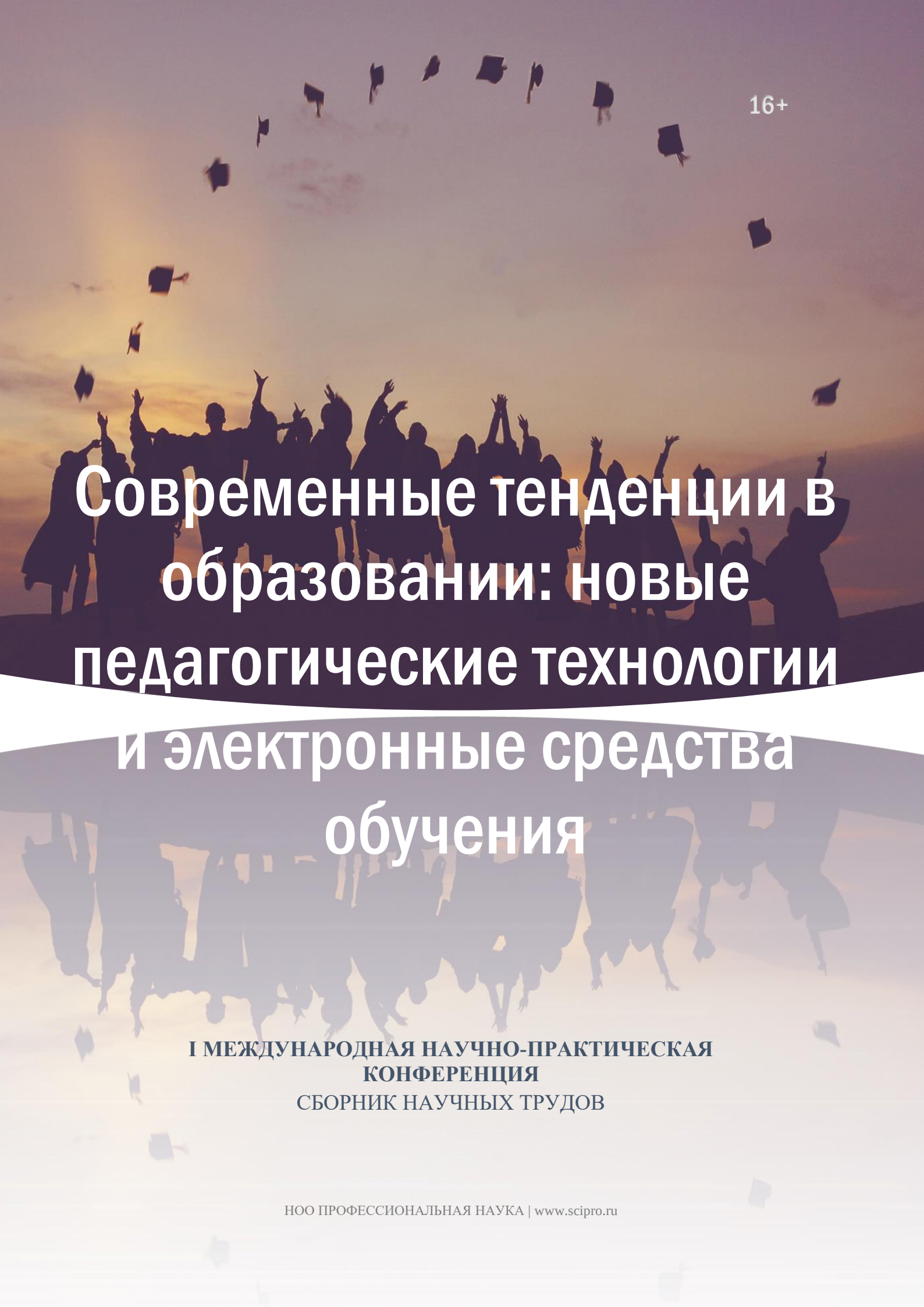


16+

The background of the cover is a photograph of a large group of graduates silhouetted against a bright sunset sky. They are all throwing their black graduation caps into the air, and the caps are captured in mid-air at various heights and positions. The scene is celebratory and captures a significant moment in their academic journey.

Современные тенденции в образовании: новые педагогические технологии и электронные средства обучения

**I МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Современные тенденции в образовании: новые педагогические
технологии и
электронные средства обучения**

**Сборник научных трудов
по материалам I Международной научно-практической конференции**

31 октября 2017 г.

УДК 37
ББК 74

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Современные тенденции в образовании: новые педагогические технологии и электронные средства обучения: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, 31 октября 2017 г. Екатеринбург: НОО «Профессиональная наука», 2017. 271 с.

ISBN 978-1-370-56626-6

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам I Международной научно-практической конференции «**Современные тенденции в образовании: новые педагогические технологии и электронные средства обучения**» (31 октября 2017 г.).

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

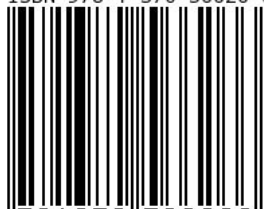
Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** по договору No 2819-10/2015K от 14.10.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-1-370-56626-6



- © Редактор Н.А. Краснова, 2017
- © Коллектив авторов, 2017
- © НОО Профессиональная наука, 2017
- © Smashwords, Inc., 2017

9 781370 566266

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ.....	6
Везетиу Е.В. Роль методов дистанционного обучения в системе последипломного педагогического образования	6
Вовк Е.В. Роль исследовательского подхода в профессиональном педагогическом образовании	13
Гобела Ю. И. Педагогические инновации в обучении иностранному языку.....	20
Золотова О.М. Инновационные подходы в организации патриотического воспитания при изучении химии	30
Колиба К.Г. Использование образовательного флешмоба в начальной школе	36
Панина Н.А., Чижова О.В. Экология английского языка.....	41
СЕКЦИЯ 2. КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ, СВЯЗАННЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ	46
Казакевич В.А. «Ребус-метод» обучения чтению как средство освоения слоговых структур обучающихся с интеллектуальной недостаточностью	46
СЕКЦИЯ 3. РАЗЛИЧНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ....	52
Жидкова О.Ф. Модульно-компетентностный подход в системе управления образовательной организации	52
Рябухин П.Б. Организация работы руководителя образовательной программы вуза	64
СЕКЦИЯ 4. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ	71
Волков А.А. Инновационные технологии повышения эффективности управления образовательными организациями	71
Козлова Н.А. Формирование педагогического мастерства учителя начальных классов средствами инновационной деятельности как условие повышения качества образования ...	78
СЕКЦИЯ 5. ИНСТРУМЕНТЫ ИКТ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБРАЗОВАНИИ	83
Барышева Н.В., Грибкова В.А. Повышение технологических компетентностей преподавателя - важная часть эффективного обучения.....	83
Гафарова Е.А. Возможности современных информационно-коммуникационных технологий для развития креативности обучающихся.	89
Михайлова Н.В. Применение информационных технологий в процессе формирования профессиональных компетенций	100
Шамне К. А. Функционирование службы информационной безопасности: особенности и проблемы	116
СЕКЦИЯ 6. ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ: НОВЫЕ МЕТОДЫ, НОВЫЕ СПОСОБЫ И ИНСТРУМЕНТЫ.....	126
Жидкова О.Ф. Проектирование иерархической модели оценивания компетенций в системе управления образовательной организации высшего профессионального образования	126

Рудова Ю.В., Крайникова С.А. Профессиональные стандарты в образовании: необходимость соотнесения компетенций и трудовых функций.....	141
--	-----

СЕКЦИЯ 7. ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК 149

Панина Н.А., Соколова Е.А. Интеграция культур на примере Швейцарии	149
--	-----

СЕКЦИЯ 8. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 154

Басина О. А. Психолого-педагогические условия удовлетворённости трудом в коллективе образовательной организации.....	154
--	-----

Зиядинова Л.Я. Проблемная ситуация как дидактический инструмент педагога	158
--	-----

Каширина А. И., Рассудова Л. А. Психологические особенности профессиональной мотивации студентов вуза	167
---	-----

Новикова Т.К. Технологии подготовки конкурентоспособного педагога профессионального обучения.....	173
---	-----

Попова Е.Е., Петрищева Л.П. Инновационные технологии в химическом образовании студентов-педагогов	186
---	-----

Рудницкая А.А., Пахтусова Н.А. Организационно-педагогические условия профилактики межличностных конфликтов в профессионально-образовательной среде	197
--	-----

СЕКЦИЯ 9. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 202

Маркова У.Н., Белобровина З.А., Халиуллина Н.А. Современные педагогические технологии: технология экспериментально-исследовательской деятельности в дошкольных образовательных организациях	202
---	-----

Масленникова Л.В., Дяглева Л.К., Зиннатулина Л.Р., Хайдарова З.Р. Использование технологии наглядного моделирования в психолого-педагогической работе с детьми дошкольного возраста	212
---	-----

Шарафутдинова Г.Г., Гудкова О.П. Роль сенсорного воспитания в математическом развитии детей дошкольного возраста	236
--	-----

Шевелева М.В., Вяткина А.В., Ибрагимова Н.Л., Агафонова Г.Р. Новые педагогические технологии, ее современная тенденция в образовании	242
--	-----

СЕКЦИЯ 10. ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И СПОРТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 255

Иванова А.А., Иванова Ю.А. Влияние нагрузок при занятиях физической культурой на психологическое состояние занимающегося.....	255
---	-----

Иванова А.А., Иванова Ю.А. Изучение физического состояния человека при воздействии невесомости.....	260
---	-----

СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378

Везетиу Е.В. Роль методов дистанционного обучения в системе последипломного педагогического образования

The role of distance learning techniques in the system of postgraduate pedagogical education

Везетиу Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта

viza_1986@ukr.net

Vezetiu Ekaterina Viktorovna

Academy of the Humanities and Pedagogics (branch)

V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta

Аннотация. Статья посвящена изучению роли методов дистанционного обучения в системе последипломного образования педагогов. В работе обосновывается потребность модернизации образования, раскрывается сущность и причины инновационных изменений в системе профессионального и последипломного образования педагогов. В статье определена сущность технологии дистанционного образования, указаны основные требования к преподавателю и общие организационно-педагогические условия реализации форм и методов дистанционного образования в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: концепция непрерывного образования, непрерывное профессиональное образование, последипломное педагогическое образование, инновационная парадигма образования, модернизация образования, инновационные технологии образования, методы дистанционного обучения, технология дистанционного обучения.

Abstract. The article is devoted to study the role of distance learning techniques in the system of postgraduate education of teachers. The work substantiates the necessity of education modernization, the essence and reasons for innovative changes in the system of vocational and postgraduate education of teachers. The article defines the essence of the technology of distance education, provided the basic requirements for teacher and General organizational and pedagogical conditions of realization of forms and methods of distance education in the system of postgraduate pedagogical education.

Keywords: the concept of lifelong education, continuous professional education, postgraduate teacher education, an innovative educational paradigm, modernization of education, innovative educational technologies, distance learning techniques, the technology of distance learning.

На современном этапе развития отечественного образования его теоретиками осознана и обоснована необходимость модернизации содержания и форм его реализации. Потребность в модернизации вызвана осознанием низкой эффективности достижения качества профессиональной подготовки молодых специалистов, в частности – педагогов, реализуемой согласно положениям знаниевой парадигмы образования.

Репродуктивные методы обучения сегодня утратили свою актуальность, так как их применение не может обеспечить качественную подготовку специалиста в области образования, обладающего теми качествами и компетенциями, которых требует современное государство и общество. В этой связи подтверждается необходимость модернизации образования, заключающаяся в изменении концептуальных основ и приоритетов. Иными словами, на современном этапе развития высшего профессионального образования знаниевая парадигма сменяется инновационной.

На основе анализа педагогически исследований последних лет видим, что в основе инновационной парадигмы образования – идея непрерывного образования.

По мнению О.В. Зайцевой, «в настоящее время в отечественной и зарубежной литературе, посвященной проблематике непрерывного образования, встречается несколько различающихся между собой понятий непрерывного образования. Среди существующих определений можно выделить три основных направления:

1. Образование на протяжении всей жизни.
2. Образование взрослых.
3. Непрерывное профессиональное образование» [2, 106].

В рамках данного исследования предмет нашего научного интереса представляет третье направление – непрерывное профессиональное

образование, которое, по мнению исследовательницы, представляет собой то «образование, которое должно обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков. Во многом такое понимание непрерывного образования совпадает с дополнительным профессиональным образованием (ДПО), поскольку также включает в себя регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку» [2, с. 107].

Учитывая вышесказанное, заключим, что для всесторонней реализации инновационной парадигмы образования и концепции непрерывного профессионального образования важное значения приобретают содержание и формы обеспечения последипломного образования педагогов.

Сегодня основная задача последипломного образования педагогов заключается в обеспечении нового качества педагогических и руководящих кадров образования, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в ситуации нестабильности, неопределенности и постоянных изменений, путем создания условий их непрерывного личностного и профессионального развития на протяжении всей жизни и улучшения всех элементов системы последипломного образования педагогов, а также образовательной отрасли в целом.

Инновационная парадигма образования подразумевает не только изменение содержания и подходов к реализации профессиональной подготовки будущих специалистов, но и использование инновационных форм и методов обучения, а также образовательных технологий.

Необходимым условием реализации эффективного последипломного образования педагогов является активное обучение, в котором преобладают методы и технологии, направленные на самостоятельное усвоение знаний и приобретение умений в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

По мнению большинства современных исследователей проблем непрерывного образования, в системе последипломного педагогического образования наиболее эффективными сегодня являются интерактивные, тренинговые и информационные технологии. Развитие информационных технологий на современном этапе требует новых методических подходов к образовательному процессу. В связи с этим сегодня формируются образовательные системы нового поколения. К признакам данных образовательных систем относят открытость материалов для комментирования, редактирования в необходимых случаях и адаптации под конкретного пользователя.

Применение информационно-коммуникационных технологий в системе образования приводит к изменению роли педагога, к появлению новых методов, форм и средств обучения. В контексте инновационного развития последипломного педагогического образования на основе информационно-коммуникационных технологий отмечаются значительные перспективы обучения по дистанционной форме.

Так, сегодня одной из эффективных технологий реализации последипломного образования педагогов выступает технология дистанционного обучения. Нельзя сказать, что данная технология является новой для отечественного образования. Однако на современном этапе развития информационного общества и технического прогресса технология дистанционного обучения принимает инновационный характер относительно форм и средств реализации, а также выступает одним из эффективных путей совершенствования профессионализма педагога без отрыва его от непосредственной педагогической деятельности в образовательной организации.

По мнению А.А. Андреева, одной из технологий открытого образования, которые развиваются сегодня, является дистанционное обучение. Его принципы созвучны с принципами открытого образования: интерактивность, индивидуализация, стартовые знания, идентификация, регламент учебных технологий, педагогическая целесообразность применения средств новых информационных технологий, обеспечение открытости и гибкости обучения, комплексность, доступность, модульность» [1, с. 78].

Использование технологии дистанционного обучения в системе последипломного образования педагогов должно базироваться на ряде концептуальных положений и педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса обучения педагогов. К данным концептуальным положениям отнесем следующие:

1. В центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучающегося (учение, а не преподавание).
2. Важным является формирование умения обучающегося самостоятельно получать знания, используя различные источники информации, различные способы познавательной деятельности, умение работать с информацией, имея возможность работать с информацией в удобное время.
3. Обеспечение активной познавательной деятельности обучающегося, которая не ограничивает получение знаний, но предполагает их применение для решения разнообразных проблем окружающей действительности.
4. Использование новейших педагогических технологий, адекватных специфике дистанционной формы обучения (обучение в сотрудничестве, метод проектов, исследовательские, проблемные методы и т.д.).
5. Активное взаимодействие как с преподавателем – координатором дистанционного учебного процесса, так и с другими партнерами, сотрудничество разного рода познавательной и творческой деятельности.

6. Система контроля должна носить систематический характер и строиться на основе оперативной обратной связи (оперативное обращения к преподавателю или консультанту в удобное для обучающегося время) [4].

Управление учебно-познавательной деятельностью педагогов – слушателей курсов повышения квалификации при дистанционном обучении осуществляется путем Internet-коммуникации (телеконференций, вебинаров, электронной почты).

При внедрении технологии дистанционного обучения расширяется и обновляется роль преподавателя, который координирует познавательный процесс, систематически совершенствует учебные курсы, повышает творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инноваций. Одной из важнейших задач преподавателя является контроль знаний, умений и навыков обучающихся путем разработки тестов текущего и итогового контроля [3].

Резюмируя вышесказанное, заключим, что в системе непрерывного образования учителей значимым звеном является последипломное педагогическое образования. Учет результатов развития современных информационно-коммуникационных технологий и средств, а также тенденций развития информационного общества позволяет говорить о ведущей роли дистанционного обучения в системе образовательных технологий, применяемых при реализации последипломного педагогического образования.

Эффективность внедрения методов и форм дистанционного обучения в системе последипломного образования учителей возможна путем учета концептуальных положений ведущих подходов к организации профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов, а также обеспечения необходимых организационно-педагогических условий.

Библиографический список

1. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.08. – М., 1999. – 473 с.
2. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 7. – С. 106-109.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие; под ред. Е. С. Полат. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 416 с.
4. Полат Е.С., Петров А.Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? // Педагогика. – 1999. – №7. – С.29-34.

УДК 378

Вовк Е.В. Роль исследовательского подхода в профессиональном педагогическом образовании

The role of research approach in the professional pedagogical education

Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта

viza_1986@ukr.net

Vovk Ekaterina Vladimirovna

Academy of the Humanities and Pedagogics (branch)

V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta

Аннотация. Целью данной статьи является изучение роли исследовательского подхода в системе профессионального педагогического образования на современном этапе. В работе обоснована роль анализируемого подхода, а также необходимость его внедрения в процесс обучения будущих педагогов путем приведения ряда острых противоречий. В статье определены основные исследовательские умения и рассмотрена сущность процесса их формирования у будущих педагогов во время их обучения в вузе.

Ключевые слова: исследовательский подход в образовании, профессиональная подготовка педагогов, профессиональное педагогическое образование, исследовательские способности, компетенции, исследовательская компетентность.

Abstract. The purpose of this article is to study the role of the research campaign in the system of professional pedagogical education at the present stage. This work substantiates the role of the analyzed approach, and the necessity of its introduction in process of training future teachers by providing a number of sharp contradictions. The paper defines the basic research skills and the essence of the process of formation of future teachers during their University studies.

Keywords: research approach in education, training of teachers, professional teacher education, research ability, competence, research competence.

Анализ современных социально-экономических условий развития отечественного общества позволяет готовить о том, что сегодня особое значение приобретает решение проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов. В этой связи на данном этапе особое внимание уделяется реформированию образования.

По нашему мнению, адекватное понимание сущности педагогических явлений и процессов, творческий взгляд и решение педагогических задач

невозможны без овладения будущими педагогами умениями и навыками исследовательской деятельности. Учитывая сказанное, одной из важных задач профессионального педагогического образования сегодня является формирование творческой личности будущего специалиста, способного:

- исследовать;
- применять новейшие достижения научно-технического прогресса;
- применять инновационные подходы к реализации процесса обучения и воспитания;
- к самосовершенствованию и саморегуляции;
- к усвоению новых знаний;
- повышать эффективность процесса обучения [3].

Учитывая систему современных государственных и общественных требований к личности будущего специалиста, а также необходимость формирования у студента целостной научной картины мира и современного мировоззрения, способностей и навыков самостоятельного научного познания, развития мышления, общей культуры, формирования навыков самообразования и самореализации, приоритетным направлением в системе профессиональной подготовки учителей является привлечение обучающихся к различным видам творческой деятельности путем гармоничного сочетания учебного процесса и научно-исследовательской деятельности.

Все вышесказанное указывает на целесообразность включения исследовательского подхода в концептуальные основы реализации профессиональной подготовки будущих педагогов наряду с компетентностным, системно-деятельностным и личностно-ориентированным подходами.

Возможность указанного сочетания учебной и исследовательской деятельности студентов педагогических специальностей достигается путем интенсификации научных исследований в высших учебных заведениях, путем

привлечения одаренной студенческой молодежи к научной деятельности с целью подготовки квалифицированных кадров, способных к творческому труду, профессиональному развитию, освоению и внедрению наукоемких и информационных технологий.

Такой подход к реализации профессионального педагогического образования студентов позволит повысить его качество и уровень конкурентоспособности молодых специалистов на современном рынке труда.

Необходимость внедрения исследовательского подхода к содержанию профессиональной подготовки будущих учителей вызвана рядом противоречий, а именно:

- между уровнем подготовки специалистов и неполным удовлетворением запросов практической реальности в сфере изучения учителем коллектива, личности школьника, прогнозирования путей его развития, разработки адекватных методов формирования личности ребенка;
- в несогласованности подходов общеобразовательной и высшей школы относительно вопросов организации исследовательской деятельности;
- между требованиями к реализации исследовательской деятельности обучающихся школы и применением исследовательского метода учителями в образовательных учреждениях на поверхностном уровне, фрагментарно;
- между требованиями и реальной картиной воплощения идей непрерывного образования в высшей школе;
- между потребностью в учителях-исследователях и недостаточным уровнем их развития в условиях повышения квалификации.

Вышесказанное актуализирует необходимость развития исследовательских умений будущих специалистов в области образования путем интенсификации исследовательского компонента в содержании профессиональной подготовки педагогов.

В.А. Анисимова и А.А. Найн подчеркивают, что сегодня «возрастает потребность в активизации научного творчества и формирования исследовательских умений студентов в процессе учебно-педагогического взаимодействия» [1, с. 40]

Реализация исследовательского подхода в педагогическом вузе предусматривает решение следующих задач:

- повышения уровня научной подготовки будущих педагогов,**
- развития творческих возможностей студентов;**
- формирования исследовательских умений, включающих умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, прогнозировать результаты и видеть перспективы собственной деятельности, а также навыков владения современными методами поиска, обработки и использования информации;**

- формирования умений инновационной педагогической деятельности, включающих умения мыслить творчески, самостоятельно добывать знания, ориентироваться в больших объемах научной информации, генерировать новые идеи, находить пути их реализации и внедрять в реальную школьную практику.**

Процесс развития исследовательских умений будущих педагогов представляет собой сложную динамическую систему, объединяющую цели, задачи, содержание, формы, методы, средства формирования всех видов готовности, включающей такие требования:

- развитие мотивационной сферы, позитивного отношения к научно-исследовательской деятельности;**
- формирование специальных научных, психологических и педагогических знаний;**
- формирование умений владения технологией и техникой исследовательской деятельности, умением ее организовать и анализировать.**

Эффективность процесса формирования исследовательских умений будущих специалистов в области образования невозможна без развития высокого уровня мотивации к реализации исследовательской деятельности.

Помимо мотивации к исследовательской деятельности студентов, необходимо создание условий для реализации исследовательского потенциала студентов, ведь высокий уровень знаний, умений и компетенций формируется в непосредственной деятельности [2].

В современной педагогической науке насчитывается несколько подходов относительно проблемы классификации исследовательских умений. На основе анализа научной литературы приведем обобщенную классификацию указанных умений. Итак, систему исследовательских умений будущих учителей составляют:

- гностические, включающие умения изучать и анализировать научные источники, педагогические концепции и подходы, индивидуальные и возрастные особенности детей, педагогические ситуации и условия, их вызывающие, а также оценивать результаты своей деятельности;
- проектировочные, включающие умения проектировать цель, основные задачи педагогического исследования, моделировать воспитательные ситуации, применять методы диагностики;
- конструктивные, включающие умения планировать педагогическую деятельность, отбирать целесообразные и эффективные формы работы, планировать индивидуальные маршруты развития личности обучающегося;
- коммуникативные, включающие умения устанавливать доброжелательные отношения с учениками в процессе реализации педагогического исследования, ориентироваться в педагогических ситуациях, анализировать их, обучать детей навыкам презентации и защиты результатов исследовательской деятельности;

- организаторские, включающие умения организовывать экспериментальную работу, использовать в процессе исследования педагогических явлений различные научные методы; обучать детей методам диагностики, рефлексии.

