за сложности восприятия художественной формы поэзия (3,4%), недавно и активно вошедшие в чтение боевики (2,5%) и «страшилки» (2,3), быстро теряющие читательскую аудиторию историко-художественные книги (1,7%) и имеющие самый низкий рейтинг комиксы (1,6%).

Лидирующее место сказки, которая составляет треть круга любимых книг младших подростков, свидетельствует об укреплении ее позиций и повышении рейтинга в начале третьего тысячелетия по сравнению с 70-ми годами XX века, когда она занимала третье место после произведений о жизни детей и о войне (сегодня почти ушедших из репертуара подростков) [2, 197; 316].

Однако необходимо отметить, что вышеназванная цифра (31%) представлена литературной сказкой и фольклором. Причем сегмент народных сказок составляет в указанном числе лишь четверть (7%) и в основном представлен зарубежными произведениями. Таким образом, несмотря на то, что популярность сказочного жанра значительна, ориентация современных школьников на фольклорный элемент снижается, его востребованность оказывается в промежутке между детскими детективами (8,4%) и поэзией (3,4%).

Тенденции чтения позволяют определить значимость, иерархию конкретных любимых сказочных произведений, где безусловным фаворитом младших подростков на протяжении без малого десятилетия является серия книг английской писательницы Дж. Роулинг о Гарри Поттере, названная каждым 5-м подростком; авторские сказки А. Волкова «Волшебник Изумрудного города», Э. Успенского «Дядя Федор, пес и кот», Е. Велтистова «Приключения Электроника», серия книг об Алисе К. Булычева, Н. Носова «Приключения Незнайки»,

Р. Э. Распэ «Барон Мюнхгаузен», Р. Кипплинга «Маугли», Линдгрэн «Малыш и Карлсон, который живет на крыше» (по 3-5% каждая) и др.

Русские народные сказки (назывались разные) в качестве любимых указали 3-4% юных респондентов, сказки в интерпретации Ш. Перро, братьев Гримм, мифы любят читать 1-2% младших подростков, что, учитывая изменение литературных предпочтений в подростковом возрасте, можно считать неплохим статистическим показателем.

Критерии лидерства книг для подростков имеют альтернативный характер: выбирают произведения (нередко – интуитивно) высокого содержательного уровня или высоких тиражей и широкой рекламы.

Для определения влияния издательского репертуара на формирование круга любимых книг мы сопоставили тридцать ведущих названий каждого из них, выявив, что они совпадают только на четверть. Причем выяснилось, что подростки в своем круге чтения, безусловно, ориентируются на традиционные жанры и темы, содержательную книгу (95%): сказки, приключения, фантастику, книги о жизни детей, по школьной программе, а издатели придерживаются противоположной линии, выпуская наивысшими тиражами и в 2 раза больше названий детективов, чем сказок, в 3 раза триллеров, чем книг о природе и т. п.

Репертуар книг и круг чтения влияют на выбор духовно-нравственных ориентиров, модель поведения, образов для подражания, которые воплощает в себе литературный герой. Характер их выбора идентичен картине выбора подростками любимых книг, то есть 40% респондентов назвали любимыми героями персонажи предпочитаемых книг. В качестве таковых младшие подростки назвали 238 имен литературных персонажей из 188 книг, в том числе 53% – из отечественных.

В аспекте индивидуальных имен, бесспорно, лидирует Гарри Поттер, которому младшие подростки отдали каждый 9-й голос предпочтений.

Героев народных сказок в качестве любимых персонажей подростки называют почти в 2 раза чаще (14%), чем сами фольклорные произведения. Среди них – имена героев зарубежных сказок: Золушки, Белоснежки, Дюймовочки, Русалочки, героев древнегреческих мифов. Среди персонажей русских сказок названы былинные богатыри, Василиса Премудрая и некоторые другие.

Активно применяемыми и значимыми в характеристике героев для подростков оказались нравственные качества, которые отметил в своем герое каждый 4-й респондент, затем волевые и интеллектуальные – каждый 5-й, эмоциональные – 17%, физические – 7%, эстетические – 5%, сверхъестественные способности – 4%. Причем, характеризуя героев книг различных жанров и тематической направленности, младшие подростки акцентировали внимание на определенных качествах. Так, в интересующих нас героях сказочного жанра они выделили – как первостепенно важные для себя – нравственные (5% опрошенных), интеллектуальные (3%) и эстетические (2,4%) характеристики, то есть отметили наиболее важные черты личности, формированию которых по своей социальной функции должна содействовать народная педагогика посредством феномена сказки.

Таким образом, потенциал уникального средства духовного воздействия на юную личность – сказка (народная и литературная) – в новом веке электронных информационно-коммуникационных технологий не исчерпан. Как позволяют судить итоги нашего исследования, по реальному позитивному восприятию сказки юным поколением названный жанр способен и должен выполнять важнейшую педагогическую, духовную функцию содействия формированию личности человека нового XXI в. Это должны учитывать, координируя свою деятельность в указанном направлении, множество социальных институтов, участвующих в процессе воспитания: образовательные, книгоиздательские, культурно-просветительские, СМИ, общественные объединения и др.

Библиографический список

1. Ежегодник. Книги РФ : Гос. библиогр. указатель / Рос. Кн. палата. – М. : Бук чэмбэр интернэшнл, 2003-2008.
2. Книга и чтение в жизни небольших городов : по мат. исслед. чтения и чит. интересов / ред. кол. О. С. Чубарьян и др. – М. : Книга, 1973. – 328 с.
3. Лотман, Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – М. : Прогресс: Гнозис, 1994. – 270 с.
4. Тынянов, Ю. Н. Литературный факт // Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – М., 1977.

Т. П. Ушакова

Воспитание и социализация растущей личности в рамках предмета «Технология»

Современному обществу необходимо социализированное, конкурентоспособное подрастающее поколение, которое стремится к процветанию и укреплению своей страны.

Федеральный государственный стандарт общего образования нацеливает на новые модели организации педагогической деятельности, ориентированные на личностные результаты школьников, напрямую связанные с их социализацией.

В ходе социализации личность приспособляется, адаптируется к выполнению своих социальных функций. Социализация продолжается на протяжении всей жизни человека, однако наиболее интенсивно этот процесс протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отклонения, формируется мотивация социального поведения. Социализация личности школьника – процесс чрезвычайно значимый и сложный, результат реального взаимодействия школы и среды.

Социализация ребенка в школе происходит:

- при общении детей друг с другом (не регламентированного со стороны образовательного учреждения);
- в учебном процессе и школьном дополнительном образовании;
- в общественной среде школы (детское самоуправление, клубы по интересам и др.);
- во внешкольном социализированном пространстве (социальные проекты, акции в школе).

На современном этапе развития общества в условиях массового падения социального статуса трудовой деятельности, снижено значение системы технологического образования. Это отражается и на уменьшении часов технологии в базисном плане образовательных учреждений.

Предмет «Технология» обладает большим потенциалом для реализации процесса социализации обучающихся, развития их активности в сферах познания и предметно-практической деятельности.

Успешной социализации учащихся и формированию их социальной активности помогают нестандартные уроки, активные и групповые методы. Работа школьников в парах, в бригадах, творческих группах широко применяется на уроках технологии. Данные виды работы расширяют возможности предмета, дают необходимый эмоциональный всплеск, вносят атмосферу творчества и соревновательный дух. Дух соперничества, накал игры, азарт и веселье заставляют ребят повторить изученный материал, найти новые сведения, презентабельно и артистично преподнести их другим детям.

Одним из эффективных средств социализации личности являются исследовательская, проектная, поисковая деятельность учащихся, их социальная направленность. В условиях внедрения ФГОС, знакомясь с его содержанием, необходимо определить, что мы умеем делать, в чем испытывает потребность окружающий социум.

Продуктивная деятельность на уроках технологии представляет обучающимся возможность для самореализации. Осуществляя самостоятельно проектную деятельность, ученики реализуют свои умения; проявляют добросовестность в работе, упорство в достижении цели; оценивают и контролируют себя; предлагают оригинальные творческие идеи, воплощенные в материальном виде. В результате именно здесь закладываются основы трудолюбия и способности к самовыражению, формируются социально ценные практические умения, опыт преобразовательной деятельности и творчества. Свобода выбора форм творчества и востребованность в творческой деятельности школьников создают условия для формирования потребности в самореализации и социализации.

Проектная модель обучения ориентирует ученика на решение реальных жизненных проблем, нацеливает на усвоение системы жизненно значимой деятельности и таким образом формирует условия для социализации учащихся. Школьники выбирают тему проекта в соответствии со своими способностями, потребностями. Поэтому большинство проектов являются социальными, направленными на создание материальных и духовных ценностей, способствуют дальнейшей социализации учеников.

На уроках технологии с целью социализации, ведется профориентационная работа, школьники знакомятся с миром профессий и пробуют себя в различных социальных ролях.

Предмет «Технология» по своей сути является комплексным и интегративным учебным предметом. В содержательном плане он предполагает реальные взаимосвязи практически со всеми предметами.

Новые государственные стандарты требуют от нас шире использовать потенциал внеурочной деятельности. С этой целью организуется работа по реализации социально значимых проектов во внеурочной деятельности, расширению контактов и сотрудничества с социальными партнерами.

Таким образом, изменения в сфере образования, в связи с введением новых стандартов современных приоритетов социального развития общества, ставят задачу формирования личностных качеств школьников, напрямую связанных с их социализацией.

И. Н. Чоповская

Роль классного руководителя в системе воспитания и социализации растущей личности в условиях современного социокультурного пространства

В условиях модернизации российского образования, реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, введения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения, возрастают воспитательные функции школы, где классный руководитель является ключевой фигурой воспитательного процесса. От уровня его профессионализма, духовности и нравственности зависит успех воспитательной работы.

Цель воспитательной работы современной школы: помочь взрослому человеку стать субъектом собственной жизни, способным на сознательный выбор, разумный отбор жизненных позиций, на самостоятельную выработку идей. Сегодня ребенок, как никогда, нуждается в совете, помощи, любви, защите. Без классного руководителя ему трудно идти к достижению главной внутренней цели детства – взрослению, так как чаще всего ученик не может самостоятельно разрешать проблемы из-за множества «помех»: незнания самого себя, неумения самостоятельно принимать решения, отсутствия опыта отношений со сверстниками и другими людьми, которые его окружают. Следовательно, целью деятельности классного руководителя становится создание условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в условиях современного социокультурного пространства.

Для процесса социализации большое значение имеет, какие установки формирует та или иная среда, в которой находится ребенок. Сегодня мы наблюдаем нарастание процессов дестабилизации воспитания, особенно во внеурочное время. Это связано с неблагоприятным влиянием социальной среды, в которой воспитываются подростки (переоценка ценностей, широкая про-

паганда насилия, мистики, отрицание частью молодежи понятий долга, дисциплины, совести и наряду с этим снижение уровня педагогических требований к воспитуемым).

Согласно новым ФГОС, воспитание в школе должно идти только через совместную деятельность взрослых и детей, детей друг с другом, в которой единственно возможно присвоение (а не просто узнавание) детьми ценностей. При этом воспитание принципиально не может быть локализовано или сведено к какому-то одному виду образовательной деятельности, оно должно охватывать и пронизывать собой все виды: учебную (в границах разных образовательных дисциплин) и внеурочную (художественную, коммуникативную, спортивную, досуговую, трудовую и др.) деятельность.

Решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте национального воспитательного идеала, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках организации воспитательной (внеурочной) деятельности, особенно, в условиях системы основного общего образования.