Показателями исследовательской компетентности будущих специалистов, по мнению Л.П. Широковой, являются следующие:

- наличие элементов творческого, самостоятельного поиска;
- умение студентов привлечь к исследованию совокупность различных методов, которые позволяют получить более полную информацию об изучаемых явлениях, фактах;
- адекватность методики выдвинутым задачам [4, с. 72].

Формирование исследовательских способностей будущих учителей в высшей школе реализуется во время освоения содержания психолого-педагогических и специальных дисциплин; организации внеучебной деятельности как системы заданий поискового характера самостоятельной или индивидуальной работы студентов; педагогической практики, при написании курсовых и дипломных работ и в процессе самообразования.

Библиографический список

1. Анисимова В.А., Найн А.А. Формирование исследовательских умений студентов вуза // Вестник Южно-Уральского университета. – 2012. – № 14. – С. 40-44.
2. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: Исслед. центр, 1999. – 142 с.

3. Сычкова Н.В. Воспитание творческого отношения к усвоению профессиональных знаний у студентов в исследовательской деятельности: метод. пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 40 с.

4. Широкова Л.П. Исследовательская деятельность студентов: пути формирования // Инновационная деятельность образовательного учреждения физкультурной направленности. – Ижевск: ИРПО, 2004. – С. 71-75.

УДК 372.881.1

Гобела Ю. И. Педагогические инновации в обучении иностранному языку

Pedagogical innovations in foreign language teaching

Гобела Юлия Игоревна

учитель английского языка,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Черноморская средняя школа №1 им. Н. Кудри"
муниципального образования Черноморский район
Республики Крым
Gobela Yulia Igorevna
English language teacher
municipal budgetary general education institution
"N. Kudrya Chernomorskoye Secondary School №1"
municipal unit Chernomorsk region
Republic Crimea

***Аннотация.** Учителя иностранного языка всегда были обеспокоены несоответствием традиционных методов преподавания языков требованиям современного общества. Многие пытались найти более инновационные подходы для обучения иностранному языку. Эта статья рассматривает различные прогнозы развития методики преподавания языков в будущем, новые концепции в этой сфере.*

***Ключевые слова:** коммуникативный подход, автономия учащихся, интеграция технологий.*

***Abstract.** Language teachers have always been concerned about the inadequacy of conventional methods of language teaching to the requirements of modern society. Many have tried to find a more innovative direction in this respect. This article reviews different predictions about language teaching methodology in future, new concepts in this area.*

***Keywords:** communicative approach, learner autonomy, integrations of technologies.*

История преподавания языка прошла сквозь многочисленные методические практики. Т. Роджерс назвал прошедший век "Эпохой методов" [9]. Преподаватели иностранного языка переходили от одного метода к другому, от грамматического перевода до прямого метода, а затем к альтернативным методам. Как отмечают Д. Фримен и Дж. Ричардс, наступила эпоха изменения парадигмы в системе обучения: переход от учителя к ученику, от подачи из внешних источников (экстернализация) до подачи из внутренних

(интернализация) [1]. Интернализация проявляется в большей фокусировке на стратегическом пути обучения учащихся. В этом отношении Д. Шанк предложил шесть факторов, на основе которых обсуждаются и оцениваются вопросы обучения [10]. Эти факторы касаются:

1. возникновения склонности,
2. факторов, влияющих на обучение,
3. роли памяти,
4. роли мотивации,
5. роли и механизма передачи,
6. характера обучения.

Б. Кумаравадивелу предлагает концепцию постметодной педагогики, которая опирается на три параметра, а именно на специфику, практичность и возможности. Специфика определяется следующим образом: любая программа преподавания языка "должна соответствовать определенной группе учителей, обучающихся конкретную группу учащихся, преследующих определенный набор целей в рамках конкретного институционального контекста, встроенного в определенную социокультурную среду" [3]. Практичность относится к взаимосвязи теории и практики. Речь в первую очередь идёт о том, что теория преподавания иностранного языка должна создаваться практиками (работающими в учебных заведениях педагогами). Третий параметр - возможности. Б. Кумаравадивелу считает, что учителя уполномочены помогать учащимся критически отражать социальные и исторические условия, которые формировали их культурную жизнь.

По мнению Б. Кумаравадивелу, основная цель постметодной педагогики состоит в том, чтобы дать учителям возможность создавать и развивать свои собственные практические методы работы в классе, основанные на их личном опыте, полученном образовании и консультациях с коллегами [4].

Б. Кумаравадивелу развивает концепцию принципиального прагматизма, основанного на педагогике, в которой "связь между теорией и практикой, идеями и их актуализацией может быть реализована только в области применения ... посредством непосредственной деятельности преподавателя" [2]. Кроме того Б. Кумаравадивелу описывает трехмерную структуру языковой педагогики, которая включает внутриязыковое - межъязыковое измерение, аналитико-эмпирическое измерение и явное - неявное измерение [4]. Эти измерения не дихотомизированы, а образуют континуум, по которому человек переходит от внутриязыкового, аналитического или явного к межъязыковому, эмпирическому и неявному. Внутриязыковой подход предполагает, что в классе должен использоваться только иностранный язык, перевод не допускается, а у людей, изучающих второй язык, развивается своеобразное координируемое двуязычие (развивают две системы). Напротив, межъязыковой подход предполагает, что родной язык можно использовать в качестве эталонной системы в классе, что культуры и языки имеют некоторое сходство, а у учащихся, изучающих другой язык, развивается сложное двуязычие (единая система).

Подходы на аналитическом конце континуума сосредоточены на коде, на языке как среде; они включают наблюдение и использование языка вне контекста, ответы предсказуемы, а внимание акцентировано на точности и правильности. Напротив, эмпирический подход сосредоточен на коммуникации, ориентирован на общение и фокусирует внимание на использовании языка. Он ориентирован на контекстуализированный язык, информационные пробелы и беглость, а также на приоритет межличностного взаимодействия. В континууме явный - неявный явный конец фокусируется на рациональности, формальности, интеллектуальных стратегиях, сознательном и систематическом изучении. Неявный конец сосредоточен на интуитивном

аспекте обучения, подсознательном приобретении знаний, эпизодическом и глобальном понимании.

Б. Кумаравадивелу выдвигает 10 макро стратегий для преподавания языка:

1. Повышение возможностей получения знаний: учителя должны создавать возможности для обучения и вносить в ход обучения необходимые изменения.

2. Уменьшение несоответствий восприятия: учителя должны минимизировать несоответствия между намерениями учителей и интерпретациями учащихся в когнитивных, языковых, культурных и учебных аспектах.

3. Помощь в коммуникативном взаимодействии: учителя должны поощрять учащихся к участию в конструктивном взаимодействии.

4. Поощрение автономии учащихся: учителя должны помочь учащимся научиться учиться и поощрять самостоятельность.

5. Улучшение языкового восприятия: учителя должны использовать задания, способствующие улучшению языкового восприятия.

6. Активизация процесса понимания: учителя должны предоставлять богатые текстовые данные, чтобы учащиеся могли вывести основные правила на их основе.

7. Контекстуализация: учителя должны создавать ситуации реального общения.

8. Интеграция языковых навыков: все языковые навыки (аудирование, чтение, говорение, письмо) должны быть интегрированы.

9. Обеспечение социальной актуальности: в процессе обучения учителя должны опираться на социальные, политические, экономические и образовательные условия в стране изучаемого языка.

10. Повышение культурного сознания: поощрение участия обучающихся в взаимодействии с другими учениками [2].

Т. Роджерс пытался предсказать будущее в сфере обучения языку, переосмыслив то, что доминировало в прошлом. Он выделил 10 путей развития методологии и преподавания языка:

1. Сотрудничество учителя с учеником: установление контакта между учащимися и учителями, имеющими похожие стили и подходы к изучению языков. Т. Роджерс считает, что любое несоответствие между стратегиями учеников и стилями и методом, используемым в классе, обречено на провал.

2. Взаимоусиливающий эффект: соединение элементов различных методов для поиска тех методик, которые наилучшим образом поддерживают эффективное обучение.

3. Расширение образовательной программы: рассмотрение методологии как компонента, интегрированного в более крупный учебный проект. Под учебным проектом Т. Роджерс понимает, соединение четырех аспектов:

- знания (содержание, тематика),
- учебный аспект (методы, материалы, программы, технологии, образовательная среда, планирование),
- учащийся (возраст, умения и уровень владения языком)
- административный аспект (выбор учебной модели).

4. Основы содержания: предполагается, что изучение языка является побочным продуктом освоения определенного тематического контента.

5. Разноплановость подходов: базируется на теории множественного интеллекта, в которой разные подходы апеллируют к разным талантам ученика.

6. Метод полного физического реагирования: стимулирование восприятия информации посредством моторики.

7. **Stratgyopedia**: ознакомление учащихся с техниками и методиками самостоятельной работы с использованием мультимедийных средств для самостоятельных занятий вне аудитории.

8. **Лексическая фразеология**: изучение языка сосредоточено на освоении лексических фраз и словосочетаний.

9. **Метод "целостного языка"** ("Whole language"): фокус на построении и расшифровке смысла текста, привлечение всех аспектов изучения языка – литературы, истории языка, лингвистического анализа.

10. **Полнофункциональная коммуникативность**: вовлечение всех аспектов коммуникативных способностей человека - выражение лица, жесты, тон и т. д. - в поддержку обучения второму языку [9].

С появлением социокультурных теорий относительно обучения в целом и изучения языка, в частности, область прикладной лингвистики находит новое направление. Язык более не изучается в статике, начинают преобладать интерактивный и динамичный подходы. Все больше последователей приобретает коммуникативный подход к изучению языка. Дж. Ричардс выделяет следующие компоненты коммуникативной учебной программы:

1. языковое творчество;
2. язык как средство достижения определенной цели;
3. мой язык - это я;
4. театральное искусство;
5. за пределами класса [7].

Под языковым творчеством он имел в виду все, что делает учитель (перевод, синтаксис, морфология и фонология), чтобы привлечь внимание учащихся к строению языка, его законам. Язык как средство достижения определенной цели определяется потребностями учащихся, побудившими их изучать английский. Мой язык - это я - этот компонент касается персонального

использования английского языка и тесно связан с личностью учащегося. Термин "театральное искусство" Дж. Ричардса является отсылкой к знаменитому высказыванию Шекспира о том, что весь мир - это театр. Учителя являются тренерами, которые оказывают поддержку, разрабатывают стратегии изучения языка и поощряют учащихся. За пределами класса - заключительный компонент коммуникативной учебной программы. Его суть в том, что учащиеся должны быть готовы к использованию языка в реальном мире.

В современном мире происходит все более интенсивная интеграция технологий в изучение языка, а учитель все больше внимания уделяет стимулирующей роли технологий в развитии коммуникативной компетенции: игры, электронное портфолио, самообразование и т.д.

Игры в коммуникативном подходе

Дж. Тинг подчеркивает тот факт, что цель преподавания языка состоит в том, чтобы подготовить студентов к коммуникации в реальном мире, заявляет, что учащиеся должны иметь возможность выполнять языковые функции (например, делать запрос, поздравлять, извиняться, жаловаться, утешать, обещать) надлежащим образом. Чтобы выполнять эти языковые функции требуется подбор определённых существительных и глаголов, а также соответствующей интонации. Тинг предлагает использовать популярную игру "Судoku" как идеальный, аутентичный контекст для включения модальных глаголов и разговорных выражений для обучения полезным языковым функциям, таким как высказывание предположения и формулировка логических выводов [11].

Использование электронного портфолио.

А. Таксинвараджан и Р. Тодд использовали электронное портфолио вместо бумажного. Электронное портфолио имеет несколько преимуществ: его легко найти, можно использовать в мультимедийных проектах, оно обеспечивает

эффективную обратную связь в работе с учащимися [12]. Электронное портфолио имеет следующие характерные черты:

1. Привлекательная, удобная веб-страница,
2. Персональная страница профиля, напоминающая сайты социальных сетей, такие как MySpace и Facebook, которые студенты наполняют фотографиями и другой информацией.
3. Механизм дополнительного оценивания студентов (помимо оценок на занятиях) за изучение новой лексики, грамматических правил и стратегий обучения.
4. Ссылка, в которой указаны лучшие студенческие портфолио. Это будет мотивировать учащихся, публично признавая их достижения, а их одноклассники будут рассматривать лучшие портфолио и учиться на них.

Исходя из работ упомянутых выше исследователей, можно прогнозировать следующие инновации в краткосрочном или долгосрочном будущем. Во-первых, помимо проведения теста на определение уровня знания обучающимися иностранного языка, учащиеся смогут сдать тест, который поможет сгруппировать их с точки зрения предпочтительных стиля и стратегии преподавания. Во-вторых, изучение языка, для многих пост-выготских ученых, является диалогическим, а не диалектическим. В-третьих, исследователи полагают, что необходимо определить более выраженную коммуникативную компетенцию, которая учитывает динамический характер языка. В-четвёртых, критическое мышление играет всё более важную роль при изучении иностранного языка. В-пятых, языковая идентичность, использование языка в личных целях и гибкость в принятии различных ролей в классе - это та цель, которая может стать центром внимания языкового образования.

Библиографический список

Современные тенденции в образовании:
новые педагогические технологии и электронные средства обучения:
сборник научных трудов по материалам
I Международной научно-практической конференции
СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ

1. Freeman, D., & Richards, J. C. Conceptions of teaching and the education of second language teachers. / / TESOL Quarterly, 27(2) – 1993 С. 193-216.
2. Kumaravadivelu, B. The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching. // TESOL Quarterly, 28(1) – 1994 С. 27–48.
3. Kumaravadivelu, B. Toward a postmethod pedagogy. // TESOL Quarterly, 35(4) – 2001 С.537-560.
4. Kumaravadivelu, B. A postmethod perspective on English language teaching. / / World Englishes, 22(4) – 2003 С. 539-550.
5. Johnson, J. A philosophy of second language acquisition. / New Haven: Yale University Press – 2004
6. Richards, J. C. The language teaching matrix. / Cambridge: CUP – 1990
7. Richards, J. C. Teachers' maxims in language teaching. / / TESOL Quarterly, 30(2) – 1996 С. 281-296.
8. Richards, J. C. & Rodgers, Th. S. Approaches and methods in language teaching (2nd ed.)/ Cambridge: CUP – 2003
9. Rogers, T. Methodology in the new millennium. / English Teaching Forum Online, 28(2) – 2000 [электронный ресурс] URL:<http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives.html> (дата обращения: 19.10.2017)
10. Schunk, D. H. Learning theories: An Educational perspective. / NY: Prentice Hall Publishers – 2000
11. Ting, Y. L. T. Learning to hypothesize with confidence through Sudoku game play. /English Teaching Forum Online,48(1) – 2009 [электронный ресурс] URL:<http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives.html> (дата обращения: 19.10.2017).

12. Tuksinvarajarn, A., & Todd, R. W. The E-pet: Enhancing motivation in E-portfolios. / English Teaching Forum Online, 48(2) – 2009 [электронный ресурс]
URL:<http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives.html> (дата обращения: 19.10.2017)

УДК 378.147

Золотова О.М. Инновационные подходы в организации патриотического воспитания при изучении химии

Innovative approaches in the organization patriotic education in the study of chemistry

Золотова Ольга Михайловна

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры Химии
Мичуринский государственный аграрный университет
Zolotova Olga Mikhailovna
Candidate of agricultural sciences,
associate professor of the department of chemistry
Michurinsky state agrarian university

Аннотация. Реализация инновационных подходов в обучении и воспитании является актуальной задачей. Их использование способствует повышению уровня образования и воспитания обучающихся. Автор показывает возможность применения технологии критического мышления в организации патриотического воспитания при изучении химии.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, инновационный подход, методика обучения и воспитания химии.

Abstract. The implementation of innovative approaches in teaching and upbringing is an urgent task. Their use contributes to raising the level of education and upbringing of students. The author shows the possibility of applying the technology of critical thinking in the organization of patriotic education in the study of chemistry.

Keywords: patriotic education, innovative approach, methodology of teaching and education of chemistry.

В условиях современной России проблема воспитания молодого поколения является очень актуальной. Она связана с формированием гражданской позиции и патриотизма. Интегрирующей основой российской государственности является идея патриотизма, которая является движущей силой совершенствования воспитания молодежи. В настоящее время особое внимание необходимо уделять изучению, поиску новых теоретических и методологических оснований патриотического воспитания будущего поколения.

[2]

Целью патриотического воспитания в современных условиях является формирование граждан с положительными ценностными ориентациями,

способных к созидательному труду в интересах Отечества, стремящихся к активной общественной деятельности и обладающих гражданской ответственностью. Молодой человек является носителем гражданской позиции. Итогом патриотического воспитания является сформированное патриотическое самосознание.

Период обучения - это время динамичного развития нравственно-эстетических ориентиров, период овладения системой социальных ролей взрослой личности, развития самосознания.

По мнению многих ученых наиболее оптимальным условием формирования патриотического самосознания обучающихся является применение различных инновационных подходов в учебной деятельности. [1]

Воспитательная система может включать в себя:

- воспитание в процессе изучения дисциплин;
- воспитание в активной деятельности;
- реализация воспитательного потенциала в процессе учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности учащихся.

Одним из важнейших принципов работы педагогов любого учебного заведения должен стать принцип ориентации учащихся на Отечество как на ценность, поскольку, именно чувство патриотизма подвергается серьезным испытаниям.

Система образования должна сделать все возможное для воспитания граждан - патриотов, имеющих качественное образование, психологически готовых к конкуренции, перемене стиля и места жизни, работы, обладающих свободой мышления и готовностью к творчеству, стремлением к самореализации; способных поддержать свое здоровье.

Широкие возможности для реализации общей стратегии гражданско-патриотического воспитания открывает использование новых информационных

технологий. Они создают не просто дополнительные средства, но и особую воспитательную среду.

Воспитание на героических традициях прошлого и настоящего, способствует выработке таких качеств, как честь, доблесть, мужество, дружба, воинское товарищество. Любовь к малой родине - это тоже воспитание патриотизма. Любовь к Отечеству становится силой духа только тогда, когда у человека запечатлены в сознании образы, связанные с родным краем, языком, когда появляется чувство гордости от того, что все это - твоя Родина.

Для успеха патриотического воспитания важно вовлечь учащихся в активные формы работы. Патриотическое воспитание необходимо проводить через изучение всех дисциплин.

При изучении вклада ученых в развитие химии, используя приемы технологии критического мышления, можно провести занятие на тему: «Д.И. Менделеев – великий ученый».[2; 3]

Для проведения занятия необходимо сформировать рабочие группы.

I этап. Вызов:

(Обучающимся раздается портрет ученого).

Учитель: Рассмотрите портрет ученого. Что можете сказать об этом человеке: времени и месте его рождения, роде деятельности?

(Данные вопросы обсуждаются в группах, а затем предположения записываются на доске или листе бумаги).

Формулировка темы.

Учитель: Тема нашего занятия: «Д.И. Менделеев – великий ученый».

Возвратимся к нашим предположениям и проанализируем их. В чем мы оказались правы, в чем – не совсем?

(Анализ предположений).

Учитель: Подумайте и напишите на своем листе все, с чем ассоциируется у Вас имя и фамилия Д.И. Менделеева.

(Используем прием «мозгового штурма» или «мозговой атаки»).

Учитель: Вашему вниманию предлагается несколько слов, взятых из текста, с которым Вы познакомитесь позже. Составьте несколько предложений с ними, расположив слова в логической, либо в хронологической последовательности.

(Раздаются листы с «Ключевыми словами»).

Учащиеся работают в группах, затем все сведения, т.е. составленные предложения, о Д.И. Менделееве записываются на доске).

Учитель: Проанализируем собранные сведения-представления о Д.И. Менделееве. Сначала напишем тему в центре доски.

(Тема может быть сформулирована одним словом или фразой, например, «Д.И. Менделеев», записанная «Д.И.М.»).

Далее используя прием кластера, изображаем схему на доске. Каждой группе предстоит разбить информацию о роде деятельности, достижениях Д.И. Менделеева на блоки идей.

(Анализ получившихся кластеров).

Учитель: Вашему вниманию представлены 5 утверждений о Д.И. Менделееве: обсудите в группах: согласны вы с ними или нет.

Оценка строится на имеющихся у Вас представлениях о Д.И. Менделееве. Против утверждений ставятся значки: «+» – да; «-» – нет; «?» – не уверен.

Преподаватель на доске заполняет таблицу для всех групп:

Таблица 1

	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
1 вопрос				
2 вопрос				

(Проставляются значки).

II этап. Осмысление:

Учитель: Сейчас вы получите текст о Д.И. Менделееве.

Прежде, чем начать читать его, выслушайте задание: во время чтения карандашом проставьте следующие значки на полях.

Значки:

√ – это я знал;

+ – новая информация;

– – противоречит моим представлениям;

? – информация непонятна или недостаточна.

(После чтения текста участники заполняют «Маркировочную таблицу», в каждую колонку которой вносят не менее 3–4 пунктов).

Таблица 2

√	+	–	?

III этап. Размышление:

Учитель: В группе поделитесь своими впечатлениями.

(Анализ «Маркировочной таблицы»).

Учитель: Вернитесь к кластерам и поработайте с ними:

- Обведите другим фломастером ту информацию, которая подтвердилась.
- Зачеркните те предположения, которые оказались неверными.
- Внесите дополнения в блоки идей. Появилась новая информация, которую нужно оформить новыми блоками знаний о Д.И. Менделееве. Внесите их в ваши кластеры.

(Представление новых кластеров и вывешивание их на доску).

Заключительный этап.

Учитель: Сейчас я раздам группам шляпу определенного цвета. (каждая группа анализирует данную тему согласно определениям шляп; используется прием «6 шляп»).

Домашнее задание.

Напишите эссе – сочинение свободного жанра.

(Необходимо изложить свои мысли о Д.И. Менделееве).

Эссе может начинаться словами: «Я, Д.И. Менделеев ...» или «Д.И. Менделеев был необыкновенным человеком ...» [2; 4]

Библиографический список

1. Заир-бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004
2. Золотова О.М., Золотов М.А. История и методология химии: вклад отечественных ученых в развитие науки: учебно-методическое пособие Мичуринск: ФГБОУ ВПО «МГПИ», 2011
3. Золотова, О.М. Технология критического мышления как средство развития мыслительной деятельности обучающихся на уроках химии: Сборник научных трудов, посвященный 85-летию мичуринского государственного аграрного университета в 4 т. Мичуринск, 2016. с. 88-92.
4. Попова Е.Е. Современные технологии в обучении: учебно-методическое пособие/ Е.Е. Попова, Л.П. Петрищева, А.В. Кострикин. – Мичуринск: ФГБОУ ВПО «МГПИ», 2011. – 91 с.

УДК 37

Колиба К.Г. Использование образовательного флешмоба в начальной школе

Using educational flashmob in elementary school

Колиба Кристина Генадьевна,

студентка 3 курса,

Сургутский государственный педагогический университет

Научный руководитель

Арасланова А.А., к.п.н., доцент кафедры теории и методики

дошкольного и начального образования,

Сургутский государственный педагогический университет

Koliba Kristina Genadievna,

student of the 3rd course,

Surgut state pedagogical University

Scientific adviser: Araslanova A., Ph. D., associate

Professor of theory and methodology

preschool and primary education,

Surgut state pedagogical University

Аннотация. В статье рассмотрена сущность понятия «образовательный флешмоб», представлены этапы его осуществления при организации обучения детей младшего школьного возраста. Актуализирована необходимость использования флешмоба для достижения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Ключевые слова: флешмоб, образовательный флешмоб, форма организации, достижение результатов.

Abstract. In article the essence of the notion "educational flashmob" presented the stages of its implementation in training of children of primary school age. Actualized the necessity of using a flash mob for the achievement of metasubject results of development of basic educational programs of primary General education.

Keywords: flashmob, flashmob education, form of organization, the achievement of results.

Понятие «флешмоб» является достаточно новым, как в русском языке, так и в образовательной практике в частности. На сегодняшний день имеются различные толкования данного понятия.

Обратившись к истории данного явления важно отметить, что, флешмобы появились после выхода в свет книги социолога Говарда Рейнгольда «Умные толпы: следующая социальная революция». Понятие «умных толп» стало

основополагающим в дальнейшем развитии флешмобов и других подобных акций [2, с. 46]. В русском словаре флешмоб определяется как собрание большого количества людей в заранее установленном месте и в заранее установленное время, для выполнения какого-либо заранее придуманного сценария. Таким образом, можно сказать, что флешмоб представляет собой яркую и кратковременную акцию с заранее разработанным планом действий [1, с. 84]. Флешмоб в настоящее время широко применяются при реализации социальных проектов, культурно-просветительских акций, различных общественных инициатив.

Абсолютно новым направлением в педагогической науке и практике является применение флешмоба в обучении и воспитании.

Анализ сценариев, идей, конспектов проведения флешмоба позволил выделить некоторые особенности его организации, которая предполагает поэтапное составление плана действия. Первоначально, необходимо определиться с возрастной категорией, за единицу взять один класс, в котором обучающиеся одного возраста. Далее необходимо выбрать учебный предмет, по которому будет проводиться флешмоб. Так учебный предмет «Окружающий мир», содержит массу возможностей для создания образовательного флешмоба. Следующим этапом является составления сценария, на котором обучающиеся самостоятельно предлагают идеи, обозначают тему, находят материал, по которому будут создавать флешмоб. И окончательный этап проведение образовательного флешмоба на базе школы.

В настоящее время есть единичные примеры использования образовательного флешмоба в начальной школе, анализ которых позволяет утверждать что его использование в обучении имеет большой потенциал.

Одним из примеров использования образовательного флешмоба может послужить урок окружающего мира на тему: «Планеты Солнечной системы». Во

время подготовки, обучающиеся подбирают материалы к уроку, до этого каждому ученику предлагается разделить на группы, образовавшимся группам на выбор предоставляется выбрать ту планету, по которой им необходимо будет найти материал (информацию о своей планете) и группам презентовать свои «планеты», представив в виде флешмоба. Данная работа предполагает не только усвоение знания обучающимися, но и интересную форму проведения занятия: обучающиеся учатся работать в тесном сотрудничестве, проявляют свои познавательные, коммуникативные и творческие навыки.

Флешмоб как форма организации процесса обучения детей младшего школьного возраста ориентирован на достижение следующих образовательных результатов:

1. Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы [3, с. 11].

Так, на этапе создания флешмоба обучающиеся знакомятся, изучают и подбирают материал, по которому будет создавать собственный продукт деятельности, это может быть изучение живой природы или знакомство с историческими личностями.

2. Развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях [3, с. 11].

Создание флешмоба предполагает то, что обучающиеся выполняют совместную деятельность, результате которой все стороны получают общий продукт.

3. Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера [3, с. 11].

Флешмоб включает не только учебный аспект, но творческий и поисковый. Создание флешмоба процесс креативный, поэтому чтобы он получился эмоционально-ярким необходимо осуществлять творческий поиск.

4. Использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета [3, с. 11].

Данный результат перекликается с предыдущим, флешмоб предполагает сбор информации, передачу и интерпретацию информации в соответствии с познавательными задачами учебного предмета.

5. Определение общей цели и путей ее достижения [3, с. 12].

На этапе создания флешмоба обучающиеся договариваются о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществляют взаимный контроль в совместной деятельности, а также адекватно оценивают собственное поведение.

6. Овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [3, с. 12].

Например, на этапе изучения материала обучающиеся, получают первоначальные знания, по теме окружающего мира: «Охрана природы», во время изучения данной темы обучающиеся знакомятся с комплексами мер по сохранению природных ресурсов, также с мероприятиями, направленными на сохранение этих же ресурсов. Данные сведения будут необходимы при создании флешмоба.

7. Умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования [3, с. 12].

Данный результат достигается в процессе: нахождения информации, фактов, заданных в сообщении, выявления важной и второстепенной информации для решения поставленной учебной задачи, практической, проектной работы; составления инструкции (алгоритма) к выполненному действию.

Достижение описанных выше результатов предполагается на различных этапах создания образовательного флешмоба.

Образовательный флешмоб предполагает:

- осуществление пробного действия;
- мотивация участников посредством создания коллективного образовательного продукта;
- виртуальное знакомство участников флешмоба [1, с. 85].

Таким образом, флешмоб позволяет решать образовательные результаты, создавать коллективный образовательный продукт, осуществлять творческий и информационный поиск. Образовательный флешмоб является ярким примером того, как образование адаптирует под себя яркие, новые, необычные явления (мероприятия) современной жизни общества.

Библиографический список

- 1.Алексеева, О.В. Окружающий мир. Особенности изучения предмета в начальной школе: учебное пособие / О.В. Алексеева, А.А. Арасланова. - М.: Издательский дом Академия Естествознания, 2017. - 144 с.
- 2.Говард Р. Умная толпа: новая социальная революция. - Пер. с англ. А. Гарькавого. - М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. - 416 с.
- 3.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. [Текст] / М-во образования и науки РФ. - М.: Просвещение, 2011. - 51 с.

УДК 81

Панина Н.А., Чижова О.В. Экология английского языка

Ecology of english language

Панина Нина Андреевна

Ст. преподаватель кафедры
«Кафедры иностранных языков №2»
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г. В. Плеханова»

Чижова Ольга Вадимовна

студентка 4 курса бакалавриата по направлению
«Бухгалтерский учет, анализ и аудит»
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет Г.В. Плеханова»

Panina Nina Andreevna

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow
Senior lecturer

"The Department of foreign languages №2"

Chijova Olga Vadimovna

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow

4th year student of bachelor "Accounting, analysis and audit"

Аннотация. В статье рассматривается развитие и изменение английского языка в течение времени. Актуальность темы обусловлена масштабностью использования английского языка в современном мире. Целью при написании данной статьи была возможность напомнить о первозданности и ценности английского языка. При написании данной статьи использовались методы анализа, синтеза и наблюдения. Исходными данными исследования послужили разные статьи на тему эволюции и необходимости изучения английского языка. Результат исследования показал, что английский язык, несмотря на всю сложность изучения, является неотъемлемой частью современного мира и возможностью взаимодействия людей с разных концов планеты.

Ключевые слова: английский язык, «экология» языка, «загрязнение» языка, масштабность языка, Шекспир.

Abstract. This article presents the development of English language over time. This topic is highly relevant due to the growing scale of use of the language in modern world. The purpose of the paper is to remind the pristine nature and cultural value of the English language. Main methods are analysis, synthesis, and observation. Initial data were retrieved from scientific articles on relevant topic – evolution and need of the English language. As a result, this paper sets that despite possible difficulty for the foreigners in learning English, this language is an integral part of the modern world and the greatest opportunity for people to interact around the globe.

Keywords: English language, ecology of the language, "pollution" of the language, the range of the language, Shakespeare.

Когда-то российский ученый-литературовед, Дмитрий Сергеевич Лихачёв, ввёл понятие «экология языка» - понятие лингвистики, которое, с одной стороны, связано с изучением отрицательно влияющих на язык реалий, а с другой стороны, с поиском путей и способов его обогащения [2]. Сейчас изучение английского языка в России уже не переживает таких масштабных изменений как в 1990-ые годы. Тогда с исчезновением «железного занавеса» расширились возможности профессиональных контактов, увеличились объёмы учебников и пособий на иностранном языке. Все эти факторы способствовали развитию преподавания английского языка в нашей стране на высшем уровне [1].

Проблема «загрязнения» английского языка возникает по ряду причин:

- упрощение флексии существительных;
- полное исчезновение флексии у прилагательных;
- препозитивное употребление приложения, выраженного существительным в именительном падеже;
- совпадение по форме многих однокорневых существительных и прилагательных в результате фонетического развития;
- многочисленные заимствования омонимичных слов из других иностранных языков.

Для решения данной проблемы потребуется комплексный анализ соответствующего языкового материала. Стоит заметить, что на английском языке говорит почти весь мир – от Востока до Запада – и его изучение не представляет больших трудностей.

На современном английском языке на самом деле осталось шесть грамматических аффиксов: -s для множественных существительных, -'s для родительских существительных, -s для глаголов третьего лица, -ed для

прошедшего времени, -ed для причастия прошлого и настоящего времени. К сожалению изучающих английский язык, у него все еще есть несколько неправильных глаголов. Тем не менее, люди во всем мире находят английский язык относительно легким для изучения, но с одним огромным исключением: английский язык имеет худшее написание любого языка с использованием латинского алфавита. В отличие от большинства других европейских языков, в английском языке не было никаких важных обновлений в написании с момента Шекспира, хотя никто уже давно не говорит на языке тех времен [3].

Английский язык потерял свою натуральность и первозданность. СМИ несут большую ответственность за изменение системы ценностей в отношении языка. Занятой образ жизни с веб-электронными СМИ столько способствует отказу от чистого языка. Деконструкция английского языка, космополитизмом и эффект глобализации – наиболее влияющие факторы языковых «загрязнений».

Язык является важным средством общения. Люди - единственные существа, которые обладают даром общения через язык как вербальный, так и невербальный [5].

Сегодня английский язык является вторым или третьим по популярности родным языком в мире с примерно 350-400 миллионами носителей языка. Но, что крайне важно, это также распространенный язык для многих неанглийских носителей во всем мире: почти четверть населения земного шара имеет некоторые базовые знания, будь то письменные или разговорные [4].

Во многом благодаря своему историческому развитию, современный английский язык является безумно трудным языком для правильного написания. Пускай шекспировские труды не столько популярны, но заимствования из других языков в сочетании со смешением оригинального произношения и «британского» вызывают проблемы при написании даже у

настоящих британцев. В то время как древнеанглийский язык был примерно на 90% фонемным, современный английский, вероятно, ближе к 40%.

Существует множество возможных правил написания и большое количество исключений из этих правил, но все это не может защитить английский язык от «загрязнений», которые следуют за смешиванием звуков при произношении [6].

Допустим, что в английском языке есть около 40-50 звуков, но при этом существует более 200 способов написания этих звуков. Например, звук «sh» может быть записан в пугающем множестве разных способов (как в словах: обувь, сахар, страсть, океан, шампанское и т. д.); длинный «е» может быть записан в следующих словах – я, место, казаться, потолок, люди, ключ, машина, феникс, педиатрия и т. д.; и длинный «а» используется, например, в пребывание, сделать, большой и т. д.

Как отметил Джордж Бернард Шоу, слово «рыба» можно так же легко записать в виде ghoti, используя звук «gh» из слова «достаточно», «o» - из слова «женщина», и «ti» - от середины нации [7].

Буквально пару столетий назад международным языком считался французский. Но, уже через небольшой отрезок времени люди стали использовать все реже и реже. В 20 веке французский язык утратил свой международный статус и его значение снизилось до минимума, так как его место занял английский язык

Помимо того, что английский язык приобрел международный статус, он приобрел и массу сокращений, которые используются обычно не носителями языка или тинэйджерами; появились проблемы фонетического характера. Язык становится проще для тех, кто им пользуется.

Библиографический список

1. Григорян А.Э. Философия лингвоэкологии в исследовании коммуникативного пространства / А.Э. Григорян // Право и практика. – 2017. – № 1. – С. 219.
2. Григорян А.Э. К анализу тенденций коммуникативной культуры в современной философии эмотивной лингвоэкологии / А.Э. Григорян // Наука, технологии, техника: современные парадигмы и практические разработки. Сборник научных трудов по материалам I Международного научно-практического форума. – 2017. – С. 396-404.
3. Ефимова Л.Н., Шехирева Н.А. Жанровые особенности романа К.С. Льюиса «Космическая трилогия» / Л.Н. Ефимова, Н.А. Шехирева // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2017. – № 4 (94). – С. 184-188.
4. Торосян Л.Д., Степаненко К.А., Ефимова Л.Н. К вопросу о необходимости лингвистической подготовки кадров в сфере индустрии туризма в Северобайкалье / Л.Д. Торосян, К.А. Степаненко, Л.Н. Ефимова // Сервис в России и за рубежом. – 2016. – Т.10. № 3 (64). – С. 60-72.
5. Шехирева Н.А., Торосян Л.Д. Эссе как вид продукт-ориентированной деятельности студентов в процессе иноязычного образования / Н.А. Шехирева, Л.Д. Торосян // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 4. – С. 26-30.
6. <http://webpace.ship.edu/cgboer/evolenglish.html>
7. <https://www.ijellh.com/language-pollution-decolonizing-the-language-speedingtowards-new-trends-language>

СЕКЦИЯ 2. КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ, СВЯЗАННЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 37

Казакевич В.А. «Ребус-метод» обучения чтению как средство освоения слоговых структур обучающихся с интеллектуальной недостаточностью

"Rebus-method" of teaching reading as a means of mastering the syllabic structures of students with intellectual insufficiency

Казакевич Виктория Александровна

Учитель ГУО «Вспомогательная школа №24 г.Орши»

Kazakevich Victoria Alexandrovna

GUP "Auxiliary school № 24 of the city of Orsha"

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы обучения чтению детей с особенностями психофизического развития. Раскрываются новые подходы к формированию читательских навыков обучающихся в условиях вспомогательной школы.*

***Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, «Ребус-метод», проблемно-ориентированный анализ.*

***Abstract.** This article examines the problems of teaching children with special psychophysical development. New approaches to the formation of reading skills of students in the conditions of a secondary school are revealed.*

***Keywords:** communicative competence, "Rebus-method", problem-oriented analysis.*

Главными целями обучения языкам в учреждении образования является формирование коммуникативной, языковой, социокультурной компетенций.

Коммуникативная компетенция формируется в процессе овладения обучающимися навыкам аудирования, чтения, говорения и письма, умения отвечать на вопросы, вести диалог. Отработка навыков чтения проводится в комплексе с развитием других видов речевой деятельности.

Умственное и речевое развитие ребёнка тесно связаны между собой, но вместе с тем развитие речи и познавательной деятельности характеризуется определенными особенностями у детей с интеллектуальной недостаточностью. У

этой категории детей оказываются несформированными все этапы речевой деятельности. В различной степени нарушены многие уровни порождения речевого высказывания: смысловой, языковой, сенсомоторный. При этом наиболее недоразвитыми оказываются высокоорганизованные сложные уровни (смысловой, языковой), требующие сформированности операций анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и сравнения[2].

Обучение чтению и письму ведётся параллельно на основе звукового аналитико-синтетического метода. Материалом для обучения грамоте являются звуки и буквы, слоговые структуры, слова, предложения, короткие тексты.

Учитывая особенности аналитико-синтетической деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью, определяется порядок изучения звуков, букв и слоговых структур.

Выработка навыка чтения включает несколько последовательных этапов. Чтение слов осуществляется по мере изучения слоговых структур. Наиболее сложным моментом в овладении навыком чтения является слияние звуков в слове. Этот процесс осуществляется постепенно. Сначала читают слоги-слова (ау-ау), обратные слоги (ам, ум), затем прямые открытые слоги (ма, му) [1].

Именно «Ребус-метод» способствует такой категории детей освоить слоговые структуры. Для того, чтобы в полной мере был реализован принцип этого метода, необходимо все указанные задания выполнять обязательно вслух, громко и чётко. Важно, чтобы ребёнок понял, что «Ребус-метод» - это игра, которая имеет два правила.

Первое правило – как из целого слова выделить на слух его первый звуковой склад (в слове *ложка* не первую букву *л* и не первый слог *лож*, а именно первый склад *ло*).

Уже с первых минут занятия детей увлекают удивительные превращения одних слов в другие. Задача учителя – продемонстрировать правила игры и

удержать себя от ненужных объяснений. Не нужно объяснять ребенку, что такое звук, слог или звуковой склад. Не нужно рассказывать, какими и сколькими буквами склад записывается. Не нужно даже показывать картинки или предметы. Нужно всего лишь внятно и ритмично, словно стишки, произнести:

ЛОЖКА-ЛО

КОШКА-КО

ЧАЙНИК-ЧА

Надо отметить, что во всех словах, которые предлагаются ребенку, ударение непременно должно падать на первый слог. Это сильно облегчает ребенку задачу и избавляет от путаницы с гласными, которые в безударных слогах часто произносятся не так, как пишутся.

Важно, чтобы ребёнок понял, что его приглашают принять участие в интересной, увлекательной игре.

Как показывает практика, детям очень нравится играть с именами:

МАША-МА

ДАША-ДА

ОЛЯ-О

ПЕЛЯ-ПЕ

После того, как дети научились выделять первый склад в словах, мы приступаем ко второму правилу– как из нескольких целых слов, громко и ритмично произнесенных вслух одно за другим, выделить их первые склады и понять новое получившееся слово.

Мы начинаем играть с двумя словами одновременно:

НОЖНИЦЫ, ГИРЯ— НО... ГИ...

ГОЛУБЬ, РЫБА— ГО... РЫ...

На этом этапе мы уже замечаем, что дети с особенностями психофизического развития начинают часто ошибаться, забывая исходные слова, теряют последовательность звуков, пытаются «угадать» конечное слово. Это обусловлено индивидуально-психологическими особенностями детей с интеллектуальными нарушениями. Отмечается недостаток концентрации внимания, неумение сосредоточиться. Чтобы облегчить выполнение заданий, нужна опора на наглядность в виде предметов или их изображений.

КОШКА, НИТКИ- КО-НИ

Обращаем внимание на то, что предметы необходимо называть слева направо. Часто ребёнку поначалу нужно помогать, указывая на картинки. пальцем. символов, произносит закодированные в них слова. Именно так происходит освоение слоговых структур.

Постепенно отпадает необходимость произносить полные названия предметов, изображенных на картинках — достаточно ограничиться одними лишь складами.

ЛА-ДО-НИ

Именно такие простейшие действия учителя помогают детям быстро научиться читать.

«Ребус -метод» увлекает самим процессом чтения и практика показывает, что этот процесс детям нравится. Необходимо отметить, что «Ребус -метод» также является одновременно и хорошим тренирующим, и точным тестирующим упражнением [4].

В ходе проблемно-ориентированного анализа исходного и конечного результатов навыка чтения можно утверждать, что «ребус -метод» даёт быстрый и положительный результат. За один месяц применения этой методики 100% обучающихся с интеллектуальной недостаточностью освоили слоговые

структуры, 60% самостоятельно читают односложные слова, 40 % достигли уровня послогового чтения небольших предложений в замедленном темпе.

Определенное снижение интереса к чтению - это сегодня общемировая тенденция, и во многих странах предпринимаются активные попытки этому противодействовать, исходя из понимания роли чтения для развития любой страны. Сегодня в обществе главная задача заключается в том, чтобы вызвать у подрастающего поколения интерес к чтению. Неслучайно в 2007 году в РФ принята Национальная программа поддержки и развития чтения.

Поскольку традиция чтения детям вслух в семье уходит из культуры, школа и школьная библиотека для большинства детей становятся местом, где многие из них впервые знакомятся с книгой. Совершенствование техники чтения - одна из главных задач обучения детей младшего школьного возраста.

В современных условиях можно констатировать, что формируются принципиально новые подходы к обучению чтению обучающихся в условиях вспомогательной школы. Именно «ребус-метод» содействует успешному формированию навыка чтения, способствует созданию адекватных условий, необходимого комфорта в учебном процессе, т.е. создание адаптивного образовательного пространства с учётом насущных потребностей детей с интеллектуальными нарушениями.

Таким образом складывается гуманистически ориентированный учебно-воспитательный процесс, который формирует индивидуальный стиль учебно-познавательной деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью [3].

Обучение чтению уникально, потому что именно оно составляет основу овладения любой другой деятельностью и является её внутренней неотъемлемой частью. Качественное овладение навыком чтения преумножает успешность любой деятельности человека в процессе жизни.

Библиографический список

1. Боровская И.К., Змушко А.М. Программа по русскому языку вспомогательной школы с русским языком обучения 1отделение I-V классы.- Минск: Национальный институт образования,2007
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальной классов.-М:Просвещение, 1991.— 224
3. Коноплёва А.Н.;науч.ред. Лещинская Т.Л. Условия и механизмы повышения качества специального образования.-Минск:Нар.асвета, 2006
4. <http://www.rebus-metod.net/obuchenie-chteniyu/rebus-metod>

СЕКЦИЯ 3. РАЗЛИЧНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ

УДК 378.1

Жидкова О.Ф. Модульно-компетентностный подход в системе управления образовательной организации

Module-competence approach in the system of management of educational organizations

Жидкова Ольга Фаритовна,

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический

университет

Zhidkova Olga Faritovna

undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. Цель данной статьи – изучение влияния модульно – компетентностной технологии обучения как педагогического явления профессионального образования на обеспечение качества подготовки современного выпускника. Цель исследования – изучение проблем оптимизации образовательного процесса посредством существующих зарубежных и российских алгоритмов и методик реализации осуществления и модульно – компетентностной технологии как одной из методик обеспечивающих эффективность образовательного процесса в условиях современной образовательной организации среднего и высшего профессионального образования. Выводы исследования: осуществленный теоретико – методологический анализ показал эффективность разработанной модели организации процесса обучения на модульно – компетентностной основе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что модульно – компетентностное обучение способствует формированию предметных компетенций по, а также общих и основ профессиональных компетенций.

Ключевые слова: компетентностный подход, модульно – компетентностной технологии обучения, профессиональное образование, педагог профессионального обучения.

Abstract. The purpose of this article study the impact of modular competency – based learning technology as a pedagogical phenomenon of professional education to ensure the quality of training the modern graduate. The purpose of the study the study of problems of optimization of the educational process through existing international and Russian algorithms and techniques implementation and the implementation of the modular competency – based technology as one of the methods providing efficiency of educational process in modern educational organizations of secondary and higher professional education. The findings of the study: conducted theoretical and methodological analysis showed the effectiveness of the developed model of educational process organization on modular competence-based. The results indicate that a modular competency – based training contributes to the formation of subject competences and General and basic professional competencies.

***Keywords:** competence-based approach, a modular competency – based learning technology, vocational education, teacher training.*

Транзитивный рынок трудовых ресурсов, отличающийся повышенной инновационной изменяемостью, предъявляет многофакторные требования к педагогам профессионального образования, реализующим основные образовательные программы в области менеджмента и управления персоналом в современных образовательных организациях. Диагностика потребностей ведущих работодателей Уральского региона свидетельствует о инновационных траекториях преобразования кадровых потребностей территорий: проектирование заказа на повышение качество современного профессионального образования не только и не столько в знаниевой концепции специалистов, сколько в обеспечении владения навыками осуществления профессиональной деятельности; в формировании трудовых функций у педагогов профессионального обучения, заложенных в профессиональных стандартах «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. N 608н, синергитизирующих с ключевыми для всех существующих профессий и специальностей компонентами готовности к профессиональной деятельности, такими как возможность, к творческой, самостоятельной профессиональной деятельности с минимальным сроком профессиональной адаптации, профессиональному синергизму, к проектированию профессионального стейкхолдерства, к непрерывному самообразованию через всю жизнь, к владению разрешать экстремальные проблемы в своей профессиональной области, к умению работать (анализу и синтезу) с внутренней и внешней информацией и т.д. [1].