Проектирование работы воспитательной системы должно быть основано на использовании в работе классного руководителя современных педагогических технологий. Специфика использования элементов различных педагогических технологий состоит в том, что построенный на такой основе педагогический процесс обеспечивает достижение поставленных целей на разных этапах реализации воспитательной системы класса и помогает структурировать процесс взаимодействия классного руководителя с учащимися. Применение технологий проектного обучения, КТД, использование активных методов обучения позволяет совершенствовать коммуникативную, познавательную, социально-гражданскую компетенции учащихся, формировать навыки работы в команде. Таким образом, происходит становление и социализация личности, которые подтверждаются данными психолого-педагогического исследования уровня развития детского коллектива (низкий уровень межличностной тревожности, отсутствие отверженных детей по методике «Социометрия»), выражается в росте числа детской самостоятельности и инициативы.

Развитие личности, ее воспитание и социализация предусматривают реализацию направлений деятельности в соответствии с ключевыми направлениями воспитательной системы гимназии: «Культура», «Патриот», «Интеллект», «Здоровье», «Лидер», «Партнерство». Реализация данных направлений осуществляется за счет содержательных программ:

- Творческие программы в своей основе предполагают использование технологии мастер-классов, игровое взаимодействие в которых построено на обучении и демонстрации полученных умений. Были апробированы занятия по темам: «Я и другие», «Поведение в экстремальных ситуациях» и другое.

- Социальные – программы, связанные с проблемами здорового образа жизни, профилактики наркомании, алкоголизма и табакокурения, которые включают социальные акции «Помоги ребенку», социально-психологические «Я выбираю жизнь»; акции отказа от вредных привычек «Школа – территория свободная от курения», тренинги «Спасибо – нет», проблемные столы и дискуссии «Каким будет твой завтрашний день», конкурсы плакатов и другое

- Сюжетно-ролевые программы, реализующие социально-адаптирующие функции, позволяющие реализовать себя в разных ролевых, социальных, творческих и профессиональных ролях: «Катастрофа», «Театр эмоций» и др.

- Интеллектуально-спортивные, предполагающие командное участие спортсменов и интеллектуалов в испытаниях, каждое из которых состоит из спортивного и интеллектуального этапов, а победа зависит от успешности прохождения каждого из них.

Согласно ФГОС организация внеурочной деятельности детей является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе, а воспитание рассматривается как миссия образования, как ценностно-ориентированный процесс. Таким образом, воспитание и социализация – процессы становления растущей личности, развитие которых во многом зависит от сформированного классным руководителем социокультурного пространства.

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Л. А. Боршевецкая

Повышение ИКТ-компетентности учителя в условиях образовательной организации

Сегодня школа являет собой отражение современного информационного общества, в котором происходят серьезные изменения, утверждение новой генерации, воспитывающейся на мультимедийно-цифровой культуре. В соответствии с ФГОС-II для начального, основного и среднего общего образования, материально-техническое и информационное оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможности, среди которых:

- эффективное использование времени, отведенного на реализацию части основной образовательной программы;
- использование современных образовательных технологий;
- активное применение образовательных информационно-коммуникационных технологий.

Высокотехнологичное учебное оборудование, которым оснащаются современные школы, интерактивные и аудиовизуальные учебные материалы, образовательные ресурсы способствуют организации образовательной среды, которая совсем недавно казалась мечтой. «Планшетизация», «мобилизация» образования, объединенные коммуникации, облачные сервисы – это настоящее инновационных образовательных организаций.

В условиях изобилия информационных технологий в системе образования изменилась роль учителя, его компетенции, функционал. ИКТ-компетентность педагога, включающая навыки освоения, использования различных информационных инструментов, а также эффективное применение их в педагогической деятельности, помогает современному учителю решать широкий круг образовательных задач, создавать образовательное пространство нового типа.

Использование современных информационных технологий педагогами гимназии № 1518 – обязательное условие профессиональной реализации. В 2003 году при минимальных стартовых условиях (компьютеры в каждой учебной аудитории) в гимназии началось внедрение информационных технологий в образовательный процесс. Выбор был сделан в пользу образовательных решений компании SMART Technologies, тем самым формируется единое информационное и технологическое пространство гимназии.

Встал вопрос обучения и повышения квалификации учителей в области освоения, методического применения программного обеспечения SMART, поиска приемов эффективного использования информационных технологий. С этой целью была создана гимназическая *IT-Академия учителей*, которая пред-

ставляет собой методическое объединение педагогов, овладевающих современными информационными технологиями.

Важным принципом освоения новых образовательных продуктов с новым информационным качеством является непрерывность образования педагогов в данной области. Это также связано с тем, что динамичность и изменчивость программного содержания, обновление самого оборудования обязывает быстро осваивать технические характеристики как самого оборудования, так и программного обеспечения, модифицировать их, делать удобными, «дружелюбными» для реализации в учебном процессе и внеурочной деятельности. В рамках работы *IT-Академии* поставлены задачи:

- обучение учителей-предметников новым информационно-коммуникационным технологиям;
- овладение навыками эффективного использования информационных технологий в педагогической практике;
- создание условий профессионального роста учителей, развитие потребности и умения технологично представлять свой инновационный опыт, идеи и проекты;
- овладение новыми программными продуктами и технологиями их использования на уроках и в системе дополнительного образования;
- внедрение в образовательный процесс новых интерактивных форм обучения;
- освоение и внедрение в практику элементов дистанционного взаимодействия с гимназистами, родителями, коллегами;
- включение педагогов в сетевые профессиональные сообщества, участие в научно-образовательных программах, проектах, которые призваны обеспечить рост профессионального мастерства и научно-методической грамотности учителей.

Для решения поставленных задач, разработана учебная программа «Ступеньки к успеху», состоявшая из 3 модулей-ступеней. Обучение учителей строится на проблемных, деятельностных методах. Содержание программы смещается с освоения технических основ на дидактические возможности и поиск методических приемов включения оборудования, программного обеспечения SMART Technologies (табл. 1).

Для повышения мотивации и стимулирования педагогов гимназии, активно использующих в своей работе информационные технологии, существует гимназическая грантовая поддержка и другие поощрения учителей. Например, в феврале 2013 года для 22 учителей была организована командировка на Bett Show 2013 – международную выставку образовательных технологий в Лондоне. Учителя познакомились со значимыми достижениями в области высоких технологий в образовании, участвовали в семинарах, тренингах по использованию новейших обучающих программ, новых методов обучения и преподавания.

Учебная программа ИТ-Академии «Ступеньки к успеху»

№ п/п	Название темы	Кол-во часов	Форма проведения
Модуль I Дебютант	Оборудование и программное обеспечение SMART Technologies; Техника безопасности, санитарные нормы использования оборудования	2 часа	Обучающий семинар, Индивидуальные консультации
	Использование ПО SMART Technologies в образовательной практике: SMARTNotebook, SMARTBoard, SMARTResponse, документ-камера, 3D, SMARTTable, интерактивный планшет и другое	4 часа	Обучающий семинар, Практикум, Индивидуальные консультации
	Эффективные методы и инструменты: дистанционные образовательные технологии с инструментом SMARTBridgit; интерактивная математика со SMART Notebook MathTools	4 часа	Индивидуальные консультации
	Зачет	1 час	Мастер-класс
Модуль II Практик	Создание интерактивных уроков	4 часа	Практическая работа
	SMART-инструменты создания научно-исследовательских проектов	4 часа	Организационно-деятельностная игра
	Возможности использования новинок информационных, интерактивных, мультимедийных и других технологий. Обновления ПО SMART	4 часа	Практикум, индивидуальные консультации
	Зачет	1 час	Мастер-класс
Модуль III Профи	SMART-импровизации: создание урока «здесь и сейчас»	4 часа	Информационно-творческая лаборатория
	Системные решения развивающего образовательного процесса	4 часа	Коллективное проектирование
	Инсталляции проблемных обучающих центров в гимназии	3 часа	Инновационно-технологическое бюро
	Зачет	1 час	Мастер-класс
	ИТОГО	36 ч.	

Педагогический коллектив обновляется, и новые учителя проходят также курс обучения в ИТ-Академии в зависимости от уровня владения информационными технологиями.

IT-Академии гимназии № 1518 как методическое объединение непрерывно развивается, охватывая новые сферы деятельности учащихся, такие, как: внеурочная деятельность, дополнительное образование.

Единая информационно-образовательная среда гимназии в будущем представляется нам как интегрированная платформа, объединяющая основное и дополнительное образование. К существующим аппаратным средствам планируется добавить планшеты для работы учащихся, которые будут подключены к облачным сервисам обмена информации. Эту задачу развития гимназии как цифровой школы невозможно решить без активного привлечения методического объединения *IT-Академии*.

Опыт работы *IT-Академии учителей* показал, что данное методическое объединение – эффективная форма организации непрерывного образования педагогов, она помогает решать самые сложные задачи, касающиеся профессионального продвижения педагогов, а также активного применения образовательных информационно-коммуникационных технологий.

П. А. Бычкова

Использование метода эвристической беседы в целях реализации метапредметности на уроке английского языка

На сегодняшний день стандарты образования ставят перед собой задачу культивировать другой тип сознания учащегося и учителя, который не ограничивается одним учебным предметом, а работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин. Таким образом, главной задачей новых образовательных стандартов является обеспечить ребенку общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить умением учиться.

Для реализации этой задачи, в стандарты образования был включен принцип метапредметности, такой модели обучения, в которой сущность обучения не сводится ни к передаче учащимся готовых знаний, ни к самостоятельному преодолению затруднений, ни к собственным открытиям учащихся. Это разумное сочетание педагогического управления с собственной инициативой и самостоятельностью школьника. Оно предполагает такую реорганизацию предметного образования, при которой получилось бы передавать необходимое содержание не как сведения для запоминания, но как знания для осмысленного использования. Школьники при помощи метапредметных технологий обучаются видеть, какие понятия стоят за той или иной наукой, в каких они находятся взаимоотношениях, какие позиции спорят, сталкиваются и тем самым задают живое раскрытие научных знаний.

Следовательно, общеобразовательные стандарты нового поколения ориентируют учебный школьный процесс на развитие «метапредметных способностей» учащихся. Понятие «общепредметное» содержание образования связано с такими понятиями, как «надпредметное», «метапредметное» содержание образования. «Мета» – (от греч.) то, что стоит «за», то есть терминологические различия данных понятий определяются тем, в каком контексте используется это

понятие. Они проходят через все учебные предметы и объединяют их в единое содержание. Именно метапредметные результаты будут являться теми мостами, которые связывают все предметы и помогают преодолеть горы знаний.

Эвристическая беседа – это вопросно-ответная форма обучения, когда учитель вместо сообщения ученикам готовых знаний заставляет их прийти к новым понятиям и выводам. Осуществляется это путем правильно поставленных вопросов со стороны учителя и задействования учениками своего опыта, имеющихся знаний и наблюдений.

Характерной особенностью такой беседы является выдвижение проблемы, которая требует решения. Для этого учитель задает ученикам серию взаимосвязанных вопросов, которые вытекают один из другого. Каждый из подвопросов представляет собой небольшую проблему, но в совокупности они ведут к решению основной проблемы, поставленной учителем. Вопрос здесь играет очень важную продуктивно-познавательную функцию.

Метод «эвристическая беседа» обеспечивает реализацию принципа метапредметности на уроке иностранного языка, так как результат познания материала не сообщается ученику в готовом виде, а добывается каждым учащимся по-своему в ходе организованной эвристической деятельности.