Мы считаем, что современная образовательная задача формулируется в проектировании особых образовательных результатов системы современного профессионального образования – в необходимых профессиональных компетенциях. В ходе изучения зарубежной и отечественной парадигмы профессионального образования одной из технологий обеспечивающей успешность данной образовательной траектории, является разрешение проблемы проектирования системы модульно – компетентностного образования в России. На наш взгляд, сегодня не достаточно научных разработок по проектированию единой пространственной научно-методической и понятийно-терминологического фундамента модульно – компетентностного подхода в современном профессиональном образовании, которая смогла осуществить синергию преемственности с российской дидактической системой, широко используемой в мировой педагогической практике.

Процесс изучения психолого-педагогической литературы по проблеме современного высшего профессионального образования (Л.П. Алексеевой, А.Е. Айзензон, Н.Ю. Корнеевой, Н.И. Надтока, Ал. Пелевина, С.Н. Потемкина, Н.И. Стасюк и др.) определил векторность изысканий на фундаментальность и профессиональную идентификацию профессионального образования современного мира, а также определил приоритетную реализацию системного подхода к анализу современных дисциплин профессионального и гуманитарного циклов в конкурентоспособном, современном профессиональном образовании [2].

Особенностью учебного процесса в современном профессиональном образовании является практико – ориентированная векторность изучаемых дисциплин. При этом профессиональная педагогика являет собой фундамент

дисциплин профессионального направления, она также связана с дисциплинами гуманитарного и экономического направлений (психология, менеджмент, управление персоналом, управление проектами, экономика, инновационные процессы в профессиональном образовании и др.).

Проблеме оптимизации современной системе обучения студентов педагогических образовательных организаций среднего и высшего профессионального образования посвящены диссертационные работы Е.А. Гнатышиной, Д.Н. Корнеева, Н.Ю. Корнеевой, Н.В. Увариной, Е.А. Шумиловой и др. [3].

Синергетическими ядрами профессиональной инновационной подготовки обучающихся должны стать компетенции, которые нами понимаются как необходимые знания, необходимые умения, владения и опыт профессиональной деятельности, обязательные для разрешения практико-ориентированных задач современного профессионального образования.

Компетентностный подход – это основная ориентация субъектов и объектов образовательного процесса на идеальное описание результата их деятельности, который формируется, на основе потребностей современного общества в соответствии с определенным этапом его развития.

На наш взгляд результатом применения компетентностного подхода должен рассматриваться не объем усвоенной информации студентами, а способность индивидуума действовать качественно и мобильно в различных профессиональных ситуациях, обеспечивающих конкурентоспособность различных социально-экономических систем. На наш взгляд эффективным алгоритмом апробации компетентностного подхода в профессиональном образовании по признанию также выше перечисленных теоретиков и практиков

теории и методики профессионального обучения представляется модульная технология.

Теоретико – методологическая диагностика изысканий по методологии компетентностного и модульного подходов в профессиональном образовании показал нам существующие тенденции интеграции концептуальных основ данных дефиниций и позволил анализ синергетического компонента современного образования - модульно – компетентностного подхода.

Модульно – компетентностный подход в современном профессиональном образовании характеризуется определенной моделью проектирования и организации современного образовательного пространства, в данной педагогической модели в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения – модульное построение содержания и структуры профессионального обучения. Данная проблема наиболее подробно решается в системе профессионального образования в педагогических трудах (А.А. Гетманской, Э.Ф. Зеера, Н.Ю. Корнеевой, Г.В. Ярочкиной и др.) [4].

В современной системе профессионального образования компетентностный подход продекларирован в Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения и недостаточно исследован.

Понятие "модуль" в переводе – «мера», функционально-смысловой узел. В профессиональной педагогике понятие "модуль" подразумевает целостную структурную единицу информации, деятельности, процесса или организационно-методическую конструкцию. Внутри каждого модуля как целевого функционального смыслового узла знанливое содержание и алгоритм овладения им объединены в комплексную систему приоритетного уровня целостности [5].

Модульная структура основной образовательной программы состоит из синергитичных системных компонентов, имеет «входы-выходы» в надсистемы и подсистемы.

В структуре методики профессионального обучения именно модуль как стержневая структурная единица занимает приоритетное место, поскольку критерии и показатели к итогам обучения современной профессиональной образовательной организации характеризуются как перечень видов необходимой профессиональной деятельности и соответствующих определенным профессиональным компетенциям [6].

Обучающийся в ходе процесса обучения должен, в первую очередь, приобрести необходимый практический опыт, который опирается на комплексно осваиваемые умения и знания. Каждый смысловой модуль может осваиваться автономно, а их совокупность позволяет достичь итоговой компетентности в профессиональной сфере. В границах модулей реализуется комплексное, синхронизированное овладение теоретических и практических аспектов каждого вида профессиональной деятельности. При этом происходит не столько сокращение избыточных теоретических дисциплин, сколько пересмотр их содержания, своего рода «отсеивание» излишней теории и перераспределение объема в пользу действительно необходимых теоретических знаний, которые позволяют осваивать компетенции, упорядочивая и систематизируя их, что, в конечном счете, приводит к повышению мотивации обучающихся [7].

Реорганизация системы профессионального образования на основе применения модульного подхода подразумевает: пропедевтическое глубокое метапредметное исследование содержания существующих образовательных программ с целью исключения дублирующих фрагментов из учебных дисциплин;

проектирование необходимых образовательных траекторий в рамках профессионального определенного модуля; создание системы апробации профессиональных модулей, которая потребует качественного обновления материально-технической, информационно-библиотечной базы образовательной организации; повышение квалификации педагогического коллектива в вопросах реализации модульного подхода к обучению; ведение административно-управленческой деятельности на новых принципах, отвечающих современной перестройке учебного процесса и др. [8].

Для реализации модульно-компетентностного подхода в современный образовательный процесс профессиональных образовательных организаций необходим определенный алгоритм, который подразумевает специфическую подготовку педагогических работников, проектирование предметных модулей, методического обеспечения, технологий и инструментов измерения качества эффективности модульного обучения, как для студентов, так и для педагогов [9].

Теоретико-методологическим фундаментом в трансфере реализации модульного обучения в современный образовательный процесс должны синергироваться следующие педагогические компоненты: психологическая готовность педагога профессионального обучения, определенное педагогическое мастерство реализации данного подхода, методическое обеспечение, педагогический мониторинг [10].

Внедрение модульно – компетентностного подхода в процесс профессионального образования подразумевает проектирование следующих дидактических компонентов: структуры модуля, отражающей требования образовательного стандарта по дисциплинам учебного плана и одновременно планируемую профессиональную деятельность по специальности, определяемую работодателем; методического обеспечения образовательного

процесса для студентов, методического обеспечения образовательного процесса для преподавателей на основе структуры модуля и предполагаемого уровня компетентности; системы внутреннего и внешнего контроля оценки качества модульного обучения. Архитектура модуля позволяет выделить рекомендации (в виде критериев) по изучению дисциплины и прохождению оценки компетентности.

При этом учебное занятие носит практико-ориентированную форму. В осуществлении деятельности по апробации в образовательный процесс модульно-компетентного подхода стержневым компонентом являются формы организации учебной деятельности студента, в основе которых лежит самостоятельность и ответственность за достигнутые результаты образовательного труда. Изучая проблемы проектирования и реализации модульно-компетентного подхода в систему современного профессионального образования, происходит трансформация односторонней активности субъекта образовательного процесса на активность, самостоятельность и ответственность объекта образовательного процесса.

Педагог при этом выступает в роли модератора или тьютера образовательного процесса на проблемной основе, действуя, как администратор и заказчик, чем как источник готовых знаний и директив для обучающихся. По нашему мнению сущность модульного обучения должна основываться на профессиональных компетенциях, понимаемая как проектирование учебного материала и технологий обучения в виде итоговых дидактических единиц с учетом необходимых профессиональных характеристик, которая проектируется на основе индивидуальной компетентности обучающегося и характеризуется комплексом определенных видов знаний и способов педагогической деятельности.

На основе изученной нами методологии по проблеме заявленной тематики мы выявили, что апробация характеризуемого нами модульно – компетентностного подхода в современный образовательный процесс требует переориентации традиционных видов профессиональных занятий, нами спроектирована функциональная модель построения образовательного пространства в современной образовательной организации профессионального образования на основе реализации модульно – компетентностного подхода, в технологии реализации предложенной модели включены лекционные, лабораторно – практические занятия и самостоятельная работа студентов. Мы подробно рассмотрели методическое обеспечение каждого вида занятия на основе модульной структуры организации процесса обучения.

Предложенная нами модель на основе реализации модульно – компетентностного подходов условиях современной образовательной организации профессионального образования нами апробирована на технологическом уровне в методической системе профессионального обучения, на основе созданного в ходе исследования учебно-методического обеспечения учебного процесса в рамках всех форм обучения.

Осуществленный теоретико – методологический анализ показал эффективность разработанной модели организации процесса обучения на модульно – компетентностной основе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что модульно – компетентностное обучение способствует формированию предметных компетенций по, а также общих и основ профессиональных компетенций.

Проведенное нами исследование не исчерпывает всех проблем методики профессионального обучения студентов образовательных организаций среднего и высшего профессионального образования.

Векторы перспективных исследований данной проблематики видятся нами в разработке специфичных педагогических концепций и моделей, оптимизирующих развитие профессионально – значимых качеств личности педагога профессионального обучения, обеспечивающих реализацию необходимых трудовых функций в сфере высокотехнологичных производств и обеспечивающих конкурентоспособность Российского образования.

Библиографический список

1. Дегтярева, Н.А. Использование информационных технологий в управлении / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова // Вестник факультета управления Челябинского государственного университета. Серия: «Управление». – 2016.- № 1. - С. 99 - 101.
2. Дегтярева, Н.А. Применение статистических методов исследования в сельском хозяйстве / Н.А. Дегтярева, Н.А.Берг //Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2017. - № 1. – С.42-47.
3. Дегтярева, Н.А. Модели принятия управленческих решений в сфере информатизации муниципальных образовательных учреждений / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова, Е.М. Колмакова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: «Экономические науки ». - № 5 (401) 2017. вып. 57. – С. 15-23.
4. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография/А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С.

Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. - Челябинск: ЧГПУ, 2012. - 103 с.

5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации//Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.

6. Корнеева Н.Ю. Социально-педагогическая поддержка подростков с ограниченными физическими возможностями в условиях профессионального образования монография/Корнеева Н. Ю.; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Челябинский гос. пед. ун-т (ГОУВПО "ЧГПУ"), Проф.-пед. ин-т. Челябинск, 2008.

7. Корнеева Н.Ю. Подготовка будущих педагогов к управлению социально-педагогической поддержкой учащихся с ограниченными физическими возможностями//Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 92-97.

8. Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации//В сборнике: Гармоничное развитие личности: психология и педагогика сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 9-16.

9. Ногина А.А. Традиционные и инновационные методы управления образовательными организациями /А.А. Ногина/ В сборнике: Проблемы развития социальной сферы в России и за рубежом Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 313-335.

10. Саламатов А.А., Уварина Н.В., Корнеев Д.Н. Организационное поведение/А.А. Сламатов, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев//Учебное пособие/Министерство образования и науки РФ Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» Профессионально-педагогический институт Кафедра экономики, управления и права. Челябинск, 2011.

УДК 378.14

Рябухин П.Б. Организация работы руководителя образовательной программы вуза

Coordinating of educational program manager work in high school

Рябухин Павел Борисович,

доктор технических наук,

декан факультета природопользования и экологии,

Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск

Riabukhin Pavel Borisovich,

Doctor of Engineering,

Dean of Department of Nature Management

Pacific National University, Khabarovsk

***Аннотация.** Статья посвящена решению проблемы автоматизации процесса работы руководителя образовательных программ высших учебных заведений.*

***Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, руководитель образовательной программы, научно-педагогический работник, база данных.*

***Abstract.** The article is devoted to solving the problem of automation the work process of the of the manager educational program.*

***Keywords:** Federal State Standard of Higher Education, the manager, educational program, scientific and pedagogical worker, database.*

Особое, по своей значимости, место в системе высшего образования РФ занимает Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), представляющий собой комплексную обобщенную законодательно закреплённую социальную норму федерального уровня. Образовательная же программа высшего образования (ОП ВО) представляет собой комплексную развернутую социальную норму вузовского уровня для отдельного направления подготовки, уровня квалификации и профиля, которая призвана обеспечить выполнение следующих мероприятий:

- реализация требований соответствующего ФГОС ВО в образовательной и научной деятельности вуза с учетом особенностей его научно-образовательной школы и актуальных потребностей регионального рынка труда;
- достижение социально-необходимого качества высшего образования в конкретном вузе на уровне не ниже установленного требованиями соответствующего ФГОС ВО;
- подготовка основы для объективной оценки фактического уровня достижения обязательных результатов образования студентов на всех этапах их обучения в конкретном вузе и основу для объективной оценки и самооценки образовательной и научной деятельности вуза [1, с. 18].

Образовательная программа высшего образования определяется как система учебно-методических документов, регламентирующих цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, систему оценки качества подготовки выпускника вуза. Основопологающим моментом эффективности реализации ОП является степень эффективности работы ее руководителя.

В своей деятельности руководитель ОП руководствуется такими основными законодательными актами, как:

- федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- федеральными государственными образовательными стандартами по направлениям подготовки /специальностям (ФГОС);
- нормативно-правовыми документами Минобрнауки России;
- Уставом и локальными нормативными актами образовательной организации.

Основной целью руководителя ОП является организация деятельности по разработке и реализации основной образовательной программы, обеспечение и контроль качества фундаментальной и профессиональной подготовки выпускников. Для реализации основной цели РОП особое внимание должен уделять таким основным задачам, как организация кадрового и материально-технического обеспечения реализации образовательной программы и проведение ее ежегодного самоанализа с целью контроля качества подготовки.

В процессе реализации поставленных задач РОП формирует компетентностную «модель выпускника» по соответствующей образовательной программе; формирует коллектив разработчиков образовательной программы из сотрудников подразделений, которые будут участвовать в реализации программы с привлечением внешних квалифицированных специалистов-практиков и других заинтересованных лиц; организует и руководит деятельностью коллектива по разработке структуры и содержания ОП, учебных планов и программ учебных дисциплин.

Анализ вопроса эффективности работы РОП в различных образовательных учреждениях [2, с. 113] показал, что данные, необходимые для осуществления оценки выполнения требований образовательных стандартов к кадровому и материально-техническому обеспечению содержатся в различных базах данных автоматизированных систем университетов и не консолидированы. Сложившаяся в образовательных учреждениях ВО практика формирования штата НПР для обеспечения ОП представлена схематически на рис.1.

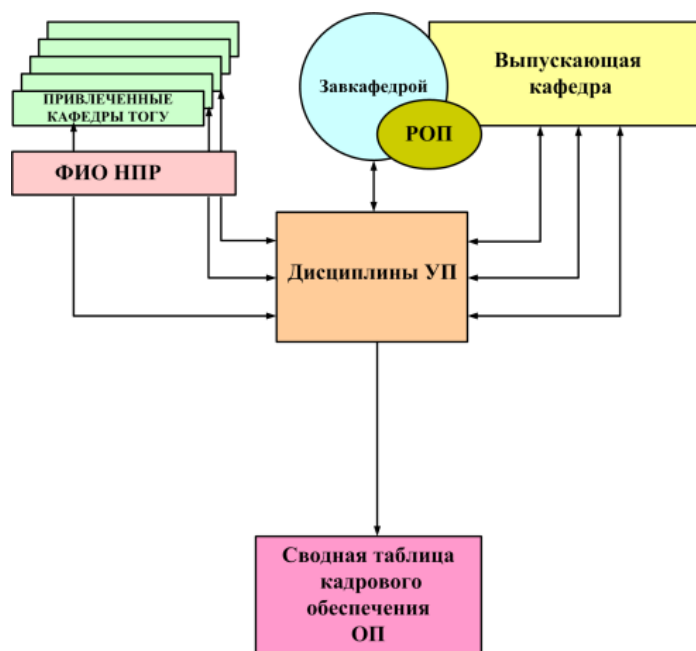


Рисунок 1. Существующая схема формирования штата НПР

Данная практика имеет ряд недостатков:

- руководитель ОП не имеет возможность осуществлять процесс формирования коллектива НПР для реализации ОП с учётом всех требований ФГОС, поскольку закрепление преподавателей за факультетами и направлениями подготовки университета осуществляется заведующими привлеченных кафедр;
- у НПР привлечённых кафедр нет личной заинтересованности в повышении уровня качества образования и сохранности контингента обучающихся в подопечных группах, поскольку эти студенты не имеют отношения к факультету, подразделением которого является данная кафедра.

В связи с этим, с целью оптимизации работы руководителя ОП, требующей большого количества информации и времени ее обработки, предлагается алгоритм формирования штата НПР, определения степени соответствия

фактического кадрового и материально технического обеспечения ОП требованиям ФГОС с помощью автоматизированной системы (рис.2).

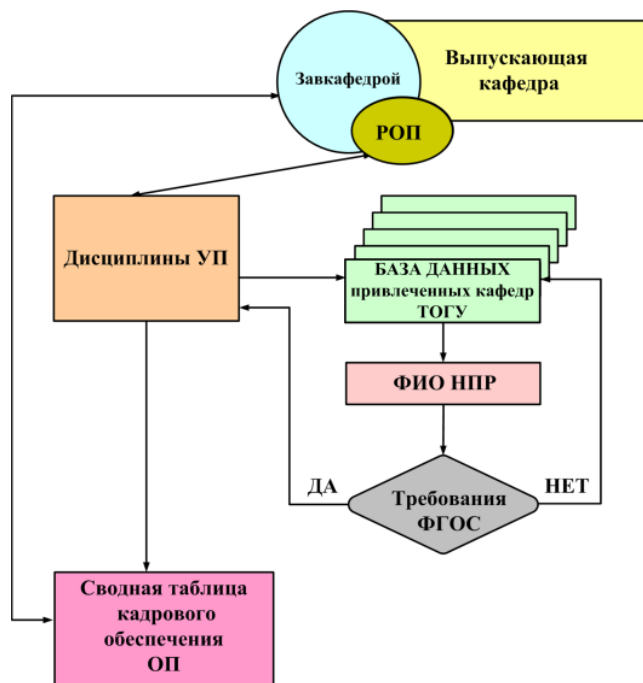


Рисунок 2. Предлагаемая схема формирования штата НПР

Предлагаемая схема предопределяет следующий алгоритм действия РОП:

1. Руководитель ОП формирует компетентностную «модель выпускника».
2. Руководитель ОП составляет учебный план (УП) с учетом п.1 и перечень учебных дисциплин в соответствии с учебным планом ОП.
3. Руководитель ОП определяет кафедры, за которыми будут закреплены дисциплины УП.
4. Устанавливаются требования ФГОС по кадровому обеспечению ОП.

5. Из централизованной базы данных кафедр образовательного учреждения руководитель ОП осуществляет поименный выбор НПР в соответствии с требованиями ФГОС, личностными и профессиональными качествами (успеваемость, коммуникабельность, жизненная позиция, участие в НИР, НИРО и др.).

6. Руководитель ОП оформляет заявку заведующему соответствующей кафедры для закрепления выбранного НПР за конкретной ОП.

7. Заведующий кафедрой, на которую поступила заявка от РОП, закрепляет учебную нагрузку по соответствующей дисциплине УП за заявленным НПР.

8. Руководитель ОП формирует штат НПР для реализации учебного процесса по ОП и составляет базу данных по штату НПР ОП.

Выводы: предлагаемая схема организации работы руководителя образовательной программы позволяет реализовать основные его задачи:

1. Получить возможность формирования штата НПР по строгому соответствию с требованиями ФГОС и распределения установленных показателей требований ФГОС между дисциплинами УП.

2. Формировать полную информационную базу данных ОП по всем требованиям ФГОС, поскольку каждый из приглашенных к участию в реализации ОП НПР предоставляет УМКД и информацию по материально-техническому обеспечению данной дисциплины в соответствии с требованиями ФГОС.

3. Формировать коллектив НПР, отвечающий за конечный результат его работы.

4. Обеспечить возможность РОП контролировать как учебный процесс в динамике, так и степень выполнения мониторинговых показателей по ОП.

Библиографический список

1. В.И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев Методика преподавания в высшей школе : учеб.- практич.пособие. — М.: Издательство Юрайт, 2014. - 315 с.
2. М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова Методика преподавания в высшей школе: учебное пособие. Краснодар: Куб ГАУ, 2011. - 150 с.

СЕКЦИЯ 4. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.088.2

Волков А.А. Инновационные технологии повышения эффективности управления образовательными организациями

Innovative technologies improve the efficiency of management of educational organizations

Волков Алексей Алексеевич,

магистрант Южно-Уральский

государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Челябинск

Научный руководитель:

Гордеева Д.С.,

к.п.н, доцент кафедры экономики, управления и права

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Челябинск

Volkov Alex

student South Ural State Humanitarian Pedagogical University,

Chelyabinsk

Scientific adviser:

Gordeeva D.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor of the

chair «Economics, Management and Law»,

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Chelyabinsk

Аннотация. В настоящей статье рассмотрены основные инновационные технологии и их влияние на эффективность управления образовательной организацией, сделан вывод о целесообразности введения инновационных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: педагогическая технология, инновация, образовательная организация, инновационная технология, информационно-коммуникационные технологии.

Abstract. This article describes the main innovative technologies and their impact on the efficiency of management of educational organization, the conclusion about expediency of introduction of innovative technologies in the educational process.

Keywords: pedagogical technology, innovation, educational organization, innovation technology, information and communication technologies.

Настоящая социально-экономическая ситуация в стране требует модернизации системы образования с целью её максимального приспособления к реалиям общественной жизни. Важнейшим средством обновления и модернизации образования являются инновационные технологии повышения эффективности управления образовательными организациями. При правильно организованном взаимодействии управляющих и управляемых систем можно достичь оптимизации образовательного процесса, повысить уровень образования.

Рассмотрим ключевые понятия данной проблематики:

Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [6].

Инновация – новообразование в педагогической технологии и практике; превращение отдельных инициатив и новаций в механизм развития образования, что предполагает качественно новые концепции содержания и форм образования. [1]

Именно овладение специальными технологиями управления поможет реализовать инновационные преобразования, так как последние значительно отличаются от учебно-воспитательных преобразований и требуют особого подхода.

На современном этапе модернизации и реформирования системы образования ведущими учеными, исследователями выделяются следующие виды инновационных педагогических технологий:

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в предметном обучении. Внедрение ИКТ, или различных устройств, механизмов, способов, алгоритмов обработки информации, в содержание образовательного процесса

ведет к информатизации сознания учащихся: от освоения начальных сведений об информатике к использованию компьютерных программных средств. Реализуется при помощи включения в учебный план новых предметов, направленных на изучение информатики и ИКТ.

2. Личностно-ориентированные технологии в преподавании предмета. В центр образовательной системы ставится личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Проявляется в освоении учащимися индивидуальных образовательных программ в соответствии с их возможностями и потребностями.

3. Информационно-аналитическое обеспечение учебного процесса и управление качеством образования школьников. Применение этой инновационной технологии позволяет объективно проследить развитие каждого ребенка в отдельности, класса и школы в целом.

4. Мониторинг интеллектуального развития. Анализ и диагностика качества обучения каждого учащегося при помощи тестирования и построения графиков динамики успеваемости. Позволит проследить за эффективностью внедренной методики на основе анализа динамики развития детей.

5. Воспитательные технологии как ведущий механизм формирования современного ученика. Неотъемлемый фактор в современных условиях обучения. Реализуется в виде вовлечения учащихся в дополнительные формы развития личности: участие в культурно-массовых мероприятиях по национальным традициям, театре, центрах детского творчества и др.

6. Дидактические технологии как условие развития учебного процесса образовательной организацией. Самостоятельная работа при помощи учебной литературы, оформление и защита проектов, обучение с помощью

аудиовизуальных технических средств, система «консультант», групповые, дифференцированные способы обучения и др.

7. Психолого-педагогическое сопровождение внедрения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс школы. Предполагается научно-педагогическое обоснование использования тех или иных инноваций, их анализ на методических советах, семинарах, консультации с ведущими специалистами в этой области.