В эвристической беседе цель формулируется учащимся самостоятельно или с помощью учителя, но она исходит из внутренней потребности, мотива, и тогда цель, как правило, одна – «усвоение, присвоение изучаемого содержания темы». Затем совместно определяются задачи «что нужно сделать, чтобы усвоить тему, то есть достичь цели?». Мы считаем, что это могут быть, например, такие задачи: «Что узнать, какие знания?», «Что воспроизвести, понять? В чем сущность изучаемого?», «Чему научиться? Как и где применять изученное содержание?»

Примером такой беседы может быть вопрос о важности вести здоровый образ жизни. Учитель задает вопрос: «Важно ли вести здоровый образ жизни?» и когда получает короткий ответ, например: «Да, важно», начинает задавать подвопросы. Это необходимо, поскольку такой короткий ответ, во-первых, является недостаточным, а во-вторых, не дает возможности ученику его обосновать. К примеру, учитель спрашивает о влиянии образа жизни на ее качество, при этом уточняя, какие проблемы возникли у разных людей и почему. Затем расширяет «горизонт» вопроса, спрашивая о том, одинаковы ли проблемы у людей, подводит к изначальному вопросу, на который дети дают более развернутый ответ. Следующим шагом станет вопрос о том, что необходимо изменить разным людям в их конкретной жизненной ситуации. На этом этапе при формировании ответа детям приходится использовать принцип метапредметности, так как понадобятся знания по биологии, физической культуре, химии, ОБЖ и, возможно, других школьных предметов. Более того, возникает потребность о необходимости использовать средства иностранного языка для ответа, что, в свою очередь, напрямую связано с постановкой цели – какие лексические единицы использовать, как построить грамматически верные построенные советы, как логически оформить высказывание, с использованием верных средств логической связи. Итак, на этапе постановки целей и задач урока эвристическая

беседа не только обеспечивает реализацию принципа метапредметности, но выполняет важную методическую функцию.

Другим примером использования эвристической беседы может стать использование метода на этапе отработки грамматических явлений. Например, при изучении темы «Сложное дополнение» вопросы, которые задает учитель, носят контекстуальный характер, при ответе на которые помимо использования самой структуры «Сложное дополнение» детям приходится привлекать метапредметные знания. Учитель спрашивает о том, чего хочет мама от своего сына, далее, зачем, почему и кто поддерживает ее в этом стремлении.

На уроках формирования навыков диалогической речи эвристическая беседа поможет при трансформации изученного диалога и составления собственного при помощи расширяющихся вопросов, где опять же только знание языка не даст удовлетворительного результата. Например, учитель последовательно задает вопросы о том, на какую тему можно поменять тему диалога, какие реалии при этом изменятся, какие грамматические структуры и грамматические согласования необходимо изменить. Так, при покупке в магазине, изменив предмет покупки, меняются меры веса или количество, появляются новые качества, затребываемые у продавца, название магазина, цена, условия покупки, условия доставки, согласования подлежащего и сказуемого и другое.

Итак, метод эвристической беседы может использоваться на любом этапе урока. Метод эвристической беседы носит сопровождающий характер. Учитель обеспечивает расширение образовательных сфер каждого ученика, то есть их деятельность по рождению, оформлению и развитию личных образовательных продуктов, а также последующее сопоставление этих продуктов с культурными аналогами. Проживая в собственном творчестве специально организованные эвристические образовательные ситуации, ученики воспроизводят культурные образцы жизни и деятельности, развивая при этом свой внутренний мир, реализовывая индивидуальный образовательный потенциал, что, по сути, и ведет к реализации принципа метапредметности.

У. М. Ильина

Психологические проблемы отбора и мотивации современных школьников на педагогические профессии

Современный интерес в России к научной психологии и к педагогической деятельности не является веянием моды. На пороге нового тысячелетия российское общество испытывает потребность в активном участии педагогов и психологов во всех сферах жизнедеятельности человека: в политике, торговле, управлении, промышленности, здравоохранении, армии и других. Особого внимания заслуживает деятельность данных специалистов в системе образования. Увеличение числа работников-педагогов является одной из самых значимых задач нашего государства. В настоящее время наша страна нуждается в педагогических работниках, поэтому весьма актуальной является проблема выявления того, кто и с какой целью выбирает данную профессию.

Профессиональное самоопределение, по И. С. Кону, «многомерный и многоступенчатый процесс, который можно рассматривать под разными углами зрения. Во-первых, как серию задач, которые ставит общество перед формирующейся личностью и которые эта личность должна последовательно разрешить в течение определенного периода времени. Во-вторых, как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между своими предпочтениями и склонностями, с одной стороны, и потребностями существующей системы общественного разделения труда – с другой. В-третьих, как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность». Согласно Е. А. Климову, профессиональное самоопределение – это одно из важных проявлений социальной активности субъекта деятельности. Подчеркивая социально-психологический аспект профессионального самоопределения и выделяя его возрастные стадии, отмечается длительность протекания данного процесса.

Проблема специализации и профессионального самоопределения личности в настоящее время приобретает наиболее острый характер. Это вызвано самыми разными причинами: 1) большим ростом количества профессий и специальностей; 2) исчезновением и трансформацией одних профессий в другие; 3) огромным количеством безработных и малоимущих; 4) внедрением во все сферы деятельности человека различных технических средств; 5) налаживанием тесных контактов между различными фирмами ближнего и дальнего зарубежья; 6) социально-экономической ситуацией в стране – переходом к рыночной экономике и другими. Обоснование диалектической взаимосвязи деятельности, интереса и профессионального самоопределения, а также выделение социально-деятельностных факторов, определяющих выбор человеком своей профессии, являются основой концепции деятельностной детерминации профессионального выбора, предложенной П. А. Шавиром.

В своих работах, определяя факторы и обстоятельства, влияющие на выбор профессии, В. Т. Лисовский указывает следующие: популярность и престиж профессии в обществе, собственная склонность человека и его интерес к данному виду деятельности, возможность творчества, уровень заработной платы, советы окружающих, пример друзей, мода на специальность, желание иметь диплом и др.

Проблема психологической готовности специалиста к деятельности (единства устойчивых и ситуативных установок личности на активные и целенаправленные действия) получила целый ряд фундаментальных разработок, среди которых исследования М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовича, Е. А. Климова, Я. Л. Коломенского, К. К. Платонова, А. Т. Ростунова, Д. Н. Узнадзе, Л. И. Уманского и других психологов. При этом основой любой деятельности, согласно работам А. А. Гусейнова, Л. М. Архангельского, В. Т. Ефимова, В. А. Блюмкина, выступает моральная деятельность, рассматриваемая как внутренне необходимая сторона практики, нравственная доминанта, реализующаяся в понимании профессионального долга, чести, в высокой мере профессиональной ответственности.

Профессиональная деятельность педагога тесно связана с общением, которое выступает условием, потребностью и деятельностью одновременно. Данная профессия является примером естественной целостности человеческой деятельности, единства интеллектуального, творческого и исполнительного компонентов. Профессия предполагает многостороннего специалиста, а также изменение его образа, всестороннее его развитие, поэтому человеческий фактор становится главной движущей силой развития как профессиональной деятельности, так и всего общества.

Библиографический список

1. Иовайша, Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Иовайша. – М., 1983.
2. Овчинников, М. В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза : автореферат дисс. канд. психол. наук / М. В. Овчинников. – М., 2009.
3. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.

М. С. Лазарева

Информационно-коммуникативная компетентность классного руководителя как условие качественного построения учебно-воспитательного процесса в классном коллективе

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» сказано: «Компьютерные технологии призваны в настоящий момент стать не дополнительным «довеском» в обучении и воспитании, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его качество».

Создание информационной среды, удовлетворяющей потребности всех слоев общества в получении широкого спектра образовательных услуг, а также формирование механизмов и необходимых условий для внедрения достижений информационных технологий в повседневную образовательную и научную практику является ключевой задачей на пути перехода к информационному обществу. Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования. Д. А. Медведев сказал, что «...очень важно научиться пользоваться всеми новыми технологиями. Это задача номер один не только для учащихся, но и для учителей – вся переподготовка должна быть ориентирована на использование современных технологий».

В «Концепции модернизации российского образования» поставлена важная задача: подготовить подрастающее поколение к жизни в быстро меняющемся информационном обществе, в мире, в котором ускоряется процесс появления новых знаний, постоянно возникает потребность в новых профессиях, в

непрерывном повышении квалификации. И ключевую роль в решении этих задач играет владение современным человеком ИКТ.

Использование ИКТ превращает работу классного руководителя с учащимися в интересный и творческий процесс. Ведь к одной из функций, осуществляемых классным руководителем в ходе воспитательного процесса, относится коммуникативная функция, реализация которой предполагает содействие общему благоприятному климату в классе. Становление доброжелательных межличностных отношений происходит в результате совместной деятельности учащихся класса, а именно:

1) Внеклассные мероприятия. Подготовка и использование презентаций при организации внеклассных мероприятий (соревнования, классные часы, диспуты и т.п.), которые позволяют красочно и наглядно представить любой материал, а также экономить время проведения мероприятия.

2) Классные часы. Использование ИКТ на классных часах способствует развитию интереса ребенка к классному часу; развитию умений и навыков работы с информационными ресурсами; эффективному управлению вниманием учащихся; активизации познавательной деятельности; формированию навыков исследовательской работы; повышению информационной культуры; приобретению опыта публичных выступлений; повышению самооценки, так как умение работать с компьютером является одним из элементов современной молодежной культуры.

3) Творческая работа с учащимися предполагает создание сайта класса; оформление классного уголка; творческие отчеты в виде презентаций о праздниках, походах, экскурсиях; создание фотоальбома о школьной жизни класса; создание портфолио каждого ученика; создание электронного альбома для выпускников.

4) Проектная и исследовательская работа предполагает учебные, воспитательные, исследовательские и социальные проекты.

При осуществлении аналитико-диагностической функции классный руководитель прибегает к использованию различного рода диагностик, которые требуют больших временных затрат на обработку и анализ. Данные отчеты могут формироваться с помощью электронных таблиц Microsoft Excel. Электронные таблицы позволяют наглядно представить результаты обработки анкет, диагностик с помощью графиков и диаграмм. Такие наглядные результаты анкетирования интересны не только учащимся, но и родителям. К таким видам диагностики относятся: уровень воспитанности каждого ученика и класса в целом, занятость учащихся во внеурочное время, мониторинги заболеваемости класса, здоровья учащихся, взаимоотношений в классе, отношения к классным часам.

При осуществлении контролирующей функции классный руководитель осуществляет контроль за отдельными сторонами учебно-воспитательного процесса, что значительно упрощается при использовании возможностей ИКТ, а именно: мониторинга успеваемости; мониторинга посещаемости; выставления текущих отметок, за четверть или полугодие. Данные виды мониторинга можно осуществлять с помощью Microsoft Excel и работы в «Электронном журнале», тем более, что эта информация своевременно доступна для родителей.

В своей работе ежедневно классный руководитель сталкивается с большим объемом информации, требующей быстрой обработки, длительного хранения, определенной систематизации. Информационные технологии позволяют автоматизировать делопроизводство. На основе ИКТ классный руководитель может вести электронную документацию: базу данных учащихся и их родителей; социальный паспорт класса; психолого-педагогические характеристики учащихся класса; папку воспитательной работы, планы работы с классом.

Одной из функций, реализуемой классным руководителем, является организационно-координирующая функция, согласно которой классный руководитель устанавливает контакт с родителями учащихся. Самый распространенный вид работы с семьей – это родительские собрания. Рекомендуется применение ИКТ на такого рода мероприятиях. Родители с интересом просматривают презентации по различным темам, процент посещения родительских собраний увеличивается, то есть растет доверие к школе.

Кроме того, при организации работы с родителями большую роль играют ресурсы Интернет, а именно:

- 1) удовлетворенность потребностей в общении педагога с родителями, членов родительского комитета через электронную почту, гостевую книгу на сайте образовательного учреждения;
- 2) мониторинг родителями результатов обучения детей через «Электронный журнал»;
- 3) знакомство с нормативно-правовой базой, основными направлениями работы образовательного учреждения на сайте;
- 4) прохождение тестирования и анкетирования по вопросу удовлетворенности образовательным процессом на сайте образовательного учреждения в разделе «Для родителей»;
- 5) фотоотчеты о классных мероприятиях и достижениях учащихся на сайте.

Однако такое многогранное использование ИКТ в работе влечет за собой, с одной стороны, необходимость владения классным руководителем высоким уровнем информационной культуры, с другой стороны, выделяет ряд проблем в оптимальной организации деятельности классного руководителя на основе ИКТ:

- 1) недостаточный уровень квалификации педагогов в области компьютерной подготовки;
- 2) неготовность ряда педагогов к развитию новых навыков и способностей;
- 3) нарастающий объем научно-методической информации и отсутствие системного соответствующего способа его обработки и хранения;
- 4) большой объем документации классного руководителя и отсутствие системы его обновления;
- 5) отсутствие своевременной связи с родителями и необходимость быстрого решения образовательной проблемы.

Выявленные проблемы привели к необходимости программного подхода в организации системы научно-методического и информационного сопровождения деятельности классного руководителя в современной школе. Поэтому в МОАУ «СОШ № 38 г. Орска имени Героя Советского Союза Павла Ивановича Беляева» реализуется проект «ПОИСК.РУ», целью которого является создание

гибкой, открытой и развивающейся системы методического и информационного сопровождения классного руководителя в условиях личностно-ориентированного образования, позволяющей достигнуть роста профессионального мастерства педагогов и обеспечить движение обучающихся к высокому уровню образованности, личностной зрелости и культуры.

Таким образом, внедрение ИКТ в процесс воспитания позволяет не только мотивировать учащихся на изучение предметов, но и сформировать высокий уровень методической и информационной культуры классного руководителя, которая заключается в совокупности следующих компетентностей:

1) компетентность разрешения проблем, то есть способность анализировать нестандартные ситуации, ставить цели и соотносить их с устремлениями других людей и оценивать результаты своей деятельности, что позволяет принять ответственное решение в той или иной ситуации и обеспечить своими действиями его воплощение в жизнь;

2) информационная компетентность, то есть способность делать аргументированные выводы, использовать информацию для планирования и осуществления своей деятельности, осуществлять информационный поиск и извлекать информацию из различных источников на любых носителях, что позволяет гибко изменять свою профессиональную квалификацию, самостоятельно осваивать знания и умения, необходимые для решения поставленной задачи;

3) коммуникативная компетентность, то есть способность соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп, взаимодействовать с членами группы, готовность получать необходимую информацию в диалоге, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении.

Ю. С. Пармонова

Синтез искусств в мультипликации

Работа мультипликаторов не имеет аналогов в других искусствах, хотя вбирает в себя почти все виды художественного творчества. Отдельными гранями она схожа с профессией художника, актера, музыканта, скульптора, если угодно, даже иллюзиониста.

Ф. Хитрук

Изучая идеи итальянского писателя Джанни Родарри, мы заметили, что основное содержание его трудов составляют вопросы разностороннего воспитания ребенка, формирования его неповторимой индивидуальности. Автора особенно интересует проблема развития творческих начал у детей, в частности «феномена» фантазии. При разработке своих методов «стимулирования воображения ребенка» Родари в основном опирается на труды известных психологов, педагогов, лингвистов своего времени.

Труды Родари представляют интерес для широкого круга современных читателей и, конечно, в первую очередь – для родителей и педагогов дополнительного образования, увлеченных компьютерными технологиями.

Там, где присутствуют разум и цивилизация, должны преобладать процессы созидания, а не разрушения [5, 15]. Потенциал искусства должен быть направлен на формирование здоровой личности, начиная с мультфильмов.

Мультфильмы смотрят дети и взрослые. К этому виду искусства нужно подходить очень серьезно. Мультфильмы играют важную роль в формировании личности, личности, которая в дальнейшем должна будет приспособливаться к жизни в изменяющемся обществе. Для педагога – это достаточно мощное средство в формировании личности, в выявлении ее задатков, развитии способностей.

Современного ребенка трудно удивить в наш век компьютерных технологий. Поэтому цель – педагога в поиске разнообразных видов труда учащихся, оживляющих их интерес к учебному процессу.

Мы открыли для себя новую философию, которая является, на наш взгляд, очень актуальной и определяется как синтез искусств в мультипликации.

По мнению исследователей искусства мультипликации, это искусство впитывает и перерабатывает все новое, что несут смежные области искусства, прежде всего карикатура, перспектива, книжная иллюстрация, живопись, рисунок, музыка, кукольный театр, цирковая клоунада и другие. Эта идея взаимодействия искусств представляет особый интерес для детей: они с первых шагов приобщения к миру прекрасного получают синтез искусств, незаметно для себя познает природу художественного творчества и учатся понимать его [3, 22].

За сравнительно немногие годы своего существования искусство мультипликации успело вобрать в себя множество сюжетов, взятых из всемирного фольклора, из произведений классики, из книг детских писателей. И познавательная, и нравственно-эстетическая сила такой малой формы, как мультфильм, чрезвычайно велика. Средствами этого вида искусства можно говорить с детьми об учении и труде, о мужестве и героизме, о дружбе и привязанности, о честности и легкомыслии, о зле эгоистического равнодушия и радости чувства сопереживания [1, 84].

Создатели мультфильмов должны уметь сыграть что угодно, перевоплотиться в кого угодно, будь то человек или животное, явление природы или вещь. При этом животное или вещь могут быть реальными или фантастическими, то есть изобретательность художников и режиссеров неисчерпаема. Детям также даем возможность проявлять свои творческие способности в выполнении заданий: придумать сюжет для мультфильма, рисованных персонажей. Очень полезны и интересны зарисовки, сделанные школьниками под впечатлением просмотренного мультфильма. Особенно важно обсуждение с детьми на занятии или перемене тех мультфильмов, которые они смотрели в выходные дни. На занятиях мультипликации большое внимание уделяется различным видам и жанрам искусства [2, 75].

Внедряя в свою работу новые стандарты по технологии мультипликации, а также апробируя их в ходе практической деятельности, мы замечаем множество положительных изменений в развитии учащихся.

Мультипликация – сложный и многоуровневый процесс, требующий от ребенка максимум способностей. Искусство мультипликации не знает границ, потому что совпадает с границами фантазии. На уроках мультипликации большое внимание уделяется различным видам и жанрам искусства.

Современные компьютерные технологии на сегодняшний день открывают новые горизонты во всех сферах деятельности, включая педагогику.

Библиографический список

1. Асенин, С. Мудрость вымысла : Мастера мультипликации о себе и своем искусстве / сост. и авт. вступ. ст. С. Асенин. – М., 1983. – 207 с.
2. Бабиченко, Д. Искусство мультипликации / Д. Бабиченко. – М., 1964.
3. Гинзбург, С. Искусство мультипликации вчера сегодня и завтра / С. Гинзбург // Вопросы киноискусства. – 1971. – № 13. – с. 144.
4. Джанни Родари. Грамматика фантазии / Д. Родари ; перевод с итальянского Ю. А. Добровольской. – М. : «Прогресс», 1990, 192 с.
5. Хитрук, Ф. Мультипликация, время, фантазия / Ф. Хитрук // Советский Экран. – 1971 – № 1. – с. 14.

Г. И. Пограницкая

Разные виды домашних заданий как средство формирования способности самостоятельно учиться

Современное состояние образования характеризуется тенденцией роста объема информации, требующей успешного и надежного усвоения. Одной из возможностей для успеха такого усвоения является домашняя работа учащихся.

В таком учебном предмете, как русский язык, помимо необходимости усвоить большой объем теоретической информации учащимся необходимо также приобрести навыки практического применения знаний. Эту задачу трудно решить только в ходе уроков – необходима планомерная организация работы учащихся в домашних условиях.

Но организация домашней учебной работы школьников, пожалуй, самое трудное звено в учебно-воспитательном процессе. Многие стороны этой проблемы требуют самого пристального внимания.

Проблема развития у подрастающего поколения самостоятельного мышления, готовности к творческому самостоятельному труду рассматривалась издавна и привлекала внимание ученых. Ее изучали такие выдающиеся мыслители и педагоги, как Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистерверг, И. А. Зимняя подчеркивает взаимосвязь самостоятельной домашней деятельности и активной познавательной деятельности на уроке.

Самостоятельная работа – это не форма организации учебных занятий и не метод обучения. Ее правомерно рассматривать, скорее, как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации.

Основополагающим требованием общества к современной школе является формирование личности, которая умела бы самостоятельно творчески решать научные, производственные, общественные задачи, критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в действительности.

Исходя из этого, нами разработан комплекс заданий для домашней работы как средство формирования навыка самостоятельной познавательной деятельности учащихся, как фактор подготовки школьников к самообразованию.

Типы применяемых нами заданий:

1. Самостоятельный подбор примеров.
2. Мониторинговое задание.
3. Развивающие задания.
4. Задания разноуровневого характера.
5. Задания творческого характера.

Самостоятельный подбор примеров. Такой вид домашнего задания, проводимый в системе, способствует росту самостоятельности, ответственности, чувства долга, повышению уровня знаний по предмету. Например, при изучении теоретического материала («Разряды наречий по значению», 7 класс) дается задание: подготовить дома карточку с примерами к параграфу, с примерами на изученное правило. Можно придумать примеры самим, а можно воспользоваться дополнительной литературой, справочниками, словарями и т.д. Учащиеся имеют разный уровень знаний по русскому языку, поэтому при выполнении такого задания проявляется и дифференциация, и индивидуализация.

Мониторинговое задание позволяет отследить уровень мотивации, выявить ошибки в ходе мышления при объяснении того или иного типа орфограмм. Готовясь к урокам обобщающего повторения, закрепления изученного по определенной теме, можно предложить на выбор несколько заданий, среди которых наряду с нетрадиционным имеется и обычное (из учебника). В классе всегда есть учащиеся, выбирающие именно это задание: оно доступнее, легче, занимает меньше времени. К счастью, сторонников не совсем традиционных видов домашнего задания больше, некоторые из учащихся с удовольствием по желанию выполняют два, а то и три задания. Вот пример. К обобщающему уроку по теме «Причастие» задание (на выбор): составить кроссворд по теме; составить тест; составить текст с грамматическим заданием; выполнить упражнение из учебника.

Задания развивающего характера способствуют развитию лингвистического кругозора, воображения и мышления школьников. Данные задания включают в себя работы на:

- перевод текстовой информации в графическую;
- составление алгоритмов решения познавательной задачи;

- формулирование выводов;
- систематизацию и классификацию;
- умение видеть неоднозначность правописания, расстановки знаков препинания и т.п.;
- выявление логических и смысловых связей слов, предложений, лингвистических фактов.

Задания разноуровневого характера позволяют добиться повышения познавательного интереса, познавательной активности учащихся (новизна, необычность); систематизировать индивидуальную работу с учащимися; снизить количество неуспевающих учащихся; повысить качество и прочность знаний; ориентировать учебный процесс на достижение обязательных результатов обучения; создать психологический комфорт как на уроке, так и дома. В основу применения дифференцируемых заданий мы положили технологию внутри-классной дифференциации Н. П. Гузика. Считаем, что выделенные ими этапы работы над самостоятельным заданием дома позволяют спланировать познавательную деятельность ученика. На основе идей данной технологии мы разработали памятку для учащихся по выполнению самостоятельного домашнего задания.