Рассмотрим положительные и отрицательные стороны инновационных технологий и уровень их влияния на эффективность управления образовательной организацией.

В статье Н.В. Роньжовой [13] приводятся следующие показатели эффективности управления образовательной организацией:

- дифференцированный подход к сотрудникам;
- умение привлечь педагогов к профессиональному самосовершенствованию;
- организация активных форм профессионального развития педагогов;
- возможность стимулирования и мотивирования профессионального роста педагогов.

Итак, нельзя не согласиться, что внедрение таких технологий, как информационно-коммуникационных, личностно-ориентированных, дидактических и других, названных выше, в умелых руках не только позволит развивать образовательную организацию, опираясь на требования современности, но и достигать качественного уровня образования и подготовленности учащихся, их мотивации к учебной деятельности и дальнейшему самосовершенствованию.

Привлечение педагогов к овладению ИКТ как нельзя лучше может отразить их стремление к профессиональному самосовершенствованию и

качественно упростить ведение предмета, приблизить цель мотивирования к познавательной активности к необходимой точке. Здесь важно управляющей стороне обеспечить комфортное для педагогов знакомство с ИКТ и их преимуществами, а также необходимо сосредоточить должное внимание на технической оснащённости классных кабинетов.

Информационно-аналитическое обеспечение учебных процессов позволит педагогом следить за индивидуальным развитием учащихся, грамотно принимать меры по направлению его в правильном русле. А это, несомненно, отразится и на управлении образовательной организацией, поскольку качественное развитие личности каждого ребенка – гарант стремления педагога к профессиональному росту и самосовершенствованию. В данном аспекте управляющему будет актуально работать с каждым педагогом в отдельности, дифференцированно подходить к сотрудникам.

Воспитательные технологии, нацеленные на разностороннее развитие детей, предусматривают такое же разностороннее развитие и педагогов. Управляющая сторона в таком вопросе должна уделять особое внимание мотивации педагогов в организации культурных, спортивных, интеллектуальных мероприятий, включению в них максимального количества учащихся. Отсюда вытекает и соответствующее обучение учителей, и стимулирование.

Что касается таких технологий, как дидактические, психолого-педагогические, личностно-ориентированные, дело обстоит подобным образом: при включении их в образовательный процесс возможно неоспоримое улучшение управления организации.

Все вышеперечисленные инновационные технологии предусматривают и возможность мотивирования и стимулирования профессионального роста педагогов, и организацию активных форм их профессионального развития, и дифференцированный подход к сотрудникам.

Таким образом, педагогические инновационные технологии можно и нужно использовать в качестве технологий повышения уровня управления образовательными организациями.

Библиографический список

1. Гнатышина, Е. В. Теоретические аспекты формирования информационной культуры педагога профессионального обучения: монография/ Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – 170 с.
2. Гордеева Д.С., Литвиненко В.А. Выжить в кризис: маркетинг в образовании//Проблемы экономики, управления и права современной России: сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции. 2016. С. 92-96.
3. Гнатышина Е.В. Технология формирования информационной культуры будущего специалиста в процессе самостоятельной работы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 22 с.
4. Гордеева Д.С., Савченков А.В. Эффективность экономики образования в условиях нарастающего экономического кризиса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 37-42.
5. Гордеева Д.С. Сетевое взаимодействие в области эколого-экономического образования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. №3 (16). С. 99-102.
6. Демцура С.С., Рябчук П.Г., Гордеева Д.С. Ценовая политика государства и вузов на рынке образовательных услуг // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 84-88.
7. Демцура С.С., Рябчук П.Г., Гордеева Д.С. Проблемы и задачи опережающего управления в сфере реализации образовательных услуг // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 47-51.

8. Саламатов А.А. Система непрерывного эколого-экономического образования молодежи // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 7. С. 5-17.

9. Саламатов А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая // Социум и власть. 2015. №1 (51). С. 102-108.

10. Сыромятникова Е.Л., Плужникова И.А. К вопросу о процессе выработки стратегии развития образовательной организации // В мире науки и инноваций: сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Краснодар: Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Научное партнерство "Алекс". 2017. С. 75-78.

11. Лазарев В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/ В. С. Лазарев, Сельская школа. - 2011. - № 1. - с.4.

12. Лебедев О. Е. Модернизация управления образованием: перспективы и проблемы: Методическое пособие для самоанализа управленческих проблем. — Спб.: СПбАППО, 2006. — 96 с.

13. Майоров А.А. Инновационное управление образовательными учреждениями. Интернет-доступ: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnoe-upravlenie-obrazovatelnyimi-uchrezhdeniem>

14. Роньжова Н. В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «Эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией // Молодой ученый. — 2016. — №23. — С. 513-515.

15. Хуторской А. В. Современные педагогические инновации на уроке. Интернет-доступ: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0705-4.htm>.

УДК 37.07

Козлова Н.А. Формирование педагогического мастерства учителя начальных классов средствами инновационной деятельности как условие повышения качества образования

The formation of pedagogical skills of primary school teachers by means of innovative activities as a condition of improving the quality of education

Козлова Наталья Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
психологии и предметных методик

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
Kozlova Natalia

the candidate of pedagogical Sciences, Professor of pedagogy, psychology and subject methods
South Ural state humanitarian-pedagogical University

***Аннотация.** В работе раскрывается проблема повышения качества образования через повышение педагогического мастерства специалистов. Одним из путей формирования педагогического мастерства является организация инновационной деятельности педагогов.*

***Ключевые слова:** педагогическое мастерство, инновационная педагогическая деятельность, методическая работа*

***Abstract.** The article reveals the problem of improving the quality of education through improving the teaching skills of specialists. One of the ways of formation of pedagogical skills is the organization of innovative activity of teachers.*

***Keywords:** teaching skills, innovative pedagogical activity, methodical work*

Система образования характеризуется инновационными процессами с активным участием в них педагогов. Поэтому возрастает проблема повышения педагогического мастерства, приобретающей все более массовый характер, так как возникает потребность в обновлении содержания образования и достижении нового качества на основе «комплексного подхода к профессионализму, согласно которому учитель является частью учебного сообщества, в рамках которого его практика совершенствуется, основываясь на исследованиях и инновациях»[1].

Среднесрочная стратегия ЮНЕСКО указывает на необходимость содействия профессиональному развитию педагогов «путём распространения

инновационных методов обучения, повышающих эффективность работы учителей»[3].

Существенные изменения в образовании диктуют современные требования государства и общества к профессиональному росту учителя, который стремится «системно следовать цели улучшения преподавания и обучения в школе», «готов использовать в обучении современные технологии» для воспитания личности, обладающей высокой внутренней культурой, способной творчески и самостоятельно мыслить[2],

Теоретические основы инноваций в образовании, их существенные характеристики рассматриваются в трудах Н.И. Лапина, И.П. Подласого, А.И. Пригожина, В.И. Слободчикова, С.Р. Яголковский .

Исследованию особенностей инновационной деятельности посвящены работы В.И. Загвязинского, С.П. Каплан, Л.С. Подымовой, С.Д. Полякова, М.М. Поташника, В.А. Слостенина, О.Г. Хомерики, Т.И. Шамовой и др.

Вопросами подготовки педагога к инновационной деятельности и сущности инновационного потенциала учителя занимались М.В. Кларин, В.П.Ларина, П.Е. Решетников и др.

Инновационный подход в обучении с практических позиций раскрыли педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шаций и другие.

Ряд работ посвящены теории и практике профессионального образования педагога, становлению личности учителя (В.И. Андреев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Тулькибаева, А.И. Щербаков и др.); проблеме педагогического мастерства (Л.В. Занина, И.А.Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.П. Меньшикова, Н.А. Неудахина, В.А. Скакун, Н.Н.Тарасевич) .

И.А. Зязюн, В.А. Крутецкий, Н.А. Неудахина, А.А. Реан рассматривают становление и развитие педагога – мастера через призму совершенствования

профессиональных способностей; Л.В. Колгаровская, В.А. Мижериков, А.В. Мудрик, В.М. Полякова, А.И. Щербаков - педагогических умений.

Отслеживание взаимосвязи инновационной деятельности педагога и повышения его мастерства затруднено в связи с разнородностью позиций авторов; рассматривания учёными и педагогами только определенного аспекта деятельности учителя, а также отсутствием диагностик динамики развития инновационной деятельности учителя и условий обеспечения её эффективности в повышении педагогического мастерства:

Нам достаточно близка позиция И.Б. Белявской, которая раскрывает значимость формирования готовности учителя к инновационной деятельности в системе методической работы школы.

В систему методической работы образовательной организации должны войти разнообразные методические средства, способствующие более эффективной реализации методической, научной, экспериментальной, воспитательной, массовой, досуговой и развлекательной деятельности педагогических работников образовательной организации, которые поведут за собой качественные изменения в образованности обучающихся

Проведенное нами анкетирование «Мотивационная готовность педагогов к освоению новшеств» показало, что 60% респондентов ощущают высокую потребность в самовыражении и самосовершенствовании, 45% респондентов хотят лучше понять закономерности, испытывая среднюю потребность в поиске, исследовании. Желание пообщаться с интересными, творческими людьми изъявили 34% учителей. Из них 30% учителей соответственно спешат проверить на практике полученные знания о новшествах, ощущая собственную готовность к участию в инновационной деятельности (20%). Заметим, что каждый четвертый из опрошенных педагог осознает недостаточность достигнутых результатов, поэтому желает их улучшить;

хотят сменить обстановку и преодолеть рутину. При этом 40% учителей КГ имеют высокий уровень профессиональных притязаний.

Анализ результатов уровня информационной готовности педагогов анкетирования показал, что 100% педагогов получают информацию на семинарах и в общении с коллегами школы. При этом 80% респондентов - из средств массовой информации; 35% педагогов - из книг по инноватике и на совещаниях в школе и 60% КГ узнают о новшествах из общения с коллегами других школ.

Проблемой формирования готовности педагога к инновационной деятельности занимаются А.А. Деркач, В.И. Долгова, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин; В.А.Адольф, И.А.Зимняя, С.Г.Звонарёв, Л.В.Львов, А.В. Хуторской уделяют внимание вопросам профессиональной компетентности учителя.[1,3]

Мы выделили следующие направления инновационной деятельности учителя, которые влияют на развитие педагогического мастерства: изучение и внедрение в практику современных технологий; развитие критического мышления; оценивание для обучения и оценивание обучения; современные подходы к обучению одаренных учеников (проектная и исследовательская деятельность, использование проблемно-диалоговых уроков, формирование самооценки); формирование благоприятного психологического климата в процессе обучения, основанного на субъект-субъектных отношениях и др.

В результате работы над темой мы изучили и разработали и апробировали инновационные формы методической работы, которые оказывают позитивное влияние на развитие профессионального мастерства: гостевые и онлайн-уроки, форумы, педагогические чтения, портфолио, НИР, профессиональные конкурсы, мастер-классы, дистанционные олимпиады, обобщение опыта, организация и работа сетевых сообществ, стажерские площадки, Lesson study, конференции в режиме онлайн. Большой интерес у педагогов вызывают продуктивные формы

повышения квалификации педагогов: деловые игры («Факторы инновационной деятельности в начальной школе», «Новые педагогические технологии как средства инноваций в начальной школе»); дискуссии («Инновации в практике учителя начальных классов», «Инновационные формы обучения младших школьников по обучению работы с источниками информации», «Информационные технологии в начальной школе»).

Библиографический список

1. Козлова, Н.А. Стимулирование инновационной деятельности учителя начальных классов. /В сб: практические аспекты дошкольной и школьной педагогики. Сборник статей по материалам I международной заочной научно-практической конференции.- Новосибирск. 2015. С. 78-82
2. Полищук, М.В. Использование ИКТ в учебном процессе [Текст]/ М.В.Полищук//Использование информационных и коммуникационных технологий в обучении школьников; редакционный совет: О.А. Аккерман, О.Н.Гурьянова, В.Ю.Дядечко: Филиал АО «НЦПК «Орлеу» ИПК ПР по Костанайской области». Костанай, 2013. – 75 с.- С. 14-15.
3. Полищук, М.В. Инновационная деятельность педагога начальной школы [Текст] / М.В.Полищук //Инновационный потенциал молодежной науки: материалы Всероссийской научной конференции 8 ноября 2013 г. / под ред. А.Ф.Мустаева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013, - 613 с. – С. 387.

СЕКЦИЯ 5. ИНСТРУМЕНТЫ ИКТ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 3.37.378

Барышева Н.В., Грибкова В.А. Повышение технологических компетентностей преподавателя - важная часть эффективного обучения

The improvement of the technological competences of the teacher - an important part of effective learning

Барышева Наталья Викторовна,

ФГБОУ ВО «РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина», г. Москва

Грибкова Вера Анатольевна

ФГБОУ ВО «МГУТУ имени К.Г. Разумовского (ПКУ)», г. Москва

Barysheva Natalia Viktorovna

Russian state University of oil and gas (national research university) named after I. M. Gubkin, Moscow

Gribkova Vera Anatolievna

Moscow state University of technologies and management named after K. G. Razumovskiy (PKU), Moscow

Аннотация. Качество преподавания в группе в любой образовательной системе зависит в значительной степени от качества и компетентности преподавателей, их умения использовать все имеющиеся ресурсы, в том числе и цифровые, для более эффективного и надежного понимания учащимися концепций курса.

Ключевые слова: компетентность преподавателя, цифровые технологии, преподавательская деятельность.

Abstract. The Quality of teaching in the group in any educational system depends to a large extent on the quality and competence of teachers, their ability to use all available resources, including digital, for a more effective and reliable student understanding of the concepts of the course.

Keywords: the competence of the teacher, digital technologies, teaching.

Компетентный преподаватель, который заинтересован в эффективном обучении, рассматривает обучающие материалы не как приспособления, такие как, например, учебники, мел, доску, а как все необходимые ресурсы и объекты, которые учитель может развивать и сочетать для использования в процессе

обучения, чтобы конкретизировать свое занятие для более эффективного и надежного понимания учащимися непонятных концепций курса. Ниже перечисленные навыки нужны практически каждому преподавателю независимо от преподаваемого предмета. Это объясняется тем, что от преподавателей ожидается выполнение важных функций: руководство, оценка, передача данных с целью получения максимальных результатов обучения учащихся. Рассматриваемые компетенции были взяты из анализа компетенций преподавателей технологий, перечисленные такими организациями, как ISTE (International society for technology in education) – Международным Сообществом Технологий в сфере образования и учреждениями государственной аккредитации, а также из отчетов практикующих преподавателей.

Что должен знать и уметь каждый преподаватель в мире новейших цифровых технологий?

Разберем общие и личные навыки работы с компьютерами, сетями, и другими устройствами, которые меняют нашу культуру обращения с информацией. В перечень включены типовые технические навыки, которые преподаватель должен быть способен применять изо дня в день для решения задач, являющимися общими для всех профессий, а также технических навыков свойственных профессии преподавателя.

Компетенции подразделены на пять аспектов: производительность, коммуникации, исследования, средства массовой информации и презентации.

Производительность

Компетентный преподаватель может ...

- Создавать и управлять учебными документами. Это включает в себя составление стандартных учебных публикаций, таких как информационные бюллетени и раздаточные материалы для учащихся, а также для родителей; также данный пункт включает в себя обучение

студентов тому, как подготовить свои документы на компьютере, чтобы они были удобочитаемыми и полезными.

- Анализ данных (количественных и качественных). Это включает в себя административную работу, такую как помещение результатов тестов учащихся в электронную таблицу и их анализ, а также подготовку учебных материалов с цифровыми таблицами и графиками содержания учебной программы.

- Визуализация данных (организация информации графически). Преподаватель может использовать специализированные графические органайзеры, а также общие инструменты, такие как текстовые или презентационные программы для создания цифровых представлений образовательной информации.

Исследования

Компетентный преподаватель может ...

- Использовать эффективные стратегии поиска в Интернете. В своей профессиональной подготовке, а также в заданиях для учащихся, преподаватель выбирает наиболее подходящие исследовательские инструменты и базы данных, а также применяет наиболее эффективные методы поиска для создания полезных и безопасных онлайн-ресурсов для обучения.

- Оценивать и сравнивать информацию и источники в Интернете. Для передачи этих навыков студентам преподаватель должен продемонстрировать разницу между авторитетными и ненадежными источниками, рассказать, как выяснить авторство и найти источники с разными точками зрения.

- Сохранять и указывать источники информации в Интернете.

Учитель должен владеть множеством методов сохранения ссылок на ценные онлайн-ресурсы, чтобы в дальнейшем можно было легко их найти для использования в учебных материалах; использовать принятые протоколы для цитирования Интернет-источников, и учить этому студентов.

Общение (коммуникации)

Компетентный преподаватель может ...

- Общаться со студентами, родителями и коллегами с помощью цифровых инструментов, к которым относятся электронная почта, обмен мгновенными сообщениями, мобильный телефон с текстовыми сообщениями; а также умение организовывать и управлять этими инструментами для использования при обучении студентов.

- Он-лайн взаимодействие при обучении. Для этого используются перечисленные выше средства плюс блоги, вики, чаты, аудио- и видеоконференции для привлечения внешних ресурсов и поощрения академического сотрудничества между учащимися всего мира.

- Публиковать учебные ресурсы в Интернете. Для размещения данных как на простых web-сайтах, так и использование сложных учебных программ с онлайн-размещением студенческих проектов, подкастингов, преподаватель должен освоить целый ряд инструментов и методов для публикации учебного материала в Интернете.

Средства массовой информации

Компетентный преподаватель может...

- Дифференцировать обучение с помощью цифровых носителей. Это включает в себя осознание ассистивных технологий для студентов-инвалидов, а также умение использовать компьютер для подготовки и

представления научных идей в различных формах для качественного усвоения их всеми студентами.

- **Захват и редактирование изображений, аудио и видео.** Преподаватель может использовать цифровые видеокамеры, редактировать вышеперечисленные данные на компьютере и создавать учебные материалы, например, используя простые слайд-шоу для подготовки презентаций и выступлений перед учащимися.

- **Создание цифрового мультимедийного образовательного опыта.** Преподаватель может совмещать средства массовой информации из широкого спектра источников для подготовки полезных учебных презентаций и материалов и научить этому студентов.

Выступления (презентация, доклад)

Компетентный преподаватель может...

- **Создавать эффективные цифровые презентации.** С помощью обычных инструментов для подготовки слайд-шоу, видео и подкастов преподаватель может создавать презентации, которые следуют принципам коммуникации, и применять эти принципы разработки для оценки работы студентов.

- **Доставка цифровых мультимедийных презентаций студентам.** Используя общие устройства, такие как компьютеры, проекторы и экраны, учитель может создать и эффективно предоставлять учебные материалы (презентации и т.д.), и научить студентов делать то же самое.

- **Использовать новые устройства для обучения студентов и предоставления научных докладов;** преподаватель может применять множество цифровых устройств при обучении в аудитории, а также для

расширения возможности обучения студентов за пределами учебного заведения.

Библиографический список

1. Грибкова В.А., Николаева Н.В., Барышева Н.В. Роль и особенности очных занятий в учебном процессе по заочной форме обучения. Международная заочная научно-практическая конференция «Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты». Ч. 9. - Россия, Тамбов, 2014. – С. 31-32.
2. Грибкова В.А., Николаева Н.В. Проблемы и особенности заочного образования в технических вузах. Международная заочная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности». Часть 7. - Россия, Тамбов, 2014. – С. 39-40.
3. Барышева Н.В., Хапаева С.С., Грибкова В.А., Николаева Н.В. Инструменты и технологии, используемые в e-learning и при дистанционном обучении. Сборник научных статей «Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: организационно-методические основы моделирования научно-методического исследования в профессиональном образовании». - Москва, 2016. - С. 52-57.
4. Барышева Н.В., Грибкова В.А., Николаева Н.В. Виртуальные лабораторные работы по химии в дистанционном образовании. Сборник научных статей «Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: организационно-методические основы моделирования научно-методического исследования в профессиональном образовании». - Москва, 2016. - С. 48-52.

УДК 37.03

Гафарова Е.А. Возможности современных информационно-коммуникационных технологий для развития креативности обучающихся.

The possibilities of modern information and communication technologies for development of creativity of students.

Гафарова Елена Аркадьевна,

старший преподаватель ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск

Elena Gafarova,

senior lecturer FSBEI "South Ural state humanitarian-pedagogical University", Chelyabinsk

***Аннотация.** В статье рассмотрены функциональные возможности современных информационно-коммуникационных технологий, применение которых позволяет создать условия для развития индивидуальной креативности обучающихся.*

***Ключевые слова:** Информационно-коммуникационные технологии, креативность.*

***Abstract.** The article deals with the functionality of modern information and communication technologies, the use of which allows to create conditions for the development of individual creativity of students.*

***Keywords:** Information and communication technologies, creativity.*

В настоящее время образовательная система переживает процесс информатизации.

Информатизация образования предполагает широкое использование информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ), ориентированное, как отмечает Б.С. Гершунский [4], на реализацию психолого-педагогических целей развития личности обучающихся преимущественно за счет интенсификации интеллектуальной деятельности.

Проанализируем основные ИКТ технологии, применяющиеся в образовательной практике с точки зрения «пригодности» их для развития креативности обучающихся.

Графические редакторы, программы обработки изображений.

При всём их многообразии и различиях, состоящих в процедурных возможностях, организации пользовательского интерфейса, области применения, это программы, предназначенные для обработки графической информации, к которой относятся: графики, диаграммы, чертежи, фотографии, рисунки. Наиболее популярными программами этой группы являются – MS Paint, MS Paintbrush, Adobe Photoshop, Corel Draw.

С помощью графического редактора можно получить изображения самого широкого спектра (число декларируемых цветов, как правило, исчисляется тысячами), созданные в различных художественных направлениях, с помощью разнообразных техник: эскизы, цветовые пятна, граффити, коллажи, символические изображения, портреты, пейзажи и т.д.. Как правило, графические редакторы имеют в своём арсенале операции, позволяющие:

- обращать цвета,
- реструктурировать изображения,
- пользоваться стандартными фигурами,
- уменьшать и увеличивать отдельные фрагменты,
- растягивать и наклонять,
- использовать набор «фильтров» — специальных процедур, накладывающих «отпечаток» того или иного стиля на созданное изображение. Например, можно «отфильтровать» свой рисунок так, что он становится пуантилистическим, либо мозаичным, либо импрессионистским, в манере Ван Гога, либо уподобленным литографии и т.п.

В связи с этим хотелось вспомнить педагогические инновации Р.С. Флореску [9], который разработал специальные приёмы фантазирования,

применяемые в преподавании изобразительного искусства. Часть приёмов аналогична используемым в курсе развития творческого воображения ТРИЗ: «сделать наоборот», «увеличить – уменьшить», «раздробить – объединить» и т.п. Другая группа приёмов специфична, связана с изобразительным искусством – «золотое сечение в плоскости», «ритмизированные пятна» (первооткрыватель – В.С. Кандинский), «симметрия – асимметрия», «перейти в другое измерение» и т.п.

Редакторы обработки изображений позволяют работать со сканированными фотографиями, а также со снимками, запечатлёнными на цифровых фотоаппаратах, слайдах, видеокартах и т.д. С их помощью можно создавать богатейшие фотосессии, применяя процедуры – фильтры, набор текстур, сюжетных и пейзажных заготовок.

Даже при таком нераспространённом рассмотрении, становятся очевидными большие возможности для создания педагогом интересной, насыщенной развивающей среды, с различными визуальными объектами посредством подобных программ обработки графической информации [1].

Текстовые редакторы – программы, предназначенные для набора и обработки текстов. Лидер популярности – MS Word.