1. Ориентационно-мотивационный этап. Ответь на вопросы:

- Для чего мы будем выполнять это задание?
- Что для этого нужно узнать?
- Как это сделать?

2. Операционно-исполнительский этап.

- Как организовать свою деятельность?
- Какие последовательные действия я должен совершить?
- Что получу в результате?

3. Рефлексивно-оценочный этап – оценка результатов, самооценка и выход на новые задачи.

- Достиг ли я намеченной цели?
- Как я этого достиг?
- Могу ли я самостоятельно этого достичь?

При составлении домашнего задания для учащихся нами были использованы отдельные этапы данной технологии и намечена последовательность действий при организации дифференцированного обучения:

- Определение содержания учебного материала.
- Создание методического инструментария (задания разноуровневого характера).

Разноуровневое домашнее задание учитывает индивидуальные возможности и способности каждого ребенка. Класс не делится на группы, и учитель не назначает, кому и как выполнять задание, ученики решают это самостоятельно, каждый для себя сложность и объем определяет сам. Таким образом, домашнее задание должно быть привлекательным, посильным, свободным для выбора.

Задания творческого характера. Довольно часто домашнее задание творческого характера звучит в виде вопроса, требующего от ученика размышлений, анализа и письменного изложения своей точки зрения с убедительной аргументацией. Каждый ребенок создает дома лингвистическое сочинение, давая свою оценку фактам языка. А учитель получает возможность проконтролировать, насколько сформирована у ребенка лингвистическая компетентность, узнать широту, глубину и самостоятельность его мышления и в результате – скорректировать дальнейшую работу по данной программе.

Разработанная нами методика преподавания русского языка с учетом задачи формирования самостоятельных способностей при выполнении домашнего задания была апробирована и подтвердила свою эффективность в процессе проведения педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент также подтвердил эффективность предложенного комплекса специальных упражнений для организации самостоятельной работы дома: количество учащихся с высоким уровнем способности к самостоятельности при выполнении домашнего задания возросло на 9%, в среднем – на 14%, с низким уровнем упало до 0%.

О. В. Плотникова

Факторы, способствующие мотивации учителя на профессиональный рост

Ни для кого не секрет, что учитель является главным звеном в реализации реформ образования и внедрении новых стандартов. Именно от способности учителя на достаточно высоком уровне осуществлять педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигать стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся зависит эффективность образовательного процесса.

Таким образом, одной из ключевых задач административного аппарата школы становится мотивирование учителя на профессиональный рост, на развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способности учителя адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

Педагогические исследования последних лет называют следующие причины снижения мотивации педагога к профессиональному росту:

- низкая мотивация в самообразовании (старение кадров, эффект проф-стгорания; низкий уровень вновь прибывающих кадров: двойной негативный отбор педагогических кадров: не лучшие выпускники школ приходят в педагогические вузы, а самые успешные выпускники вузов не возвращаются в школу);
- возрастающая перегрузка учителей (большой объем часов из-за низкой зарплаты, обилие бесконечных форм различной отчетности или мониторинга) до минимума сократила время для творчества, для подготовки к урокам и работы над собой;
- последовательное исчезновение из образовательной среды методистов – людей, специально подготовленных для повышения квалификации учителей, для обеспечения их профессионального роста;

- независимостью учителя перед результатами образования (не все учителя-предметники ответственны за результаты ЕГЭ);
- дискредитация образа учителя в СМИ, падение общественного авторитета педагога в социуме (в лице родителей, учащихся, прежде всего) и как следствие – безразличие учителей к своей работе, к своему труду, профессиональному росту.

Профессиональный рост учителя осуществляется двумя путями:

- посредством самообразования, то есть собственного желания, постановки цели, задач, последовательного приближения к этой цели через определенные действия;
- за счет осознанного, обязательно добровольного участия учителя в организованных школой мероприятиях, то есть фактора влияния окружающей профессиональной среды на мотивацию учителя и его желание профессионально развиваться и расти.

Оба пути неразрывно связаны и демонстрируют взаимодействие внешних и внутренних мотивов в реализации потребности учителя в профессиональном росте. Внутренние мотивы связаны с привычкой быть лучшим, передовым – и самому, и чтобы дети были лучшими – это ведет к высочайшей ответственности. С другой стороны, внутренняя мотивация вырастает из неудовлетворения тем, как идет образовательный процесс, неудовлетворенности результатами собственного же труда.

Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности, то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные: денежный заработок, продвижение по службе, достижение социального престижа и уважения от коллег – и внешние отрицательные: избегание критики, наказания и неприятностей. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны, чем внешние отрицательные мотивы.

Мотивация педагога зависит от многих факторов, и одним из таких факторов является управление и руководство в школе. На данный момент можно назвать следующие факторы, способствующие профессиональному саморазвитию педагога:

- мотивирующая роль педагогической среды как стимула профессионального саморазвития (участие педагога в творческих группах, лабораториях на уровне ГМО и ШМО);
- система управления в школе (стимулирование, научно-методическая деятельность, мониторинг);
- включенность учителя в научно-методическую деятельность (собственное педагогическое исследование или работа над темой самообразования, освоение новых педагогических технологий);
- включенность учителя в систему диссеминации педагогического опыта (изучение передового опыта, трансляция собственного);
- микроклимат в коллективе (ситуация успеха, гласность результатов, профилактика профгорания, различные формы педагогической поддержки)

- ведение портфолио учителя как отражение профессиональной деятельности, в процессе формирования которого происходит самооценивание и осознается необходимость саморазвития;

- активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях.

Современные требования к управлению образовательным процессом во многом связаны с понятием индивидуального образовательного маршрута: для учителя – это перспективный план профессионального и личностного роста, мониторинг его достижений, отраженный в портфолио и листах самооценки.

Планируемый результат от введения индивидуального образовательного маршрута педагога:

- Повышение уровня профессиональной компетентности учителя.

- Самоанализ деятельности по программе саморазвития.

- Качественная подготовка к процессу аттестации.

- Формирование объективной оценки учителем результативности своей деятельности и уровня профессионализма с точки зрения соответствия инновационным процессам в сфере образования.

- Создание базы данных для электронного портфолио учителя.

Индивидуальный образовательный маршрут педагога в МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска» представляет собой две заполняемые педагогом формы:

1) форма 1 – «Индивидуальный маршрут профессионального развития педагога» – заполняется в начале года каждым учителем и отражает планирование его деятельности в области профессионального саморазвития на новый учебный год. Форма 1 – это описательная часть выстраивания педагогом программы саморазвития, включающая теоретические основы саморазвивающей деятельности, которые позволят осуществить на практике качественный скачок вперед. Эта форма включает в себя следующие содержательные моменты:

- повышение квалификации в рамках курсовой подготовки (заказ на прохождение курсов);

- участие в вебинарах, сеансах видеоконференцсвязи, дистанционных образовательных программах (включенность педагога в какую-нибудь программу по диссеминации педагогического опыта);

- сроки подачи заявления на прогнозируемую категорию и план подготовки к аттестации;

- инновационная деятельность учителя (тема исследования или самообразования; цель и задачи исследования; ожидаемые результаты; план действий по самообразованию);

- прогнозируемые формы – участие в системе гимназической научно-методической деятельности (участие в творческой группе, формы предъявления опыта и т.п.).

2) форма 2 – «Бланк фиксации результатов реализации индивидуального образовательного маршрута педагога» – заполняется учителем в течение учебного года по мере получения качественных и количественных результатов. Эта форма представляет собой таблицу, в которую учитель заносит:

- Направление деятельности и уровень методической работы (Например: на уровне самообразования фиксируются достижения в области подготовки к аттестации (повышение квалификации: курсы, семинары, дистанционное образование; результативность педагогической деятельности: достижения учащихся, участие в конкурсах, самопрезентациях, размещение публикаций и материалов с обобщением опыта); в области выполнения рекомендаций аттестационной комиссии; реализации индивидуальной темы самообразования).

- Содержание деятельности (планируемые мероприятия): учитель отражает проведенные им мероприятия по индивидуальному плану саморазвития, согласуя их с планом ГМО и ОУ.

- Результат, или педагогический продукт: здесь фиксируется, что было запланировано и что фактически выполнено, что сделано по самостоятельной инициативе.

- Субъективные достижения: открытие нового для себя и в себе, профессиональные конкурсы, авторские программы, рост достижений по сравнению с предыдущим этапом и т. п.

Индивидуальный образовательный маршрут педагога (ИОМП) становится важным мотивирующим фактором для проявления конкурентоспособных и профессиональных качеств учителя. Во-первых, заполняя форму ИОМП, учитель проводит объективную самооценку своей деятельности (по наличию обозначенных в нем критериев); во-вторых, прогнозируя работу на новый учебный год, педагог выстраивает перспективы профессионального и личностного роста. В-третьих, введение ИОМП выводит учителя на освоение качественно нового уровня профессиональной компетенции, профессионального мастерства, обеспечивающего способность совершенствовать педагогическую реальность.

Таким образом, для решения проблемы мотивации учителей к профессиональному росту необходимо:

1. Материально стимулировать педагогов, понимая, что именно человеческий фактор определяет ныне конкурентоспособность и эффективность организации.

2. Применять в межличностных отношениях организационные, социально-психологические и другие меры, способствующие созданию благоприятного микроклимата, формированию коллектива единомышленников. Особенно значимы при этом:

- неформальная структура коллектива и признание значения неформальных лидеров;

- взаимоотношения между педагогами и администрацией;

- групповые нормы, то есть представления педагогического коллектива относительно того, какое поведение и отношение к работе считается допустимым, а какое нет (поэтому так важна роль методических объединений);

- осведомленность работников по важнейшим вопросам, затрагивающим их интересы;

- удовлетворенность трудом;

- создание удобного (для учителя) графика работы;

- моральная мотивация (устная похвала, знаки отличия, благодарность, Доска почета).

3. Содействовать профессиональному и карьерному росту учителя: помощь педагогам в организации и проведении открытых уроков, содействие в направлении их на конференции, съезды, профессиональные конкурсы, получении грантов.

4. Ставить преподавателей в условия здоровой конкуренции: наличие бонусов, привилегий за участие в инновационной, творческой деятельности.

С. Г. Садчикова

Методическое сопровождение мониторинга предметной области «Математика»

Мониторинг – слово, вошедшее в педагогический лексикон относительно недавно. Современный словарь иностранных слов определяет это понятие как постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Мониторинг нами рассматривается как средство повышения качества образовательных услуг, успешной подготовки выпускников к государственной итоговой аттестации (ГИА) в новой форме на разных ступенях обучения (Основной Государственный Экзамен (ОГЭ) – 9 класс; Единый Государственный Экзамен (ЕГЭ) – 11 класс).

Математика лежит в основе всех современных технологий и научных исследований, является необходимым компонентом экономики, построенной на знании. В концепции развития российского математического образования определены приоритетные цели общего математического образования.

Это развитие способностей к:

- логическому мышлению, конструированию, коммуникации и взаимодействию на широком математическом материале (от геометрии до программирования);

- поиску решений принципиально новых математических задач, эксперименту и наблюдению, формированию внутренних (мыслительных) представлений и моделей для математических объектов, формулированию и проверке гипотез, преодолению интеллектуальных препятствий;

- реальной математике: математическому моделированию (построение модели реальности и интерпретации результатов), применению математики, в том числе с использованием ИКТ.

По результатам независимой экспертной оценки освоения учащимися 11-х классов предметной области «Математика» нами обозначены следующие прогнозируемые риски управления качеством образования на основе мониторинга:

- кадровое обеспечение – старение кадров, уровень квалификации;

- уровень готовности учителей, общественных экспертов к продуктивному участию в мониторинге;

- мотивация учащихся на достижение оптимальных результатов;
- технические возможности использования современных автоматизированных систем управления качеством образования.

На основе анализа кадрового потенциала, результатов ЕГЭ и ГИА с целью повышения профессиональной компетентности кадров в рамках муниципальной программы нами проводятся разнонаправленные методические мероприятия: анализ итогов и результатов ЕГЭ И ОГЭ на августовских совещаниях учителей-предметников; курсовая подготовка; семинары-практикумы; мастер-классы, творческие площадки.

Работая над совершенствованием методики проведения урока, проводим семинары-практикумы, на которых обсуждаем требования к современному уроку, демонстрируем лучший опыт педагогов города через проведение открытых уроков (Новоженина О. В., МОАУ СОШ № 4; Камынин В. В., МОАУ СОШ № 28; Нимыкина Е. Н., МОАУ СОШ № 35; Галкина Е. Е., МОАУ СОШ № 2 и др.). Открытые уроки проводятся с элементами контрольных срезов знаний учащихся, учитель демонстрирует различные методические приемы оценивания и отслеживания результатов деятельности, делает обязательный самоанализ проведенного урока.

С 2009 г. нами осуществляется тесное сотрудничество с Орским гуманитарно-технологическим институтом (филиалом) ОГУ по предъявлению лучшего опыта работы учителей города педагогическому сообществу Восточного Оренбуржья: мастер-классы по теме «Технология подготовки к ГИА».

В системе работы городского методического объединения учителей математики проведение мастер-классов учителями высшей категории по темам «Методические основы подготовки учащихся к выполнению заданий ОГЭ 9 класс», «Методические основы подготовки учащихся к выполнению заданий ЕГЭ»; творческих площадок, на которых рассматриваются методические основы готовности учителя к организации итоговой аттестации в рамках учреждения:

- «Контроль и диагностика учебных достижений учащихся» (Гимназия № 2).
- «Совершенствование методики преподавания математики с учетом результатов итоговой аттестации» (Гимназия № 3).
- «Дифференцированные домашние задания как способ повышения качества знаний» (СОШ № 29).
- «Логика в школьном математическом образовании» (СОШ № 50).
- «Анализ мониторинговой контрольной работы. Задачи и рекомендации по повышению качества образования и успешной подготовки к итоговой аттестации в форме ЕГЭ».
- «Методическая целесообразность решения задач части «С» разными способами» (СОШ № 8).
- «Деятельностный подход в обучении математике» (СОШ № 52).
- «Система задач как средство подготовки учащихся к экзамену» (СОШ № 4).

– «Процедура проведения государственной итоговой аттестации обучающихся, освоивших образовательные программы основного общего образования».

– «Избранные вопросы теории вероятностей в школьной программе» (СОШ № 8).

– «Система работы с учащимися по подготовке к итоговой аттестации (СОШ № 27).

– «Самостоятельная работа на уроках математики как одна из форм развития познавательной активности учащихся» (НОУ «Рекорд»).

– «Мониторинг учебных достижений учащихся при подготовке к итоговой аттестации» (СОШ № 31).

Подготовлен дидактический материал «Решение задач повышенной сложности в рамках ЕГЭ» (итог работы мастер-класса «Методические основы подготовки учащихся к выполнению заданий ЕГЭ части С»), «Решение задач повышенной сложности» (итог работы мастер-класса «Методические основы подготовки учащихся к выполнению заданий ОГЭ»), «Итоги ЕГЭ и методические рекомендации по совершенствованию преподавания математики в средней школе».

На основании муниципальной программы и приказов Управления образования нами организуются дополнительные занятия в период осенних и весенних каникул для учащихся группы «риск» и учащихся, имеющих высокую мотивацию к освоению учебным материалом по математике.

С сентября 2010 года мы были включены в реализацию проекта «Формирование муниципальной системы мониторинга освоения выпускниками третьей ступени образовательных программ» (первый год 10-е СОШ № 24, № 31, № 32, № 43, № 52, Лицей № 1, позднее – учащиеся 7-11 классов всех общеобразовательных учреждений).

Педагогический мониторинг как форма сбора, хранения, обработки и распространения информации предполагает получение объективной и достоверной информации о состоянии обученности учащихся.

Поэтому проведение мониторинга начинается нами с осознания и формулировки целей его проведения. Эти цели объединяют все последующие этапы обследования и во многом определяют их содержание.

Разработка этапов включает:

– конструирование системы контрольных заданий и средств сбора дополнительной информации (методисты НМЦ с привлечением учителей, членов экспертного совета составляют тексты работ, в случае, если текст присылается из ГБУ РЦРО, осуществляется анализ работы и прописываются проверяемые умения по каждому заданию) – на основе графика, утвержденного приказом министерства образования Оренбургской области и приказа УО;

– организацию объекта контроля и проведение тестовых срезов – образовательные учреждения по электронной почте получают от УО тексты работ в день проведения, а по завершению – ключи и критерии оценивания;

– сбор данных о выполнении учащимися контрольных заданий - полученные результаты ОУ вносят на сайт мониторинга <http://www.orskedu.ru/monitoring/>;

– обработку полученных данных, в том числе перечень типичных ошибок по каждому учреждению, результат выполнения работы по каждому учащемуся, по учреждениям, городу;

– анализ и интерпретацию результатов обработки осуществляет методист, курирующий данный предмет: нами анализируются результаты, дается полный анализ типичных ошибок, определяются пути их преодоления. По итогам проведенной мониторинговой работы проводятся методические совещания, заседания творческих групп, где определяются пути преодоления имеющихся недоработок.

Сравнительный характер мониторинга дает возможность сравнения обученности различных групп и классов на разных этапах обучения.

Пролонгированный характер предусматривает многократный сбор информации в течение достаточного длительного периода с определенным контингентом учащихся.

В ходе проводимого обследования выявляется состояние знаний учащихся, а также причины выявленного состояния знаний учащихся.

Кроме того, на основе проводимого мониторинга осуществляется прогнозирование результатов итоговой аттестации на ступени основной и средней (полной) школы, исходя из возможностей обучающихся на данный момент.

Мониторинг отличается от обычной оценки знаний тем, что обеспечивает учителя оперативной обратной связью об уровне усвоения учащимися обязательного учебного материала, таким образом, мониторинг является системой контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих в динамике уровни усвоения учащимися учебного материала и его корректировку. Иными словами, мониторинг – регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе.

Т. М. Таранова

Гендерный анализ современного урока

В условиях перехода системы общего и среднего образования на новые образовательные стандарты перед административно-управленческими кадрами образовательного учреждения возникает немало вопросов об особенностях педагогического анализа учебных занятий. Особенно это актуально в свете реализации основной образовательной программы ОУ.

Анализ уроков относится к формам внутришкольного контроля, он позволяет в короткие сроки оценить уровень выполнения учителями должностных обязанностей. Цель нашей статьи – представить один из вариантов педагогического анализа учебного занятия с позиций гендерного подхода. Идея реализации гендерного подхода в условиях педагогического процесса заняла прочные методологические позиции (Т. Бендас, И. Кон, О. Ключко, И. Клецина, Е. Каменская и др.) и имеет прикладной характер, что позволяет в условиях школы

через особую организацию социально-педагогической среды транслировать культурное и социальное значение гендерного статуса человека.

Урок – основная единица учебного процесса. Следовательно, анализ урока позволяет педагогу увидеть «сильные» и «слабые» стороны своей деятельности. Педагогический анализ урока с позиций гендерного подхода, с одной стороны, дает возможность увидеть особенности восприятия учебного материала мальчиками и девочками, в том числе их ролевые позиции в группе сверстников, а с другой – позволяют оценить гендерную компетентность учителя, определить, какие полоролевые установки являются преобладающими в педагогическом взаимодействии и воздействии.

Педагогическое воздействие представляет собой развивающий процесс, так как позволяет педагогу оставаться для обучающего авторитетным воспитателем, создает предпосылки для накопления опыта и индивидуального переосмысления содержания гендерного репертуара. Анализ приобретаемых умений и навыков – один из этапов педагогического управления гендерной социализацией. Оценка поступков школьников авторитетным взрослым формирует у него положительное или отрицательное отношение к фактическим поступкам окружающих.

Педагогическое взаимодействие как форма социального сотрудничества, при которой учитель не только инициирует активность ребенка и оснащает его способами взаимодействия с миром, но и содействует осмыслению «Я» ребенка с окружающим миром, позволяет обеспечить равноправное участие в процессе гендерной социализации. Эффективность управления гендерным развитием школьников зависит от функций педагогического взаимодействия, направленных на гендерную дифференциацию и целенаправленно реализуемых в условиях педагогического процесса. К таким функциям мы можем отнести: номинативную функцию, функцию инициирования, организационную функцию, коммуникативную функцию (по Н. Е. Щурковой).

В процессе гендерной социализации основное место отводится мотивам поведения педагога. Мотивы поведения – это то, что придает поведению смысл, ориентирует, направляет и побуждает учителя к действиям. Гендерное поведение педагога – сложное образование и зависит от уровня педагогической культуры, системы ценностных ориентаций, уровня гендерной компетентности и личностных установок на проявления полового поведения школьниками. Личностные гендерные установки учителя на половое поведение школьников могут быть следующих видов:

- негативные (аскетическая, потребительская, паническая, безразличная и др.);
- позитивные (адекватные, ценностно-ориентационные, установки на самовоспитание).

Позитивные и негативные установки педагога реализуются через определенные действия, такие как морализирование, попустительство, запреты (негативные) или терпимость, тактичность, педагогическая поддержка (позитивные) (Цит.: Таранова, Т. М. Педагогические условия формирования полоролевой социализации подростков : дисс. канд. пед. наук / Т. М. Таранова. – Челябинск, 2003, С. 85-90).

Таким образом, анализ урока с позиции гендерного подхода может быть осуществлен с позиции реализации профессиональных требований.

Другим аспектом гендерного анализа могут выступать особенности организации учебной деятельности учащихся на уроках, создания «ситуации успеха» на уроках для мальчиков и девочек. В этом русле педагогическому анализу могут подвергаться психологические особенности освоения учебного материала мальчиками и девочками и учет этих особенностей при постановке учебных задач, познавательный интерес детей, который, как правило, имеет выраженный полодифференцированный характер, успешность и качество выполнения учебных заданий на уроке, содержание учебного материала на уроках, стили научения.

Педагогический анализ развивает общую культуру учителя, дает ему возможность глубоко изучить ученика, влияет на развитие креативных способностей. Анализ урока предполагает выделение в изучаемом объекте этапов, оценку роли и место каждого этапа, установление связей между этапами урока.

В системе внутришкольного контроля наиболее популярными сегодня являются краткий анализ, структурный анализ, аспектный анализ, полный анализ, комплексный анализ и набирающий «обороты» гендерный анализ урока.