С помощью текстового редактора можно не только набрать и отформатировать текст, то есть выбрать нужное начертание, шрифт, цвет, размер, шрифтовые эффекты, но и создать различные по структуре таблицы, рамки, вставить иллюстрации, находящиеся в базе данных или созданные самостоятельно. Кроме того, в текстовых редакторах, как правило, запрограммирована процедура проверки орфографии. В некоторых текстовых редакторах имеются и ещё некоторые полезные опции:

- вставка символов;
- применение эффектов анимации;

- начертание стилизованных надписей WordArt;
- использование автофигур;
- закрашивание автофигур и фона различными цветами, текстурами, узорами, стандартными градиентными заливками.

Текстовые редакторы являются мощным учебным инструментом, облегчающим обработку и преобразование текстов. Умение применять текстовый редактор – основа пользовательских умений современного человека.

Использование текстовых редакторов целесообразно в создании творческих ситуаций и постановке творческих задач – педагог должен учить применять текстовые редакторы в самом разном контексте.

Электронные таблицы.

Изначально электронные таблицы или табличные процессоры создавались как прикладные программы, предназначенные для расчётных операций. Самая распространённая программа – MS Excel.

Но современная электронная таблица – не просто инструмент для калькуляции, она позволяет, кроме того, ещё:

- проводить численные эксперименты с математическими моделями (А исследование моделей – это универсальный метод научного исследования);
- создавать простую базу данных, с операциями сортировки, выборки, импорта-экспорта информации и т.д.;
- изготавливать сложные, форматированные документы, содержащие произвольную информацию;
- строить графики, диаграммы;
- составлять каталоги, расписания, прайс-листы, и т.п.;

Таким образом, электронная таблица – это специальная модель структурирования, представления и обработки произвольной информации, тесно связанная с текстовыми, графическими документами, а также с базами данных. Умение работать с электронными таблицами расширяет пользовательские возможности и предоставляет набор процедур, которые целесообразно использовать при решении исследовательских задач и для визуализации различных результатов через построение графиков и диаграмм.

Программы презентаций, программы для создания анимационных фильмов.

Презентация (от английского «presentation» - представление) – набор цветных слайдов на определённую тему. На каждом слайде можно поместить произвольную текстовую, графическую, числовую информацию. Одна из самых известных программа – презентатор - MS PowerPoint.

Это очень эффектное аудиовизуальное средство для отчётных докладов, рассказов об исследованиях и фанта – проектах, а также для различных дидактических материалов. Перечислим некоторые возможности MS PowerPoint при создании слайд-фильмов:

- применение анимационных эффектов;
- использование шумового, речевого и музыкального сопровождения;
- вставка и видоизменение любой графики;
- установление гиперссылок на любые объекты презентаций, то есть возможность спроектировать слайд - фильм в интерактивном виде;
- корректировка времени представления отдельных кадров и всего фильма в целом.

Анимационные редакторы становятся весьма распространенными в современной образовательной практике. Они различаются интерфейсом, возможностями, но при желании на любом можно сделать концептуальный «мультимедиа». Программы- «презентаторы» и анимационные редакторы являются аудиовизуальным эффектным средством обработки и предъявления движущихся изображений, сопровождаемых звуковыми сигналами, и предоставляет богатый арсенал средств для творческой реализации индивидуальных и коллективных проектов [2] .

Музыкальные редакторы.

В последнее время активизировался интерес именно к этому классу программных продуктов. И неслучайно, так как развитие информационных технологий вторгается в область создания и преобразования музыкальных композиций.

Начало применения алгоритмических методов обработки музыкальной информации, реализованных на ЭВМ, восходит к 50 - м годам прошлого столетия, то есть к периоду, практически совпадающему с появлением первых вычислительных машин. Однако, известная «математизация» затрагивала определенные, наиболее формальные стороны музыки и до XX века. Опыт применения музыкальной информатики в практике общеобразовательной школы отражен в [3].

Среди приложений музыкальной информатики можно выделить следующие комплексные решения:

- 1) автоматизированные системы синтеза и анализа звуковых и музыкальных структур;
- 2) системы исследования музыкальных текстов, опирающиеся на машинный поиск статистических закономерностей музыки.

3) различные обучающие системы, использующие компьютер для повышения эффективности музыкального образования.

В образовательной практике появляются программы, относящиеся к 1 группе решений, которые мы собственно и называем музыкальными редакторами. Например, такие как, Acid Pro, Gubase, Melodi Assistant, FrutiTracs и ряд других.

Компьютеры в сочетании с современными синтезаторами звука (и даже без них) позволяют рядовым пользователям, не имеющим классического музыкального образования, получать богатые звуковые комплексы и после отбора вводить их в музыкальные композиции. Работа со звуковыми файлами в современных музыкальных редакторах максимально визуализирована. Интерфейс таких программ различен, но приёмы его организации аналогичны интерфейсу других редакторов – текстовых и графических. При всём их различии существует определённый набор схожих процедур, позволяющих:

- организовывать ритмическую основу будущей композиции;
- накладывать на неё стандартные сэмплы (оцифрованные звуковые комплексы);
- создавать свои сэмпловые заготовки, посредством считывания с CD – ROM – ов или используя опцию звукозаписи;
- прослушивать и редактировать музыкальные композиции в режиме реального времени;
- применять процедуры-фильтры для модификации имеющихся в базе данных сэмплов и звуков;
- управлять виртуальным оркестром, состоящим из множества музыкальных инструментов;
- синтезировать новые звуки.

Современные молодые люди увлечены компьютерной музыкой, и поэтому в данном случае, достижения музыкальной информатики, как нельзя лучше соответствуют их интересам и развитию их индивидуальной креативности.

Применение ИКТ, дополнительно подключаемого периферийного оборудования, а также помещение, где происходят занятия – всё это образует специфическую образовательную среду и в этих условиях неизбежен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм учебной работы. Генеральная линия научно обоснованного подхода внедрения новой техники в процесс обучения, как доказано еще Н.Ф. Талызиной и Т.В. Габай [8], состоит в непрерывной и гибкой адаптации к индивидуальным особенностям обучаемых. Обучающийся с его индивидуальными возможностями восприятия и усвоения должен находиться в центре внимания дидактики и методики, а технические возможности машины лишь приспособляются к его нуждам. Очевидно, что данное положение должно быть основополагающим и для процесса развития креативности.

Исходя из приведенного выше анализа, становится очевидным, что ИКТ могут сыграть существенную роль в этом процессе.

Во-первых, потому что по признанию большинства исследователей ИКТ являются средством усиления человеческого интеллекта. Так по мнению экспертов [7], информационно-коммуникационные технологии обучения позволяют повысить эффективность практических и лабораторных занятий по естественнонаучным дисциплинам не менее чем на 30%, на объективность контроля знаний обучающихся – на 20-25%. Успеваемость в экспериментальных группах, обучающихся с использованием ИКТ, в среднем на 0,5 балла выше (при 5-бальной системе оценок). Скорость накопления словарного запаса при компьютерной поддержке изучения иностранных языков повышается в 2-3 раза.

Всемирная «паутина» - World Wide Web- предоставляют всем педагогам и обучающимся простой и удобный доступ к практически неограниченным объемам информации, накопленным человечеством. Интенсифицирующая роль ИКТ для мыслительных процессов обучающегося очевидна и доказана многими исследователями [5], [6].

Поскольку креативность базируется на развитых мыслительных умениях, постольку можно рассчитывать на прогрессивное значение ИКТ в процессе ее развития.

Во-вторых, влияние ИКТ существенно для развития всех психических функций человека – восприятия, представления, образного и логического мышления, воображения за счет расширения возможностей предъявления учебной информации в различных видах – звуке, видео, анимации, комбинированных видах. ИКТ становятся «искусственными органами чувств» человека и этот потенциал, необходимо использовать позитивно, в частности, для развития креативности.

В-третьих, изучение ИКТ сопровождается повышенной мотивацией обучающихся, так как компьютер – предмет интереса подавляющего числа пользователей. Дополнительный мотив в виде заинтересованности обучающихся может и должен стать востребованным ресурсом для педагога.

В-четвертых, благодаря использованию ИКТ во многих предметных областях, расширяется круг творческих задач, приемлемых для применения их в образовательной практике. У обучающихся появляется возможность проводить полноценные исследования, собирать и обрабатывать данные, анализировать получаемые результаты, ставить эксперименты, а также разыгрывать пьесы («Компьютерный театр на Макинтоше»), сочинять музыку (музыкальные редакторы), снимать и монтировать видеоролики и фильмы, издавать газеты и

журналы, заниматься дизайном, проектированием, фотомонтажом и другими творческими видами деятельности.

Сказанное позволяет сделать вывод о высоком потенциале средств ИКТ для развития креативности обучающихся. Дальнейшими направлениями исследований могут быть определение качественного влияния ИКТ на развитие индивидуальной креативности, зависимости интерфейса ИКТ на эффективность их применения их в образовательных целях и ряд других.

Библиографический список

1. Гафарова Е.А. Задачный подход в решении проблемы формирования творческих умений старшеклассников при изучении компьютерных информационных технологий [Текст].// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. Т. 5. № 23. с. 116-119.
2. Гафарова Е.А. Теоретико-методологические аспекты построения индивидуальной креативности. [Текст]//Сборник материалов конференции: Science, society, progress proceedings of articles the international scientific conference. 2016. С. 213-220.
3. Гафарова Е.А. Формирование творческих умений у старшеклассников при изучении информационно-коммуникационных технологий [Текст] // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Челябинский государственный педагогический университет. Челябинск, 2007
4. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. [Текст] / Б.С. Гершунский. М.: Педагогика, 2002. – 378 с.
5. Корчемкина Ю.В. Учебно-аналитическая информационная система как средство повышения эффективности формирования

профессиональных компетенций бакалавров в процессе обучения линейной алгебре [Текст] // Здоровоохранение, образование и безопасность, изд-во Уральского государственного университета физической культуры, Челябинск, 2016.- №3.- с.102-107.- ISSN: 2413-2144.

6. Корчемкина Ю.В., Гафарова Е.А., Белоусова Н.А., Мальцев В.П. Применение информационных технологий для повышения эффективности и планирования образовательной траектории обучения математике студентов [Электронный ресурс] / Ю.В. Корчемкина, Е.А. Гафарова, Н.А. Белоусова, В.П. Мальцев // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 7. – С. 114–118. – ISSN: 1812–7320 – (дата обращения 22.10.2017 года)

7. Образование XXI век: Информационные коммуникационные технологии [Текст] / под ред. И.М. Макарова. М.: Наука, 2009. – 191 с.

8. Талызина, Н.Ф. Габай, Т.В. Пути и возможности автоматизации учебного процесса [Текст] / Н.Ф. Талызина, Т.В. Габай. – М. Знание, 1997, 63 с.

9. Флореску, Р.С. Приемы фантазирования в изобразительном искусстве [Текст] / Р.С. Флореску // Журнал ТРИЗ (ежеквартальный научно-популярный журнал Ассоциации ТРИЗ). 1992, №3. □ 69-78

удк 378.14

Михайлова Н.В. Применение информационных технологий в процессе формирования профессиональных компетенций

The use of information technologies in the process of formation of professional competence

Михайлова Наталья Викторовна,

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Mikhaylova Natalia Viktorovna,
undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. Авторами предпринята попытка детального изучения вопросов совершенствования подготовки педагогов профессионального обучения для инновационной сферы, осуществлено моделирование зависимостей педагогического инновационного процесса от уровня подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: педагогическая инновация, непрерывное профессиональное образование, подготовка педагога профессионального обучения.

Abstract. The Authors attempted a detailed study of the issues of improving the preparation of teachers of vocational training for the innovation sphere and conducts modelling of the dependency of the pedagogical innovation process from the level of teacher training.

Keywords: pedagogical innovation, continuous professional education, preparation of teacher of professional training.

Генезис понятия педагогическая инновация и теоретический анализ её нынешнего состояния позволяет воспроизвести те изменения структурных элементов и способа их взаимодействия, которые характеризуют, в определённой степени, последовательность этапов и социальный механизм развёртывания содержания инновации от идеи до её институализации в виде социокультурной нормы, что даёт возможность представить её контуры как системы. Это, безусловно, необходимое условие для понимания сущности инновации, но явно недостаточное при обозначении предельных границ действия инновационных механизмов, социальной ниши и функций инновации

в её взаимодействии со структурными элементами общества, её социальными системами [1].

Система подготовки педагогов профессионального обучения в области управления педагогическими инновациями, как считают эксперты, не отвечает поставленным задачам и запросам рынка, для ее обновления необходимо сформировать и реализовать новые модели и педагогические методики подготовки инновационных педагогов профессионального обучения.

В этой связи представляется необходимым детальное изучение вопросов совершенствования подготовки педагогов профессионального обучения для инновационной сферы и моделирование зависимостей педагогического инновационного процесса от уровня подготовки педагогических кадров. Этим обусловлена актуальность темы нашего исследования.

Исследуемая проблема имеет несколько аспектов, которые в той или иной степени освещаются в трудах как отечественных, так и зарубежных ученых. Отдельные аспекты выбранной темы достаточно широко освещены в академических трудах и периодических изданиях. Корпус научных работ, затрагивающих эту проблематику, можно разделить на несколько направлений исследований.

Сущность педагогических инноваций и инновационной деятельности применительно к российской инноватике рассматривают Анчишкин А.И., Баранчев В.П., Ващенко В.П., Кокурина Д.И., Медынский В.Г., Нечаев О.Д., Яковец Ю.В. и др [3].

Анализу зависимости между инновационной деятельностью педагога и институциональными условиями рынка посвящены работы таких исследователей как Аньшин В.М., Баркер А., Валдайцев С.В., Гохберг Л.М., Дежин И.Г., Дынкин А.А., Завлин П.Н., Захаров В.Я., Зинов В.В., Ильенкова С.Д., Карлик А.Е., Пригожин А.И., Рогова Е.М., Санто Б., Сондерс Дж., Стюарт Т., Ткаченко Е.А.,

Трифилова А.А., Фияксель Э.А., Фонштейн Н.М., Хавин Д.В., Ховард К., Шумпетер Й., Янсен Ф. и др [4].

Региональные особенности развития системы стимулирования педагогических инноваций и ее зависимость от инфраструктуры регионального образовательного комплекса освещены в трудах Авдулова А.Н., Андреюк О.А., Балыхина Г.А., Барда В.С., Бекетова Н.В., Белоусова А.В., Гохберга Л.М., Гарайбех Ю., Грачевой М., Гранберга А.Г., Ефремова Е.С., Ильина И.Г., Клавдиенко В.П., Кожевниковой Р.А., Корнеевой Н.Ю., Кулешова В.В., Мухетдинова Н., Прановича А.А., Татаркина А.И., Черняка В.З. и др [7].

Инновационную деятельность педагога как процесс передачи знаний от исследовательских центров предприятиям в рамках программ повышения конкурентоспособности участников рынка образовательного труда исследовали Абрамов Н.В., Адаме А., Блэкуэлл Д., Бовин А.А., Валиев Ш.З., Виханский О.С., Дейвис Дж., Деревягина Л.В., Жильцов Е.Н., Жуков Е.А., Ильинский И.В., Калинкина Е.В., Ламбен Ж., Мидлтон Дж., Миниард П., Роджерс Э., Уотермен Р., Фишер С., Харгадон Э., Чупрунова Д.И. и др [3].

Инновационная деятельность как объект управления образовательных систем рассматривалась в работах Акоффа Р.Л., Белоусова Р.А., Гнатышиной Е.А., Гапоненко А.Л., Горбунова А.Р., Егорова А.Ю., Завлина П.Н., Кабанова А.И., Кларка Дж., Корнеева Д.Н., Кругликова А.Г., Мерсера Д., Сафроновой А.А., Струмилина С.Г., Стрикленда А.Дж., Тебекина А.В., Томпсона А.А., Шевченко С.М., Фримена К. Чичканова В.П. и др. [6].

В большинстве работ практически отсутствует анализ образовательных программ как информационного канала между внешней и внутренней инновационной средой образовательной организации; мотивационных схем в системе управления инновациями в образовании; подготовки специалистов и педагогов профессионального обучения «под проект»; моделирование

зависимостей инновационной активности организации от процесса обучения и методики преподавания.

Если говорить о сущности инновации как социальном механизме, который обеспечивает не только импульс, но и вызывает к жизни способ развития, то необходимо полнее изучить закономерности взаимодействия инновации с различными социальными системами именно под этим углом зрения, поскольку «... следует отличать процессы, поддерживающие стабильность систем от иных процессов, которые приводят к новому состоянию системы, состоянию, которое должно описываться в терминах, фиксирующих изменение первоначальной структуры и, хотя это различие относительно, тем не менее именно эта относительность носит существенный и упорядочивающий характер» [2].

Однако педагогическая инновация проявляет себя не только как некая технологическая система, но и как специфическая деятельность по переводу существующих деятельностей в новое качество. Это может происходить постольку, поскольку: «деятельность в целом - это органическая система... Непременным признаком органической развивающейся; системы является то, что она в процессе своего развития способна к созданию недостающих ей органов» [10].

Именно так в процессе инновации меняется характер и вид деятельности, вызывая к жизни соответствующий стиль мышления и образ жизни, доминантой которого выступает саморазвитие.

Следовательно, дальнейший ход исследования, рассматривающий инновацию как фактор развития образования, может быть конструктивен лишь в случае пересечения двух линий развёртывания реальности: одна из них определение инновации в образовании на основе взаимодействия систем; другая - деятельностный анализ, т.е. такой тип деятельности, который рождается в идеале этого взаимодействия. Тогда возможна и попытка ответа на вопрос об

управленческой культуре адекватной потребностям инновационной действительности.

Существо же проблемы заключается, на наш взгляд, в том, что в каждом из предлагаемых методик отражается лишь та часть понятия, которая наиболее соответствует выбранному предмету и возможностям процедуры исследования. Собственно, теоретико-методологические основания, несущие в себе целостность явления инновации, и многообразие возможного функционального разрешения этой целостности в различных социальных условиях, либо отсутствуют, либо подразумеваются как нечто вторичное по отношению к непосредственно анализируемому - спектру или сегменту целостности явления. В конечном счете, такой предметно -центрированный подход к полицентрированному и полифункциональному, по сущности своей, явлению даёт естественное искажение феноменологической заданности, пробуждает тенденцию умножения сущностей, усугубляет кажущуюся неразрешимость проблемы.

С другой стороны, необходимо учитывать и то, что инновация, как одна из разновидностей человеческой жизнедеятельности, настолько связана с другими и составляет некоторые грани разных деятельностей, что её вычленение и типизация наталкивается на естественные трудности разграничения и деления проявлений человеческой сущности. Однако «... инновационные устремления, не обеспеченные мировоззренчески и поведенчески, - пишет Ю. Турчанинова, - не только, как правило, безрезультативны, но порой и просто опасны - они дискредитируют идеи...» [9].

Здесь явно не хватает ещё одного компонента - «гуманитарно-системной методологии», которая, по мнению автора, «... давала способ понимания, происходящего в образовательных взаимодействиях и образовательных процессах, определяла основные направления их проектирования и

организации, снимала тревожность и неадекватные ожидания в отношении их результатов, помогала ставить реалистичные, цели, предлагала систему понятий и представлений, в которых происходившее могло быть осмыслено, понято и описано». Как видим, теоретико - методологический компонент, лежащий между мировоззренческим выбором и социальным механизмом поведения позволяет сохранить упорядоченность оснований при необходимости обеспечить высокую степень неопределённости как условия творческого поиска[4].

Особенности инновационного педагогического процесса на макроуровне заключается в том, что, даже если он выстраивается на технико-технологических или научно- технических нововведениях, он оказывает влияние на экономические и социальные сферы общества, поскольку изменяет ценность и потребительские качества продукта или услуги, что меняет совокупность отношений потребителя. Таким образом, воздействуя на социоэкономические и социокультурные компоненты, инновационная политика создает общий благоприятный инновационный фон, который вместе со структурными изменениями организации общества [децентрализация, деиерархизация и т.п.] формирует необходимые условия инновационного развития. Отметим так же тесную взаимосвязь одного и другого процессов. Хорошо известны факты существенного влияния особенностей культуры на поведенческие реакции людей, даже, если они заняты в жёстко алгоритмизированном, «закрытом» процессе. Тем более это существенный фактор влияния на творческие по характеру, «открытые» процессы, к которым можно отнести инновацию. Что же касается организации общества, то «исследователи показывают, что общество с высокими показателями индивидуализма и низкой авторитарностью в управлении отличаются большим экономическим ростом и большей тенденцией к инновациям» [5].

Достаточно высокая степень разработанности проблемы на макроуровне относительно одного из его основных компонентов - общества в его отношениях с организацией [Бестужев - Лада И.В., Вахитов Д.Р., Глазьев С.Ю., Карпова Ю.А., Пригожий А.И. и др.] позволяет нам, используя имеющиеся наработки, в предлагаемом исследовании особое внимание уделить иному аспекту и другим уровням анализа инновации как системы во всём многообразии её отношений [4].

Поскольку в качестве методологического основания в исследовании приняты системные отношения инновации и структурных компонентов общества, то на макроуровне, используя строение общества как системообразующее начало типологии инноваций можно утверждать, что в силу содержательной специфики, наполняющей социальный механизм инноваций, есть смысл различать инновации в соответствии с основными сферами их применения. Причём, как правило, инновации, даже локализованные содержательными рамками процессов, протекающих в одной из сфер общества, своими последствиями обязательно видоизменяют отношения в других сферах. Подобный подход индеферентен к принципу того или иного структурирования общества.

Не смотря на столь явное отличие оснований структурирования общества, понимание инновации как системы позволяет и в том, и в другом случае [как возможно и в иных моделях] применять её к соответствующим сферам в виде социального механизма развития, который наполняется соответствующим содержанием, не меняя принципов действия самого механизма инновации. С этой точки зрения, следует говорить об инновации в экономике, социальной и т.д. сферах общества и лишь весьма условно на разговорном, но не категориально-научном уровне о «экономической», «социальной» и т.п. инновации [3].

Что касается методики, то, в каком смысле методика профессионального обучения как наука может быть объектом инновации? У науки свой вид деятельности - исследовательский, свой способ - познающий незнание как факт общечеловеческой культуры, в отличие от образования, которое строится на онтогенетической природе «открытия для себя» [8].

В сфере теории методики профессионального обучения если и могут быть педагогические инновации, то они скорее связаны со средствами труда, технологиями и инструментарием, позволяющими «заглянуть за горизонт». Наука сама является «поставщиком» инновационных идей, поскольку призвана совершать открытия. Инновация, используя изменения, вызванные этим открытием, преобразует деятельность, меняет её характер, тем самым оказывает своё влияние на состояние культуры [4].

С этой точки зрения, мы вполне солидарны с подходом Б. Сазонова, определяющего природу педагогической инновации как «вторичный анализ социального знания» то есть «использование эмпирических данных, полученных и использованных в некотором другом, первичном исследовании». Что касается искусства педагогики как профессиональной деятельности, реализуемой в педагогической системе, то она, безусловно, может быть предметом и объектом инновации. В таком случае, относительно сущности педагогической инновации упорядочиваются, перечисленные сферы, виды деятельности и формы её организации [образование, школа, система подготовки кадров].

Обобщая выше сказанное можно прийти к выводу, что на макроуровне основанием типизации педагогической инновации служит исторически оформившееся и отраженное в структуре общества разделение труда, поскольку оно лежит на пересечении жизнедеятельности людей, организаций, общности и общества. При этом следует учитывать, что в системе общественного разделения труда особое место занимает область обучения и воспитания,

поскольку «... будучи одной из отраслей духовного производства, она имеет относительно самостоятельное значение» [6].

Это самостоятельное значение образования, относительно сфер основной деятельности в том или ином виде общественного производства, объясняется тем, что любые виды деятельности осваиваются непосредственно в процессе образования и подготовки, которые стали областью специально организованной профессиональной деятельности. Следовательно, *инновация в образовании - вполне определённый тип инновации*, который, в свою очередь, имеет уже другой уровень типизации. Учитывая необходимость «чётко различать появления отдельных новшеств, направления, подобные социальной инженерии, и собственно инновационную организацию деятельности», более подробно остановимся на пояснении инновации как системы, направленно меняющей характер деятельности, в качестве одного из методологических оснований типизации. Для этого обозначим ряд её характерологических признаков, исходя из определения системы [7].

В первую очередь, следует говорить о педагогической инновации как о системе, которая состоит из имманентно ей присущих и взаимодействующих на едином основании частей и компонентов в составе: инновационно новое, переводимое в новшество [в качестве со - держания], выражаемое в нововведении [как организации] и нацеленное на изменение качественного состояния инновлируемой социальной системы включённой в определенную сферу жизнедеятельности общества и регулирующей столь же определённую деятельность человека. Следовательно, в рамках инновации каждый из её отдельно взятых компонентов теряет свою самостоятельность и обретает иной смысл.

Во - вторых, педагогическая инновация как система отличается собственной организацией в виде взаимодействия социальных механизмов,

обеспечивающих отношения координации и субординации образующих её компонентов. Она проживает свой полный жизненный цикл: возникновение [зарождение]- освоение [внедрение]- распространение [диффузия], связанные специфическими алгоритмами и, только в таком случае, выполняет всю совокупность функций, изменяющих социальную реальность.

В-третьих, педагогическая инновация как система характеризуется наличием интегральных системных качеств, рождаемых деятельностью - коммуникационным пространством и не сводимых к сумме качеств отдельных её частей и компонентов. Среди них можно назвать такие, как инновационная возможность, инновационная способность, инновационный потенциал и т.п.

И, наконец, педагогическая инновация как система обладает качественной определенностью, выраженной в целостности, обозначаемой как инновационная организация деятельности. Именно качественная определенность педагогической инновации способна изменить [как по содержанию, так и по форме] состояние инновлируемой социальной системы и последняя приобретает возможность [и только возможность] оформления инновационности в качестве собственного системного признака. Другими словами, в этой педагогической системе независимо от сферы общественной жизни, в которой она себя реализует, оформляется и становится её имманентным признаком инновационный способ организации педагогической деятельности, характерной чертой которого выступает способность воспроизводить себя в новом качестве. Здесь в полной мере реализуется потенциал саморазвития педагога профессионального обучения.

Соответственно, современные педагоги профессионального обучения должны обладать набором компетенций осуществления педагогической инновационной деятельности, содержание которых базируется на необходимости сочетания приведенных на рисунке 5 четырех стилей

управления, выделенных Г. Минцбергом, и ролей управления педагогическим процессом, определенных И. Адизесом.

Фактически совершенствование педагогических навыков происходит в течение всей трудовой жизни педагога профессионального обучения, как в процессе выполнения своих должностных обязанностей, так и посредством непрерывного профессионального образования. Мы предлагаем проектирование непрерывного профессионального образования, которое заключается в формировании и развитии профессионально-трудовых личностных качеств человека и в умении его синтезировать и осуществлять диффузию педагогических инноваций, начиная от выявления и первичного развития этих качеств в системе допрофессионального образования и воспитания, продолжая их развитие в процессе получения базового профессионального образования, обогащая и обновляя в течение трудовой деятельности имеющиеся профессиональные знания, умения, навыки в образовательных организациях различных типов, в том числе корпоративных, а также посредством самообразования. Подготовка педагогов профессионального обучения осуществляется на следующих образовательных уровнях: в системе высшего образования [ВО] готовятся бакалавры и магистры, в системе дополнительного профессионального образования [ДПО] осуществляется переподготовка, повышение квалификации и подготовка педагогов профессионального обучения.



Рисунок. 1. Программы профессиональной подготовки педагогических кадров в системе непрерывного профессионального образования

Представляется, что при подготовке педагогов профессионального обучения разных уровней в системе непрерывного профессионального образования следует делать различные акценты на ролях, стилях, навыках и компетенциях, необходимых тому или иному управленческому звену [рис. 2].



Рисунок 2. База для понимания разницы в компетенциях, обеспечиваемых подготовкой педагогов профессионального обучения по программам разных уровней

Соответствующим образом должны меняться подходы к содержательному наполнению программ подготовки педагогов профессионального обучения разных уровней с целью обеспечения их преемственности и синхронизации. На уровне бакалавриата акцент делается на инструменты управления, на уровне магистратуры — на функции управления и их взаимосвязи, на уровне дополнительного профессионального образования — на интеграцию функций управления образовательными системами.

Помимо содержательного наполнения программ подготовки педагогов профессионального обучения для реализации педагогических инноваций на основе компетентностного подхода необходимо отметить ряд дополнительных проблем, требующих дальнейшего отдельного рассмотрения. К числу таких вопросов можно отнести следующие: использование блоков международных профессиональных сертификаций в качестве основы для обеспечения преемственности и синхронизации программ ВПО, ВО и ДПО, совершенствование методов преподавания и методики обучения в части индивидуализации теоретически обоснованных и практически ориентированных программ подготовки, модернизацию методического обеспечения обучения, совершенствование форм обучения в части развития интерактивных подходов.

В заключение следует отметить, что для достижения максимальной эффективности, прибыльности, конкурентоспособности образования необходимо строить и совершенствовать системы управления образовательными организациями не только на базе классической западной, а на основе уникальной и специализированной российской модели образования, основанной на собственных практиках ведения обучения в российских условиях, на идеях и разработках отечественных педагогов и на отдельных элементах передовых зарубежных педагогических технологий, отобранных в

результате тщательного изучения и анализа основополагающих взглядов и принципов западной теории образования. Такой подход необходим для разработки инновационных педагогических технологий в образовании, отвечающих требованиям системности, комплексности, сбалансированности и базирующихся на применении индивидуального набора управленческих инструментов для конкретной образовательной организации, функционирующей в конкретной стране и в рамках соответствующей культуры, находящейся на определенном этапе исторического развития.

В условиях перехода России на инновационный путь развития, отечественным образовательным организациям понадобится наряду с обобщением собственных педагогических идей, собирать, фильтровать и подвергать научно-практическому критическому осмыслению наилучшие зарубежные образовательные-практики на предмет их применимости и возможностей адаптации к нашим условиям, в отдельных отраслях и видах образовательной деятельности. Для того чтобы будущий педагог профессионального обучения российских образовательных организаций был способен это делать, программы подготовки должны охватывать все необходимые современному педагогу навыки и умения, иметь преемственность и взаимосвязь, но делать акценты на различных наборах компетенций, требующихся педагогам разных уровней.

Библиографический список

1. Дегтярева, Н.А. Использование информационных технологий в управлении / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова // Вестник факультета управления Челябинского государственного университета. Серия: «Управление». – 2016.- № 1. - С. 99 - 101.

2. Дегтярева, Н.А. Применение статистических методов исследования в сельском хозяйстве / Н.А. Дегтярева, Н.А.Берг // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2017. - № 1. – С.42-47.

3. Дегтярева, Н.А. Модели принятия управленческих решений в сфере информатизации муниципальных образовательных учреждений / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова, Е.М. Колмакова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: «Экономические науки ». - № 5 (401) 2017. вып. 57. – С. 15-23.

4. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография / А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С. Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. - Челябинск: ЧГПУ, 2012. - 103 с.

5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.

6. Корнеева Н.Ю. Социально-педагогическая поддержка подростков с ограниченными физическими возможностями в условиях профессионального образования монография / Корнеева Н. Ю.; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Челябинский гос. пед. ун-т (ГОУВПО "ЧГПУ"), Проф.-пед. ин-т. Челябинск, 2008.

7. Корнеева Н.Ю. Подготовка будущих педагогов к управлению социально-педагогической поддержкой учащихся с ограниченными физическими возможностями // Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 92-97.

8. Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации // В сборнике:

Гармоничное развитие личности: психология и педагогика сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 9-16.

9. Ногина А.А. Традиционные и инновационные методы управления образовательными организациями /А.А. Ногина/ В сборнике: Проблемы развития социальной сферы в России и за рубежом Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 313-335.

10. Саламатов А.А., Уварина Н.В., Корнеев Д.Н. Организационное поведение/А.А. Сламатов, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев//Учебное пособие/Министерство образования и науки РФ Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» Профессионально-педагогический институт Кафедра экономики, управления и права. Челябинск, 2011.

УДК 37.088.2

Шамне К.А. Функционирование службы информационной безопасности: особенности и проблемы

The service operation information security: features and challenges

Шамне Кирилл Андреевич,

магистрант Южно-Уральский

государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Челябинск

Научный руководитель

Гордеева Д.С., к.п.н,

доцент кафедры экономики, управления и права

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Челябинск

Shamne Kirill

student South Ural State Humanitarian Pedagogical University,

Chelyabinsk

Scientific adviser: Gordeeva D.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor of the

chair «Economics, Management and Law»,

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Chelyabinsk

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме информационной безопасности образовательной организации. Проанализированы компоненты систем безопасности образовательного учреждения, рассмотрены проблемы внедрения методов соблюдения безопасности.*

***Ключевые слова:** образовательные учреждения, информационная безопасность, политика безопасности.*

***Abstract.** The article is devoted to actual problem of information security of educational organizations. Analyzed the components of the security systems of educational institutions, the problems of implementation methods of safety.*

***Keywords:** educational institutions, information security, security policy.*

В настоящее время всё больше внимания уделяется вопросам обеспечения информационной безопасности в системе образования. Целый ряд вопросов при построении системы управления информационной безопасностью в образовательном учреждении, относящихся к администрированию механизмов безопасности, непосредственно не относящихся к безопасности программных средств и данных. В системе

образования на первый план выходит человек со своими потребностями в доступе к полноценной информации и его защита от ее негативного воздействия. Эффективное управление сферой информационной безопасности не только ограждает от информационных угроз участников образовательного процесса комплексом специальных средств, но и закладывает фундамент информационно безопасного взаимодействия в социальной среде.

И. В. Роберт отмечает, что специалист в области организации информатизации образования в учебном заведении должен владеть следующими видами профессиональной деятельности:

- 1) научно-педагогическая;
- 2) учебно-методическая;
- 3) организационно-управленческая;
- 4) информационно-аналитическая;
- 5) культурно просветительская;
- 6) диагностическая [5].

Выделяют следующие ключевые проблемы управления образованием:

- упорядочить разделение и наладить координацию функций, полномочий и ответственности между различными уровнями управления образованием;
- обеспечить развитие общественной составляющей системы управления;
- преодолеть ведомственность в управлении системой образования;
- создать полноценное информационно-статистическое обеспечение органов управления и учреждений образования, а также общественности отдельных граждан [2].

В этих проблемах четко можно выделить составляющие понятия информационной безопасности: открытость образовательной системы для социума и защита данных и их передачи между различными уровнями образования.

Система образования, как ни одна другая интегрирована в государство, общество, различные социальные группы, в управлении которыми одним из значимых факторов является информационно-психологическое воздействие [14].

Основные источники информационно-психологического воздействия на человека в обобщенном виде можно представить следующим образом:

- Государство (в том числе иностранные государства), органы власти и управления и другие государственные структуры и учреждения.
- Общество (различные общественные, экономические, политические и иные организации, в том числе зарубежные).
- Различные социальные группы (формальные и неформальные, устойчивые и случайные, большие и малые по месту жительства, работы, учебы, службы, совместному проживанию и, проведения досуга и т.д.); отдельные личности (в том числе представители государственных и общественных структур, разнообразных социальных групп и т.п.) [9].

В основные меры, реализация которых позволяет добиться требуемого уровня информационной безопасности организации, включают в себя:

- разработку и проведение в жизнь политики (регламента) информационной безопасности;
- распределение обязанностей по обеспечению информационной безопасности;

- обучение и подготовку персонала по вопросам поддержания режима информационной безопасности;
- внедрение системы уведомлений о случаях нарушения системы безопасности;
- разработку планов на случай чрезвычайных ситуаций и для обеспечения непрерывности деловой деятельности организации;
- защиту документов организации (в том числе важнейших документов);
- защиту персональных данных и информации, являющейся интеллектуальной собственностью.

Руководитель организации должен:

- понимать значимость проблем информационной безопасности и их взаимосвязь с другими направлениями деятельности, такими, как обеспечение соответствия законодательству и нормативным требованиям, управление качеством, обеспечение непрерывности деловой деятельности и т.д.;
- понимать последствия несоблюдения правил информационной безопасности;
- видеть слабые места в информационной безопасности своей организации.

Разработка официальной политики образовательного учреждения в области информационной безопасности подразумевает определение способа использования вычислительных и коммуникационных ресурсов, а также разработку процедур, предотвращающих или реагирующих на нарушения режима безопасности с учетом преемственности уровней образования. Решение этой сложной и важной проблемы должно носить системный характер.

Для формирования политики информационной безопасности (ИБ) в образовательном учреждении (ОУ) необходимо, прежде всего, определить субъектов и категории участников информационного обмена, а также характер и уровень информационных угроз, который может исходить от них.

Информационная безопасность – это обеспеченность индивида, организации, общества, государства защищенностью их интересов в реализации конституционных прав и свобод по доступу к официальным нормативно закрепленным и открытым персональным и общественным не противоречащим законодательству информационным ресурсам с соответствующим обеспечением состояния защищенности от информационных угроз организационными, правовыми, инженерно-техническими, социально-педагогическими, информационно-психологическими средствами и технологиями [7].

Под информационной безопасностью ОУ следует понимать состояние защищенности информационных ресурсов, технологий их формирования и использования, а также прав субъектов информационной деятельности [3, 4].

Под политикой безопасности, понимают совокупность руководящих принципов, правил, процедур и практических приемов в области безопасности, которые регулируют управление, защиту и распределение ценной информации.

Политика безопасности зависит: от конкретной технологии обработки информации; от используемых технических и программных средств; от расположения организации [6].

Политика ИБ ОУ должна содержать следующие компоненты подсистем обеспечения ИБ.

Под инженерно-технической защитой подразумеваются:

1. *Физические средства* (различные средства и сооружения, препятствующие физическому проникновению злоумышленников на объекты защиты и к материальным носителям конфиденциальной информации);

2. *Аппаратные средства* (приборы, устройства, приспособления и другие технические решения, используемые в интересах защиты информации);

3. *Программные средства* (специальные программы, программные комплексы и системы защиты информации в информационных системах различного назначения и средствах обработки данных);

4. *Криптографические средства* (специальные математические и алгоритмические средства защиты информации, передаваемой по системам и сетям связи, хранимой и обрабатываемой на ЭВМ с использованием разнообразных методов шифрования).

Обеспечить все эти компоненты инженерно-технической защиты способен только хорошо подготовленный специалист в области информационных технологий, при дополнительной подготовке по ИБ им может быть преподаватель информатики [11].

Правовая защита. Правовая защита информации как ресурса признана на международном, государственном уровне и определяется межгосударственными договорами, конвенциями, декларациями и реализуется патентами, авторским правом и лицензиями на их защиту.

Организационная защита – это регламентация производственной деятельности и взаимоотношений исполнителей на нормативно-правовой основе, или существенно затрудняющей неправомерное овладение конфиденциальной информацией и проявление внутренних и внешних угроз [12].

Правовой и организационной защитой обеспечения ИБ образовательного учреждения должны владеть все группы преподавателей для обеспечения ИБ в рамках своих предметов.

Информационно-психологическая защита.

Блоком обеспечения информационно-психологической защиты должны владеть все преподаватели для обеспечения ИБ на своих занятиях, т.к. информационно-психологическое воздействие, связанное со СМИ (в том числе и Интернет), в силу широкого использования компьютерной техники присутствует в преподавании практически каждого предмета.

Информатизация образования подразумевает не только использование программно-технических средств для организации учебного процесса. Она изменяет сущность и организацию процессов обучения и развития человека.

Цель информатизации образования – приведение всех элементов информационной среды образования в такое состояние, когда информационные потребности субъектов удовлетворяются своевременно в необходимом объеме при соблюдении условий безопасности вне зависимости от расстояния и использования технических средств. Продуманная и взвешенная информационная политика образовательного учреждения реализуемая, в том числе, и в глобальной сети, имеет особое значение для духовного развития учащихся, для предотвращения размывания духовно-нравственных ценностей, российских культурно-исторических традиций, гражданско-патриотического сознания [3].

Стандарты по ИБ рекомендуют создать в учреждении отдельную службу по ИБ. Анализ же состояния ИБ в системе образования показывает, что большинство вопросов успешно решается существующими структурными элементами ОУ при исполнении их основных обязанностей. Поэтому, для обеспечения ИБ ОУ необходимо налаживать совместную согласованную работу

имеющихся структур, причем для решения не только проблем организационных, но и информационно-психологических. Таким координатором может стать заместитель директора, ректора по информационным технологиям, по безопасности жизнедеятельности, по воспитательной работе и возможно другие схожие по функциям руководители структурных подразделений.

Библиографический список

1. Бабаш, А.В. Информационная безопасность. Лабораторный практикум: Учебное пособие / А.В. Бабаш, Е.К. Баранова, Ю.Н. Мельников. — М.: КноРус, 2013. — 136 с.
2. Гнатышина, Е. В. Теоретические аспекты формирования информационной культуры педагога профессионального обучения: монография/ Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – 170 с.
3. Гнатышина Е.В. Технология формирования информационной культуры будущего специалиста в процессе самостоятельной работы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 22 с.
4. Гордеева Д.С., Литвиненко В.А. Выжить в кризис: маркетинг в образовании//Проблемы экономики, управления и права современной России: сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции. 2016. С. 92-96.
5. Гордеева Д.С. Сетевое взаимодействие в области эколого-экономического образования// Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. №3 (16). С. 99-102.

6. Гордеева Д.С., Савченков А.В. Эффективность экономики образования в условиях нарастающего экономического кризиса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 37-42.

7. Грачев Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 2008. - 125 с.

8. Ефимова, Л.Л. Информационная безопасность детей. Российский и зарубежный опыт. Монография. Гриф УМЦ «Профессиональный учебник». Гриф НИИ образования и науки. / Л.Л. Ефимова, С.А. Кочерга. — М.: ЮНИТИ, 2013. — 239 с.

9. Новиков Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами. М.: «Эгвес», 2009. 156 с.

10. Парфенов А. А. Информационная безопасность школы // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2014. №1.

11. Петров, С.В. Информационная безопасность: Учебное пособие / С.В. Петров, И.П. Слинкова, В.В. Гафнер. — М.: АРТА, 2012. — 296 с.

12. Пилипенко В. Ф., Ерков Н. В., Парфенов А. А. Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении. Теория и практика /М.: Из-во «Айрис-пресс», 2006. 192 с.

13. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты): 3-е изд. М: ИИО РАО, 2010. 356 с.

14. Саламатов А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая // Социум и власть. 2015. №1 (51). С. 102-108.

15. Саламатов А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть вторая // Социум и власть. 2015. №2 (52). С. 74-81.
16. <http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=6317&catalogid=1>
17. <https://moluch.ru/archive/145/40613/>
18. <http://ito.edu.ru/2010/Rostov/IV/IV-0-29.html>
19. <https://xreferat.com/22/956-1-sistema-informacionnoiy-bezopasnosti-v-rossiyskoiy-federacii.html>

СЕКЦИЯ 6. ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ: НОВЫЕ МЕТОДЫ, НОВЫЕ СПОСОБЫ И ИНСТРУМЕНТЫ

УДК 378.14

Жидкова О.Ф. Проектирование иерархической модели оценивания компетенций в системе управления образовательной организацией высшего профессионального образования

Designing a hierarchical model of assessment of competencies in the management system of educational organization of higher professional education

Жидкова Ольга Фарритовна,

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический

университет

Zhidkova Olga Faritovna

undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. В статье выделены подходы к пониманию структуры компетенции как предмета оценки; раскрыты основные проблемы, с которыми сталкивается преподаватель вуза при оценке компетенций (выявление соответствия между конкретными темами дисциплины и составляющими компетенции; согласование деятельности преподавателей разных дисциплин в процессе формирования и оценки компетенций и др.); показаны роль и место различных средств диагностики и оценки компетенций; определены тенденции развития форм и методов оценки компетенций.

Ключевые слова: структура компетенции, оценка компетенций, методы и средства оценки компетенций, особенности оценки компетенций.

Abstract. The article presents different approaches to understanding the structure of competence as a subject of evaluation; reveals main problems faced by the teacher in the assessment of competencies (identifying correspondences between specific topics of disciplines and components of a competence; coordination of activity of teachers of different disciplines in the process of formation and evaluation of competences, etc.); the role and place of different diagnostic tools and assessment of competencies; the tendencies of development of forms and methods of competency assessment.

Keywords: structure of competencies, assessment of competencies, methods and tools of competency assessment, particularly the assessment of competencies.

В условиях высокой конкуренции и изменчивости окружающей среды, образовательным организациям для того, чтобы сохранить и укрепить свои позиции на рынке, необходимо уметь прогнозировать изменения, отслеживать мировые тенденции, внедрять новые технологии и совершенствовать предлагаемые образовательные услуги для удовлетворения текущих и перспективных потребностей. При этом огромное значение для образовательной организации имеет процесс формирования и оценка необходимых компетенций.

Стратегия модернизации содержания общего образования одним из оснований обновления образования называет «компетентностный подход».

Предполагается, что в основу обновленного содержания общего образования, в качестве его основных целей, будет положено развитие или формирование у учащихся так называемых «ключевых компетентностей». В мировой образовательной практике понятие компетентности, как цели образования, выступает в последние годы в качестве одного из центральных понятий, а включение в образовательные цели школы формирование ключевых компетенций и связанных с этим изменение методов учебной работы – как основное направление реформирования (или модернизации) школы. Причин для этого несколько. Основная причина: необходимость усиления ориентации школы на изменившиеся условия жизни современного общества и, в особенности, сферы труда.

Именно компетентностный подход в состоянии, по мнению многих авторов, адекватно ответить на эти требования: Во-первых, компетентность объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования. Эти составляющие выступают в традиционной школе зачастую в несвязанном виде, когда знания сообщаются в отрыве от их применения в практически релевантных ситуациях. Во-вторых, в понятии компетентности заложена новая

идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата». В-третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, так как она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, соответствующих относительно широкой сфере культуры и деятельности (информационной, правовой и т.д.). Имеется еще и ряд других веских причин в пользу введения компетентностного подхода.

Компетентностный подход не следует противопоставлять традиционному, основанному на знаниях, умениях и навыках. Понятие компетентности шире понятия знания, или умения, или навыка, так как оно с одной стороны, включает их, но в тоже время к ним не сводится, то есть не является простой суммой ЗУНов. Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает также результаты обучения (способности решать задачи определенного типа), систему ценностных ориентации, привычки и проч.

Хотя в литературе, посвященной проблеме компетентностей в образовании распространено и другое мнение о взаимоотношениях традиционного и компетентностного подходов.

Школа завтрашнего дня должна давать не только информацию, но и способы работы с ней. Школьники и студенты должны учиться отбрасывать старые идеи, знать, когда и как их заменять.

Одной из проблем внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс образовательных организаций высшего образования является оценка компетенций. Оценка компетенции – способности применения знаний, умений, навыков и личностных качеств для успешной деятельности – исключительно сложная задача.

Во многом сложность обусловлена тем, что компетенция является латентной чертой человека, напрямую не диагностируемой, и ее оценка возможна только по «косвенным» признакам – результатам выполнения задач (индикаторов), характеризующих развитие компетенции. Различные подходы к внедрению компетенций в образовательный процесс, в т.ч. и вопросы квалиметрии рассмотрены в работах Д. Хаймса, Д.К. МакКлеманда, С. и Л. Спенсеров, В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, А.С. Казаринова, В.А. Богословского, В. Хутмахера, Л.Л. Редько, А.В. Шумаковой и некоторых других.

На основе анализа рассмотренной в работе литературы можно условно выделить два подхода к оценке компетенций.