Гендерный анализ – это новый вид анализа урока, связанный с изучением особенностей организации процесса обучения с учетом возможностей мальчиков и девочек. Цели педагогического анализа урока могут быть многообразными, и в зависимости от них строится программа наблюдения. На наш взгляд, главная цель гендерного анализа урока заключена в том, чтобы выявить методы и приемы организации деятельности преподавателя и учащихся, которые с учетом требований дают (или не дают) должный положительный эффект. По своим характеристикам гендерный анализ также может быть полным, то есть позволяет с позиций гендерного подхода дать разностороннюю характеристику особенностям организации учебной деятельности учащихся на уроке; аспектным, то есть дает возможность учителю увидеть «точки гендерного риска» на разных этапах урока; и кратким, основная задача которого – получить сведения о гендерных представлениях обучающихся и выявить особенности восприятия предлагаемого учебного материала.

Вне зависимости от вида анализа, главной задачей гендерного анализа урока является:

- оценка выполнения преподавателем основных функций – инициирования, номинативной, организационной и коммуникативной;
- гендерная экспертиза содержания учебного материала, используемого на уроке;
- изучение эффективности методов и приемов, а также форм организации деятельности учащихся с учетом половых характеристик.

Рассмотрим содержание аспектного гендерного анализа урока, например, с позиций содержания учебного материала [1, 273]. При отборе содержания учебного материала, постановки учебных задач урока важно помнить, что формулировка учебных задач для учащихся чаще всего имеет характер речевых стандартов, в том числе, например, условия математической задачи или текст

упражнения. Когда содержание учебного материала построено с учетом гендерных стереотипов культуры, в сознании личности ребенка закрепляются полоролевые стандарты. Это необходимо принимать во внимание при составлении плана урока и отбора заданий для учащихся. Отбирая материал для урока с учетом гендерного подхода, надо помнить, что мальчики в критических для них ситуациях отличаются большей концентрацией внимания, но меньшим объемом кратковременной памяти (поэтому им труднее правильно повторить за учителем поставленную задачу, но они более качественно и детально выполняют задание), девочкам, наоборот, важен количественный результат, именно поэтому девочки на уроке выполняют большее количество упражнений, но качество выполнения не всегда соответствует требованиям.

Вопросы для анализа (модифицировано Т. Тарановой).

1. Затрагивает ли содержание урока выполнение социальных ролей мужчин и женщин? Если затрагивает, то, как показана женщина, какими речевыми оборотами она характеризуется, какой деятельностью занимается? Как в задании показан мужчина?

2. О ком чаще всего говорится в текстах учебных заданий? О мужчинах, о женщинах? Задания, отвлеченные от полоролевых характеристик?

3. Затрагивают ли предлагаемые задания для учащихся гендерные стереотипы межличностного взаимодействия? Какая социальная ситуация представлена?

4. Если содержание урока предполагает обращение к иллюстрациям, то какие сюжетные картины представлены? Каким образом изображается женщина, как изображен мужчина?

Ответы на эти вопросы позволяют увидеть социокультурные особенности формирования гендерных установок у человека, что помогает учителю скорректировать свою деятельность. Содержание учебных заданий на уроке должно быть отобрано с учетом как маскулинных, так и феминных характеристик обучающихся, а в процессе урока надо не менее трех раз менять методы, приемы и формы организации учебной деятельности школьников.

Библиографический список

1. Ерофеева, Н. Ю. Гендерная педагогика : учебное пособие / Н. Ю. Ерофеева. – Ижевск : ERGO, 2010. -312 с. (Серия «Probatum est») ISBN 978-5-98904-066-7

И. А. Телина

Социальное партнерство как педагогический феномен в образовательном процессе высшего учебного заведения

Происходящие в России социально-экономические преобразования, возрастание роли личности в этих процессах, гуманизация и демократизация общественных отношений, интеллектуализация труда и человеческой деятельно-

сти побуждают ориентировать сферу образования на качественно новый уровень профессиональной подготовки специалистов. Сегодня важно направить усилия на достижение всеобщей профессионализации общества, удовлетворение потребностей личности в дифференцированных образовательных услугах, что определяет приоритетность профессионального образования в политике государства.

Одна из главных целей образования состоит в том, чтобы посредством различных форм обучения и воспитания адаптировать студента к предстоящей профессиональной деятельности в условиях стремительных социальных перемен. Следует обратить внимание на то, что период обучения в вузе – важнейшая составляющая социализации человека. Данный этап характеризуется процессом формирования личности в определенных социальных условиях, усвоением социального опыта, в ходе которого преобразуются ценности и ориентации студента: он избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны, которые приняты в данной группе и обществе. В студенческом возрасте используются такие механизмы социализации, как освоение социальной роли студента, подготовка к овладению ролью «профессионального специалиста», механизмы подражания, социального влияния со стороны преподавателей и студенческой группы.

Как отмечает И. А. Зимняя, существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества, так как значение такой формы организации обучения весьма велико [2]. В отечественной педагогике активно и всесторонне разрабатывается в последние десятилетия проблема учебного сотрудничества (В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, В. П. Панюшкин, А. В. Петровский, В. В. Рубцов, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман и др.).

Учебное сотрудничество в процессе обучения представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим направлениям: учитель – ученик (ученики); ученик – ученик в парах (диадах) и в тройках (триадах); общегрупповое взаимодействие учеников во всем учебном коллективе; учитель – учительский коллектив. Г. А. Цукерман добавляет еще одну важную генетически производную от всех других линий – сотрудничество ученика «с самим собой» [6].

В. П. Панюшкин разработал динамику становления совместной деятельности педагога и воспитанника в общем контексте предложенной В. Я. Ляудис схемы продуктивной ситуации сотрудничества. В две фазы этого процесса входят шесть форм учебного сотрудничества, меняющихся в процессе становления новой деятельности обучающегося (в нашем случае – студента вуза). Первая фаза – приобщение к деятельности. Она содержит следующие формы учебного сотрудничества: разделение действия между педагогом и обучающимся; имитируемые действия обучающегося; подражательные действия обучающегося. Вторая фаза динамики совместной деятельности – согласование деятельности обучающегося с педагогом. В эту фазу входят следующие формы: саморегулируемые и самопобуждаемые действия обучающегося. В. П. Панюшкиным прогнозируется третья фаза – партнерство в совершенствовании освоения деятельности [3].

Равнопартнерство в выше указанной системе совместной деятельности педагога и студента является результатом ее развития и становления. Можно полагать, что чем старше обучаемый, тем быстрее произойдет становление совместной деятельности и достигнуто равнопартнерское (субъектно-субъектное) взаимодействие в учебно-воспитательном процессе.

Социальный менеджмент рассматривает социальное партнерство как особый тип общественных отношений, обеспечивающий баланс реализации важнейших социально-экономических интересов основных групп общества (В. А. Борисов, В. В. Комаровский, И. М. Модель, Б. С. Модель). Формирование социального партнерства есть показатель экономической, социальной, политической и нравственной зрелости общества.

Социальное партнерство по отношению к образованию, с точки зрения Б. В. Авво, следует рассматривать как «партнерство внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности; партнерство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства; партнерство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества» [1, 9]. По мнению ученого, в современной системе образования социальное партнерство представлено одним из аспектов государственно-общественного управления образованием. Поэтому, считает автор, социальное партнерство касается преобразования трех средств системы управления: кадры (инициация активности профессионально-педагогических объединений); финансы (обеспечение и рациональность финансовых потоков); информация (трансляция общественности позитивных и перспективных представлений об образовании).

Мы считаем, что социальное партнерство как явление в педагогической теории и практике выполняет две основные функции – обучающую и воспитывающую – и имеет свои особенности. Во-первых, становление молодого поколения происходит в условиях перехода Российского государства к новым экономическим отношениям, что требует нового понимания проблем воспитания молодежи. Во-вторых, становление молодого поколения осуществляется, с одной стороны, в условиях резкого спада производства, а с другой стороны, осуществляется в условиях продолжающейся научно-технической революции. В-третьих, требуется осознание всех членов общества своей новой роли в воспитании подрастающего поколения.

С целью сокращения сроков социальной и профессиональной адаптации обучаемых в вузе, достижения ими оптимальных качественных и количественных показателей, в образовании организуется социальное партнерство, которое представляет собой систему социально-педагогического взаимодействия работников и студентов образовательного учреждения для формирования у обучающихся устойчивого мировоззрения, интереса и стремления к овладению профессией, воспитания их активной жизненной позиции.

Социальное партнерство рассматривается нами как вид отношений педагога и студента, характеризующийся поиском и достижением педагогического консенсуса, реализацией профессиональных интересов субъектов профессио-

нального образования средствами педагогической поддержки с целью повышения статуса обучаемого, значимости его личного вклада в решение общих задач, развитии его личностно-смысловой сферы [4].

Сущность социального партнерства как специфического вида отношений педагога и студента, по нашему мнению, характеризуется следующими особенностями. Во-первых, это отношения между социальными субъектами образовательного процесса, имеющими отличающиеся интересы, свое назначение и определенную роль. Во-вторых, социальное партнерство – это такое отношение между субъектами, при котором преследуется цель не совмещения интересов, что само по себе невозможно, а достижения оптимального баланса в реализации этих интересов. В-третьих, социальное партнерство – это обоюдовыгодное, обоюдонеобходимое взаимодействие между этими субъектами. Именно поэтому социальное партнерство есть отрицание, альтернатива всякой диктатуре. С другой стороны, социальное партнерство, по самой своей сути связанное с договором, соглашением между партнерами, взаимными, разумными уступками, противоречит социальному соглашательству, то есть постоянным, принципиальным уступкам, попиранию или превалированию интересов одной стороны над другой.

Существует немало противоречий между необходимостью реализации процесса профессиональной адаптации студента педагогического вуза на основе социального партнерства и отсутствием его программно-содержательного обеспечения в соответствии с поставленными целью и задачами; потребностью практики в научно-методическом обеспечении социального партнерства в процессе профессиональной адаптации студента вуза и его недостаточной разработанностью в педагогической теории [5]. Названные противоречия создают расхождение между внешним и внутренним, объективным и субъективным в образовательном процессе вуза, педагогическим и студенческим коллективами и выступают той главной движущей силой, которая приводит в движение механизм реализации социального партнерства в образовательном процессе вуза.

Библиографический список

1. Авво, Б. В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения / Б. В. Авво ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : КАРО, 2005. – 90 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник / И. А. Зимняя. – 2-е изд. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
3. Панюшкин, В. П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / В. П. Панюшкин. – М., 1984.
4. Сыромицкая, И. А. Социальное партнерство в вузе : Пропедевтический курс для преподавателей высшей школы : учеб. пособие / И. А. Сыромицкая. – Орск : Изд-во ОГТИ, 2006. – 109 с.
5. Сыромицкая, И. А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза : монография / И. А. Сыромицкая. – Орск : Изд-во ОГТИ, 2008. – 199 с.

6. Цукерман, Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : автореф. дисс. ... докт. психол. наук / Г. А. Цукерман. – М., 1992.

Е. Г. Шевцова, Е. Г. Уварихина

Педагогический контроль динамики физической подготовленности школьников 5-11 классов

Основным носителем содержания физической культуры в общеобразовательной школе служит «Комплексная программа», в которой изложен обязательный минимум материала, изучаемый детьми за период обучения с 1-го по 11-й класс.

За период обучения в школе дети успевают «пройти» через основные возрастные этапы своего развития. Систематическое и правильно организованное физическое воспитание является важным компонентом здоровья учащихся. Подростковый период – это один из основных периодов развития ребенка, в это время наблюдается активное физическое развитие, формируются нравственные и духовные качества.

За последние годы вопросы физического воспитания все больше и больше привлекают внимание педагогической, медицинской и родительской общественности. Физическое воспитание школьников должно обеспечить каждому ученику, участвующему в образовательном процессе, достаточный и необходимый минимум теоретической, технической и физической подготовленности, которые направлены на обеспечение базы в освоении физической культуры для жизнедеятельности, для развития личности, для формирования здоровья и здорового образа жизни.

Целью нашей исследовательской работы является рассмотрение проблемы совершенствования педагогического контроля; определение методов, средств и форм физической подготовленности школьников средних классов на уроках физической культуры, выявление динамики физической подготовленности учащихся 5-11 классов гимназии в течение учебного года.

Для достижения этой цели необходимо:

- определить возрастные особенности школьников;
- произвести анализ результатов физической подготовленности учащихся 5-11 классов в течение учебного года;
- сравнить данные физической подготовленности школьников в сентябре и мае месяце и скорректировать учебную программу.

Испытания проводились на уроках физической культуры. Чтобы не нарушать привычный ход школьных уроков, не создавать новых условий, не возбуждать учеников, класс делили на подгруппы. Одна подгруппа шла на обследование, две или три остальных шли на занятия по плану учителя. Затем подгруппы менялись. За один урок проверялись все ученики по одному виду.

Для исследования использовались различные виды педагогического контроля, а именно:

- **Предварительный контроль** для определения физической и психологической готовности учащихся к новому учебному году.

- **Оперативный контроль** для определения срочного тренировочного эффекта в рамках одного учебного занятия (урока) с целью целесообразного чередования нагрузки и отдыха.

- **Текущий контроль** для определения реакции организма занимающихся на нагрузку после занятия (для определения времени восстановления работоспособности).

- **Этапный контроль** для получения информации о кумулятивном тренировочном эффекте, полученном на протяжении одного учебного триместра.

Итоговый контроль проводится в конце учебного года (май месяц) для определения успешности выполнения годового плана-графика учебного процесса. Данные итогового контроля являются основой для последующего планирования учебно-воспитательного процесса.

Осуществляя физическое воспитание, необходимо систематически проверять, оценивать и учитывать состояние здоровья занимающихся, уровень их физического развития, результаты спортивной деятельности, прилежание, поведение.

К учету предъявляют ряд требований: своевременность, объективность, точность и достоверность, полнота, простота и наглядность.

Значение проводимой преподавателем работы по учету не сводится, конечно, к формальной регистрации сведений для официального отчета. Эти данные должны подвергаться систематическому анализу, творческому осмыслению и обобщению, использоваться в будущей работе. Именно на такой основе внедрения нового возможны постоянное улучшение качества учебного процесса, обобщение его средств и рационализация методики.

Педагоги, психологи, нейрофизиологи давно подметили существование «сенситивных периодов» в развитии ребенка. Сенситивные периоды развития – это время качественного скачка в развитии ребенка в одной или нескольких, связанных друг с другом, областях. В детской психологии под сенситивными периодами детства имеются в виду глобальные перестройки на уровне индивида и личности, происходящие в определенное время. В зависимости от того, что именно меняется у ребенка, сенситивные периоды развития будут относиться к разным областям развития и деятельности ребенка: начиная от сенсорных областей, заканчивая мышлением, творчеством, креативностью. В конце каждого переходного периода формируются новые свойства и качества, которых не было в предыдущем возрасте (психологические новообразования).

Особая ценность сенситивных периодов развития заключается в том, что это наилучшее время по восприятию всего нового. В зависимости от той области, к которой относится сенситивный период, изменяется и то, что может вобрать в себя ребенок. Замечено, что в этот период скорость восприятия материала, сходного с открывшимся сенситивным периодом развития, в 10-15 раз выше, чем в обычные периоды.

Исследование проводилось нами в течение 2012-2013 г. в ГБОУ гимназия № 1531 «Лингвистическая» г. Москвы.

Основная форма исследования – мониторинг технологии учебного процесса, то есть система сбора, обработки, хранения и использования информации об учебном процессе, управление его ходом, позволяющее определить состояние учащихся в любой отрезок времени множеством определенных свойств, необходимых и достаточных для вывода адекватной модели обучения и прогнозирования дальнейшего изменения состояния обучающихся.

На основании тестирований был определен показатель развития физических качеств. Установлено, что у мальчиков 5-11 классов недостаточны **общая выносливость** (способность длительно выполнять работу средней мощности и противостоять утомлению), развитие этого качества дает гарантию, что движение может выполняться длительное время с одновременным быстрым восстановлением после нагрузки, такие как бег на средние и длинные дистанции, баскетбол) **и силовая выносливость** (способность противостоять утомлению при достаточно длительных нагрузках силового характера) ; у девочек – **общая выносливость**. По сравнению с 2011-2012 учебным годом у мальчиков улучшились показатели **гибкости** (способность выполнять движения с большой амплитудой за счет эластичности мышц, сухожилий и связок), у девочек – показатели **быстроты** (способность выполнять движения в максимальном темпе) и **статической силы** (усилия, не сопровождающиеся движением и производимые без изменения длины мышц, такие как вис на перекладине у девочек).

На основании вышеизложенного была скорректирована учебная программа, составлены индивидуальные тренировочные программы для учащихся с отставанием в уровне физической подготовленности.

В 2012-2013 учебном году проведен очередной мониторинг, который показал, что в течение учебного года произошли положительные сдвиги по всем рассматриваемым тестам как у мальчиков, так и у девочек. Однако статистически достоверные изменения отмечены у мальчиков в челночном беге (прирост 8,35%), в подтягивании на перекладине из положения вис. У девочек наилучшие показатели в беге на 30 м (8,35%) , в подтягивании на низкой перекладине и тестировании на гибкость. Результаты исследования согласуются с данными о том, что учащиеся общеобразовательных школ имеют удовлетворительный уровень физической подготовленности. Это очевидный факт, так как статистические данные оценки уровня здоровья детей говорят о том, что 15% детей можно отнести к здоровым, 80% детей имеют отклонения в состоянии здоровья, 5% составляют больные дети. На состояние здоровья детей оказывают влияние различные факторы: наследственные, экологические, социальные, в том числе и низкая двигательная активность. Задача школы – оздоровление детей.

Планирование учебной работы по физическому воспитанию должно осуществляться с учетом сенситивных периодов развития физических качеств с учетом их возрастно-половых особенностей и индивидуальных свойств ЦНС.

Чтобы обеспечить процесс физической подготовленности учащихся, каждый учитель должен иметь четкую программу направленной физической подготовки. При разработке этой программы учитель должен ясно представлять себе конечную цель процесса физического воспитания на установленный им период времени.

Программа по физической культуре, созданная на основе мониторинга, позволяет после окончания учебного года проанализировать планирование с позиции его результативности, выявления недостатков и просчетов, с тем чтобы внести в планы на следующий год соответствующие коррективы для класса в целом, отдельно для мальчиков и девочек и индивидуально для каждого ученика, то есть оценить физическое здоровье и физическую подготовленность, выявить слабые звенья в развитии детей для дальнейшего целенаправленного воздействия на них, для определения целей учебной деятельности и составления индивидуальной программы оздоровительных занятий и определения их эффективности.

Дополнительно проводилось тестирование учащихся начальной школы, которое позволило выявить физически одаренных детей с высоким уровнем резервов здоровья. Это дети с отличными показателями физической работоспособности и производительности кардио-респираторной системы, высоким уровнем координационно-двигательных возможностей и функциональной работоспособностью нервно-мышечной системы. Детей с таким уровнем здоровья можно рекомендовать в СДЮШОР для спортивной тренировки по олимпийским видам спорта.

Библиографический список

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании : пособие для студентов, аспирантов и преподавателей институтов физкультуры / Б. А. Ашмарин. – М. : Физкультура и спорт, 1998.
2. Бинчук, Н. Н. Избранные психологические произведения / Н. Н. Бинчук. – М. : Педагогика, 1992.
3. Кузнецова, З. И. Как вести контроль за двигательной подготовленностью школьников / З. И. Кузнецова // Физкультура в школе. – № 1. – 2000.
4. Лях, В. И. Тесты в физическом воспитании школьников : пособие для учителя / В. И. Лях. – М. : ООО «Фирма-издательство АСТ», 2008.
5. Физическое здоровье учащихся и пути его совершенствования / под ред. А. Н. Тяпина. – М. : Центр «Школьная книга», 2003.

КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Антипина М. Н. – ветеран молодежного движения, Почетный гражданин г. Орска.

Боршевецкая Л. А. – педагог-психолог ГБОУ «Гимназия № 1518 г. Москвы».

Бронникова Ю. М. – учитель физики МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Бычкова П. А. – учитель английского языка МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Галиуллина А. Х. – учитель русского языка и литературы МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Гладких Т. В. – педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории МОАУДОД «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска».

Гридяева Л. Н. – кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Воронежского государственного педагогического университета.

Двоеглазова М. Ю. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Мурманского государственного университета.

Дедловская Г. П. – учитель начальных классов первой категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Зачупейко С. Ю. – учитель немецкого языка, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Зевакина Н. В. – учитель русского языка МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Ильина У. М. – студентка IV курса психолого-педагогического факультета РГПУ им. А. И. Герцена г. Санкт-Петербурга.

Карякина Ю. Н. – учитель истории МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Князева Э. Р. – учитель английского языка первой категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Курганова Т. Г. – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Кувандыкова Л.З. – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Лазарева М. С. – заместитель директора по воспитательной работе МОАУ «СОШ № 38 г. Орска».

Лапаева О. Н. – учитель начальных классов высшей категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Мальханова В. А. – учитель физики МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Марченко Д. В. – учитель английского языка первой категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Мелихов В. Б. – заместитель директора по УВР НОУ СОШ «Рекорд» г. Орска.

Николаева Т. В. – учитель физической культуры МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Новгородова Т. В. – учитель начальных классов первой категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Парамонова Ю. С. – педагог дополнительного образования МОАУДОД «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска».

Плотникова О. В. – кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе МОУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Подкорытова И. Б. – педагог-организатор I квалификационной категории МОАУДОД «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска».

Полулях С. В. – учитель английского языка высшей категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Полянских Н. Г. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Савченко Е. Ю. – педагог дополнительного образования I квалификационной категории МОАУДОД «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска».

Садчикова С. Г. – методист высшей категории научно-методического центра УО администрации г. Орска, менеджер образования.

Сафин Н. В. – педагог-организатор по детскому движению Центра детского творчества Дзержинского района г. Оренбурга.

Сидалинова Г. Б. – методист МОАУ ДОД «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Орска».

Синенко В. П. – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации и переподготовки дипломированных специалистов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Старкова Е. В. – учитель русского языка и литературы МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Суняйкина Т. В. – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики филиала ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» г. Славянск-на-Кубани.

Таранова Т. М. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Телина И. А. – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела аспирантуры Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

Уварихина Е. Г. – учитель физической культуры ГБОУ гимназии № 1531 «Лингвистическая» г. Москва.

Ушакова Т. П. – учитель английского языка МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Уварихина Е. Г. – учитель физической культуры ГБОУ гимназии № 1531 «Лингвистическая» г. Москвы.

Чоповская И. Н. – учитель русского языка и литературы МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска».

Яшина Е. Г. – учитель начальных классов высшей категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Орска».

Научное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ИННОВАЦИИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

(10 апреля 2014 г.)

Ответственный редактор
Т. Г. Курганова

Ведущий редактор
Е. В. Кондаева

Ведущий инженер
Г. А. Чумак

Подписано в печать 17.06.2014 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. 7,4.
Тираж 65 экз. Заказ 88/1296.

**Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала)
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»**

462403, г. Орск Оренбургской обл., пр. Мира, 15 А