Первый подход предполагает разработку инновационных средств оценки (индикаторов) компетенции, и включает в себя такие методы, как портфолио, деловая игра, тесты практических умений, кейс измерители и т.п. Они хорошо зарекомендовали себя в профессиональной среде (например, в рекрутинговых агентствах), однако в образовательной сфере широкого распространения не получили. Это связано со сложностью разработки, субъективизмом оценки и интерпретации результатов. Второй подход связан с использованием классических, общепринятых в образовательной сфере измерительных средств: лабораторные, практические, курсовые работы, тесты, колоквиумы и т.д.

Согласно ФГОС третьего поколения оценка компетенций осуществляется с помощью фондов оценочных средств - комплектов методических и контрольных материалов, предназначенных для оценивания знаний, умений, навыков и компетенций на разных стадиях обучения студентов. Однако не решенной остается проблема выбора и обоснования математической модели обработки первичных баллов, полученных при использовании оценочных средств. Модели, основанные на понятии среднего значения (а именно они обычно и используются в сфере

образования), как правило, не учитывают различий методик преподавания и оценивания заданий, а полученные результаты измерений являются нелинейными. К тому же они не обеспечивают «объективность» оценивания, т.е. результаты оценки зависят от используемого набора заданий, следствием чего является невозможность прямого сравнения оценок компетенций студентов, полученных по разным наборам заданий.

В свете вышеизложенного, разработка адекватных и объективных процедур оценки компетенции как основной описательной характеристики освоения студентом учебной программы, является актуальной задачей.

Основной задачей данной работы является исследование системы контроля результатов образования в рамках компетентного подхода. Контроль результатов образовательного процесса осуществляется с помощью компетенций, поэтому необходимо рассмотреть структуру и процесс формирования компетентности и компетенций человека. Здесь необходимо отметить, что абитуриент, поступая в ВУЗ, уже имеет определенный набор компетенций, который был им получен при обучении в школе, дома, общении и пр. Контроль же результатов образовательного процесса касается только компетенций, которые должны быть сформированы у студента в рамках обучения согласно ФГОС.

В дальнейшем в работе мы будем рассматривать только те компетенции, которые осваиваются в образовательных организациях высшего профессионального образования. В рамках учебного процесса в университете наиболее значимыми факторами, оказывающими влияние на формирование компетенций студентов, являются учебные дисциплины, учебные практики, различного рода научно-практические мероприятия и пр. Но весь мир, в котором мы живем, существует не отдельными фрагментами, а цельно и неделимо, и компетентность не является исключением. Согласно определению,

данному в большом энциклопедическом словаре, система представляет собой множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. Причем система в большей степени зависит не от состава частей, а от того, как эти части взаимодействуют друг с другом. Возникает задача построения модели системы формирования компетенции.

В научной литературе описано несколько различных путей построения моделей компетенции, но основными являются два: выделение индикаторов – группировка индикаторов в компетенции – построение модели; выделение компетенции – определение индикаторов – построение модели. При определении пути следует ориентироваться на особенности предметной области. В случае высшего образования следует использовать второй путь, т.к. комплект компетенций изначально определяется федеральными стандартами, объединенные в две группы: общекультурные и профессиональные. На федеральном уровне происходит выделение набора базовых и наиболее значимых для соответствующего направления подготовки компетенций, которые являются основой единства обучения в различных ВУЗах страны.

Рассмотрим систему формирования компетенций. Исходя из определения системы, данном Бераланфи Л.: «система – совокупность элементов, находящихся в определённых отношениях друг с другом и со средой» [1], основными элементами системы формирования компетенции в рамках образовательного процесса в университете будут учебные дисциплины. Эти элементы и будут являться внутренней средой системы. Компетентность, формируемая в результате обучения в Образовательных организациях высшего профессионального образования (назовем ее профессиональной компетентностью), может рассматриваться как подсистема общей компетентности человека, т.е. внешней средой будут являться прочие компетенции, не формируемые в рамках учебного процесса.

Формирование любой компетенции, определённой во ФГОС по какому-либо направлению, происходит при изучении нескольких учебных дисциплин, некоторые из которых, по своей сути и содержанию, должны «опираться» на другие (например, не зная базовых математических операций, нельзя изучать математический анализ). Таким образом, можно сформулировать определения входа и выхода элементов: под входом будем понимать знания, умения и навыки, полученные при изучении других дисциплин (элементов), и от которых зависит успешность освоения текущей дисциплины (элемента), а выход элемента: новый набор знаний, умений и навыков, приобретённых при изучении данной дисциплины (элемента).

Структура формирования компетенции В связи с тем, что одни и те же дисциплины могут формировать несколько компетенций, компетенции зависимы друг от друга, а также взаимно дополняют друг друга. Система, описывающая процесс формирования компетенций, относится к классу сложных, так как содержит множество элементов, находящихся в различных связях.

Рассмотрим признаки компетенции как системы: - свойства компетенции отличаются от свойств входящих элементов: знаний, умений и навыков, и, как следствие, сама компетенция не равна простой сумме входящих элементов (свойство эмерджентности); - основным фактором системообразования является достижение определенных практических целей и задач (целенаправленность); - состоит из множества вложенных элементов, взаимодействующих друг с другом (взаимосвязанность); - компетенция сохраняет свои свойства при решении схожих между собой задач, в том числе и в другой предметной области (адаптивность); - целенаправленности различных компетенции не совпадают друг с другом, т.е. присутствует изолированность компетенций друг от друга (обособленность); - элементы

одной компетенции могут являться так же и элементами другой или других компетенций (совместимость).

Ключевым моментом в таких моделях являются утверждения о вероятностной природе правильного ответа испытуемого в зависимости от уровня его подготовки и характеристик задания, поэтому в процессе оценки неопределённости и количественного определения уровня подготовки используют вероятностные расчёты. При вычислении обычно учитываются такие параметры, как сложность и время выполнения задания, число правильных ответов, общее число заданий и т.п. Выделим две группы моделей: латентно-структурный анализ Лазарсфельда и IRT.

Латентно-структурный анализ. В общем случае под латентно-структурным анализом понимается процедура вероятностно-статистического моделирования, идея которого основана на предположении о том, что наблюдаемое поведение (например, ответы индивидов на вопросы теста или анкеты) есть внешнее проявление некоторой скрытой (латентной) характеристики, присущей индивидам. Задача заключается в том, чтобы, изучив наблюдаемое поведение индивидов, вывести эту скрытую характеристику и разделить (классифицировать) индивидов по сходству (равенству) ее значений. Под латентными или скрытыми переменными понимают такие переменные, которые не могут быть измерены в явном виде, а могут быть выражены через наблюдаемые переменные (индикаторные переменные). Исторически первым явился подход, предложенный Лазарсфельдом [2], и теперь носящий его имя: латентно-структурный анализ Лазарсфельда.

Суть модели, предложенной Лазарсфельдом, следующая: предполагается, что существует некоторая латентная глубинная переменная, которая объясняет внешнее поведение испытуемых. Это поведение выражается в ответе каждого

испытуемого на определенные вопросы или задания. При этом латентная переменная номинальная, количество ее значений заранее известно. Фундаментом ЛСА является аксиома локальной независимости, которая формулируется следующим образом: при фиксации значения латентной переменной связи между наблюдаемыми переменными исчезают.

Существование латентной переменной в ЛСА постулируется, эта переменная может быть многомерной и значения ее могут быть получены по любым шкалам. Точные значения латентной переменной для отдельных респондентов не вычисляются, а описывается несколько т.н. латентных классов (совокупности испытуемых, имеющих одно и то же значение латентной переменной), т.е. вычисляются вероятностные распределения ответов респондентов на все рассматриваемые вопросы. Для каждого возможного набора ответов на вопросы анкеты вычисляется вероятность попадания испытуемого, давшего такой набор ответов, в тот или иной латентный класс [3]. Автором было рассмотрено применение ЛСА для оценки общекультурных компетенций [4]. Недостатками данного подхода является довольно грубая оценка латентного фактора, это так же отмечено в [5], сложность реализации алгоритма на большом объеме данных, а так же отсутствие программных средств для проведения вычислений.

Модели IRT. Дальнейшее развитие подход, предложенный Лазарсфельдом, получил в рамках Item Response Theory (IRT, теория латентных переменных). К настоящему времени за рубежом появились сотни научных исследований по IRT, возникла эффективная практика применения теории, на её основе создаются адаптивные обучающие и контролирующие системы многих университетов и стран [6]. В России название IRT переводили такими словами, как «теория латентных черт», «теория характеристических кривых заданий», «теория моделирования и параметризации педагогических тестов», «современная» теория тестов и т.д.

Столь заметные различия в переводах одного только названия IRT уже само по себе являются свидетельством неблагополучия в понимании её сути. Не лучшим образом обстоит дело с переводом на русский язык исходных понятий и положений IRT [7]. Таким образом, в рамках диссертационной работы будут преимущественно использоваться оригинальные английские термины. Одним из основоположников моделей IRT стал Георг Раш [8].

Он ввел две меры: «логит уровня знаний», под которым понимается натуральный логарифм отношения доли правильных ответов испытуемого, на все предложенные задания, и «логит уровня трудности задания» – натуральный логарифм доли неправильных ответов на задания к доле правильных ответов на то же задание: где L_z - логит уровня знаний испытуемого; L_t - логит трудности задания; P вероятность правильного ответа на вопрос.

Чем больше вероятность правильного ответа, тем большую оценку по шкале логитов получит испытуемый. В общем случае логит - это условная единица, в которой вычисляются оценки параметров IRT моделей, легко переводимая в любую другую шкалу, в связи с тем, что она является интервальной.

Основной предмет применения математических моделей IRT -оценивание вероятности правильного ответа испытуемых на задания различной трудности. В IRT анализируются не суммы баллов испытуемого, а баллы, полученные по каждому заданию [9]. Само задание рассматривается как некоторая самостоятельная единица, обладающая определенным набором параметров. IRT основывается на принципе, что ответ испытуемого на какое-либо задание есть величина случайная, а не детерминированная. Предполагается, что ответ на задание есть реализация некой случайной величины, распределение которой может зависеть от многих параметров: самого испытуемого или задания, так или иначе влияющих на результат.

Программный продукт предназначен для эксплуатации на персональном компьютере типа IBM PC. Для работы в диалоговом режиме используется экран дисплея, клавиатура и манипулятор типа «мышь». Входные данные хранятся либо в виде базы данных (функция импорта), либо в виде файла на каком-либо файловом носителе.

Программный продукт тестировался на работоспособность на системе Microsoft Windows не ниже 7 версии, с установленным NET. Framework v. 4.0, программой - интерпретатором скриптов R v.3.0. и системой работы с отчетами Microsoft Report Viewer 2010.

Установки программный продукт не требует. Загрузка программного продукта осуществляется запуском исполняемого файла Competency.exe.

Рассмотрены и проанализированы методы оценки параметров моделей оценки компетенций. По результатам анализа выбран метод максимального правдоподобия. Для решения системы нелинейных уравнений используется метод численного решения систем нелинейных уравнений Ньютона, так же известный как метод касательных [10].

Проведен анализ различных статистик, используемых для проверки применимости IRT-моделей. На основе результатов анализа для проверки на применимость моделей оценки компетенций в работе предложено использовать два типа анализа: анализ на локальную независимость (LID-анализ) и анализ на соответствие эмпирических данных модели (FIT-анализ). Для LID-анализа используется Q3-статистика Иена. Для FIT-анализа используются четыре вида статистик: общая статистика согласия Outfit, взвешенная общая статистика согласия Infit и их стандартизованные версии, согласно преобразованию Вилсона-Хилфerti: Outfit(t) и Infit(t). Разработана процедура статистической проверки используемых заданий. Не соответствующие модели задания подлежат более детальному анализу, по

результатам которого принимается решение либо о модификации задания, либо об его исключении из исследуемого набора.

Предложена методика организации процесса оценки компетенций, в полной мере соответствующая моделям и методам, рассмотренным во второй главе и опирающаяся на разработанный программный продукт, рассмотренный в третьей главе диссертации.

Разработано программное средство, позволяющее автоматизировать процесс формирования карт компетенций, расчетов оценок параметров заданий и компетенций студентов, предназначенное для решения следующих основных задач: 1. Ведение базы данных направлений подготовки, изучаемых учебных дисциплин и компетенций. 2. Создание, редактирование, удаление и хранение карт компетенций. 3. Оценивание сформированности компетенций (по IRT моделям). Для оценки параметров модели используется метод максимального правдоподобия. 4. Проведение статистического анализа применимости моделей. Программное средство может быть интегрировано с информационной системой ВУЗа. На программное средство получен ряд свидетельств о государственной регистрации программы для ЭВМ, см. приложения 5-6.

Для апробации было выбрано направление 230700 «Прикладная информатика», профиль подготовки «Информационные системы и технологии в управлении», квалификация (степень) бакалавр. Для экспертного анализа учебного плана и экзаменационных заданий была сформирована группа экспертов из 8 человек из числа профессорско-преподавательского состава кафедры Информатики и Кибернетики БГУЭП.

ФГОС по данному направлению определяет следующий набор компетенции, состоящий из 14 общекультурных и 22 профессиональных компетенций. Полный список компетенций приведен в приложении 2. Так же

определен список из 67 изучаемых дисциплин и двух практик: учебной и производственной. Полный список дисциплин приведет в приложении 3.

В настоящей работе предложена система оценивания профессиональных компетенций преподавателей и руководителей образовательных организаций, основанная на универсальной иерархической модели профессиональной компетентности, многокритериальном алгоритме расчета оценок и методике применения разработанных средств в органах управления образованием.

В ходе исследования выявлено, что профессионально-значимые качества и профессиональная деятельность преподавателей и руководителей образовательных организаций определяется комплексом квалификационных характеристик, совокупность которых образует профессиональные компетенции. Актуальность проблемы, заключающейся в необходимости оценивания различных профессиональных компетенций преподавателей и руководителей образовательных организаций на разных уровнях управления образованием, обусловлена отсутствием методик, алгоритмов и методического обеспечения оценивания профессиональных компетенций преподавателей и руководителей образовательных организаций.

Поэтому в настоящей работе основное внимание было уделено проектированию системы оценивания профессиональных компетенций преподавателей и руководителей образовательных организаций, а именно - построению общей иерархической модели профессиональной компетентности специалистов образовательных организаций, разработке методики многокритериального оценивания профессиональных компетенций специалиста образовательного учреждения, реализации алгоритмического обеспечения этой методики.

Библиографический список

Современные тенденции в образовании:
новые педагогические технологии и электронные средства обучения:
сборник научных трудов по материалам

I Международной научно-практической конференции

СЕКЦИЯ 6. ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ: НОВЫЕ МЕТОДЫ, НОВЫЕ СПОСОБЫ И ИНСТРУМЕНТЫ

1. Дегтярева, Н.А. Использование информационных технологий в управлении / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова // Вестник факультета управления Челябинского государственного университета. Серия: «Управление». – 2016.- № 1. - С. 99 - 101.
2. Дегтярева, Н.А. Применение статистических методов исследования в сельском хозяйстве / Н.А. Дегтярева, Н.А.Берг //Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2017. - № 1. – С.42-47.
3. Дегтярева, Н.А. Модели принятия управленческих решений в сфере информатизации муниципальных образовательных учреждений / Н.А. Дегтярева, И.Д. Колмакова, Е.М. Колмакова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: «Экономические науки ». - № 5 (401) 2017. вып. 57. – С. 15-23.
4. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография/А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С. Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. -Челябинск: ЧГПУ, 2012. -103 с.
5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации//Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.
6. Корнеева Н.Ю. Социально-педагогическая поддержка подростков с ограниченными физическими возможностями в условиях профессионального образования монография/Корнеева Н. Ю.; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Челябинский гос. пед. ун-т (ГОУВПО "ЧГПУ"), Проф.-пед. ин-т. Челябинск, 2008.
7. Корнеева Н.Ю. Подготовка будущих педагогов к управлению социально-педагогической поддержкой учащихся с ограниченными

физическими возможностями//Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 92-97.

8. Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации//В сборнике: Гармоничное развитие личности: психология и педагогика сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 9-16.

9. Ногина А.А. Традиционные и инновационные методы управления образовательными организациями /А.А. Ногина/ В сборнике: Проблемы развития социальной сферы в России и за рубежом Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 313-335.

10. Саламатов А.А., Уварина Н.В., Корнеев Д.Н. Организационное поведение/А.А. Сламатов, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев//Учебное пособие/Министерство образования и науки РФ Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» Профессионально-педагогический институт Кафедра экономики, управления и права. Челябинск, 2011.

УДК 37

Рудова Ю.В., Крайникова С.А. Профессиональные стандарты в образовании: необходимость соотношения компетенций и трудовых функций

Professional standards in education: the need for correlations between competencies and job functions

Рудова Юлия Владимировна,
Кандидат филологических наук, доцент кафедры
иностраных языков с курсом латинского языка,
Волгоградский государственный медицинский университет
Крайникова Светлана Александровна,
Старший преподаватель кафедры
иностраных языков с курсом латинского языка,
Волгоградский государственный медицинский университет
Rudova Yulia Vladimirovna,
Ph.D., Associate Professor, Department of Foreign Languages
with a Latin Course,
Volgograd State Medical University
Krainikova Svetlana Alexandrovna,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages
with a Latin Course,
Volgograd State Medical University

Аннотация. Профессиональные стандарты, содержащие требования к квалификации работников, обязательны для медицинских специалистов и педагогов. В профессиональных стандартах закреплены трудовые функции, которые отражают требования квалификации. Для получения необходимой квалификации выпускники медицинских и фармацевтических ВУЗов по специальностям «Стоматология» и «Фармация» уже сейчас проходят первичную аккредитацию. В статье подчеркивается необходимость разработки качественно нового фонда оценочных средств как для первичной аккредитации, так и для всего образовательного процесса. Это позволит более точно соотносить результаты обучения (компетенции) с формируемыми трудовыми функциями.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, фонд оценочных средств, дисциплина, трудовая функция, компетенции

Abstract. Health care professionals and teachers are required to adapt to professional standards. Professional standards cover job functions which include qualification requirements. To meet qualification requirements, students of medical and pharmaceutical universities majoring in Pharmacy and Dentistry are currently going through the primary accreditation process. The article focuses on the need for developing an adequate set of techniques for assessing both the results of the primary accreditation process and the results of training in general. This will enable a more accurate correlation between competencies and job functions.

Keywords: professional standard, a set of assessment techniques, discipline, job functions, competencies

В соответствии с поправками Федерального закона от 2 мая 2015 года №122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в профессиональных стандартах были определены и закреплены требования к квалификации, которые необходимы работнику для выполнения определенных трудовых функций.

Данные требования затрагивают работников из разных сфер профессиональной деятельности, в том числе лиц, занимающихся педагогической деятельностью, осуществляющих научную (научно-техническую) деятельность, медицинских и фармацевтических работников,

руководителей медицинских организаций, заместителей руководителей медицинских организаций, руководителей структурных подразделений и т.д.

В соответствии со статьей 195.3 Трудового Кодекса Российской Федерации, установленные в профессиональных стандартах требования к квалификации работников не являются факультативными и носят не рекомендательный характер, а обязательны для применения работодателями в государственных и муниципальных учреждениях.

Обязательный характер соответствия квалификации требованиям профессиональных стандартов накладывает определенные обязательства, как на работодателя, так и на работника. В государственном секторе задача приведения в соответствие квалификации работников с требованиями профстандартов возлагается на руководителей и соответствующие координирующие органы и комитеты, например центр оценки квалификации (ЦОК). Работник, в свою очередь, должен позаботиться о том, чтобы по окончании обучения он получил не только диплом об окончании ВУЗа, но и соответствующий сертификат, подтверждающий его квалификацию как специалиста в определенной области. Отсюда, профессиональные стандарты

определяются как показатель квалификации специалиста, а не уровня его образования. Ни одна из применяемых в настоящее время в рамках высшего образования форма аттестации (текущая, промежуточная, итоговая) не может служить в этом случае показателем уровня квалификации выпускников, освоивших основную образовательную программу (ООП). Для этого необходимы другие механизмы, которые позволят оценивать квалификацию специалистов разных уровней подготовки.

В последние годы образовательная практика, применяемая в высших учебных заведениях, показала, что подтверждение квалификации возможно на этапе первичной аккредитации выпускников, завершающих освоение основных образовательных программ. Данная практика была введена в 2016 году для выпускников медицинских и фармацевтических ВУЗов, обучающихся по специальностям «Стоматология» и «Фармация». Первичная аккредитация дает возможность получить общую квалификацию уровня «специалитет». Безусловно, данный вид аккредитации сужает объем квалификационных возможностей для специалиста того или иного уровня подготовки. Именно поэтому существует альтернатива в виде первичной специализированной или периодической аккредитации (сертификации) для тех, кто уже имеет определенную специализацию и прошел обучение в ординатуре или интернатуре.

Процедура первичной аккредитации включает в себя три этапа оценки квалификации выпускников – тестирование, решение ситуационных задач и оценка практических навыков. Поскольку на всех этапах процесса первичной аккредитации предусмотрена оценка результатов обучения, формирование специфического фонда оценочных средств для первичной аккредитации представляется особенно важным. Формирование фонда оценочных средств (ФОС) позволит, в свою очередь, обеспечить

высокий уровень качества, как на различных этапах первичной аккредитации, так и непосредственно на протяжении всего образовательного процесса.

С учетом возросших требований к квалификации работников и выпускников ВУЗов, которые в самом общем виде представлены в трудовых функциях в профессиональных стандартах, параллельно повысились требования к результатам освоения дисциплин и практик, включенных в основные образовательные программы. Все это привело к необходимости пересмотра структуры заданий для текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации.

Общий принцип пересмотра заданий фонда оценочных средств дисциплин и практик, включенных в ООП и учебный план той или иной специальности, состоит в том, чтобы соотнести трудовые функции, обозначенные в профессиональном стандарте, с компетенциями, которые были заявлены как основные в результате освоения дисциплины/модуля и которые впоследствии будут соотноситься с результатами освоения ООП. Соотнесение профессиональных компетенций с трудовыми функциями, обозначенными в профессиональных стандартах, не вызывает никаких сомнений в отношении их вклада в формирование этих функций.

Например, профессиональные компетенции ПК-14 и ПК-21, включенные в результаты освоения дисциплины «Иностранный язык» для специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета), которые предусматривают *«готовность к проведению информационно-просветительской работы по пропаганде здорового образа жизни и безопасности жизнедеятельности»* и *«способность к анализу и публичному представлению научной фармацевтической информации»* в полной мере позволяют формировать трудовую функцию А/04.7 – *«Информирование населения и медицинских работников о лекарственных препаратах и других товарах аптечного*

ассортимента» (Профессиональный стандарт «Провизор» (Приказ №91н от 9.03.2016).

Однако, накопленный опыт в сфере преподавания в медицинском ВУЗе, а также в области разработки учебно-методических материалов, в том числе оценочных средств освоения модуля (дисциплины), показывает, что не все компетенции, заявленные в рамках освоения дисциплины/модуля, могут непосредственно влиять, т.е. участвовать, в формировании трудовых функций будущего специалиста. Это, прежде всего, касается общекультурных (универсальных) компетенций. Общекультурные компетенции включают познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека; культурологические основы социальных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека. Общекультурные компетенции включают опыт освоения научной картины мира, с учетом этноспецифического восприятия и понимания мира. Общекультурные компетенции представляют собой метапредметные установки, характеризующие уровень образования в целом. Поэтому в формирование общекультурных компетенций вносят вклад все дисциплины, которые позволяют реализовать содержание общего образования, в том числе история, иностранный язык, экономика и др.[4, с.59].

Ввиду того, что результаты обучения, т.е. уровень сформированности компетенций, можно проверить только с помощью банка оценочных средств, именно фонд оценочных средств необходимо в настоящее время подвергнуть качественной переработке.

Оптимальными заданиями фонда оценочных средств для последующего соотнесения их с трудовыми функциями, обозначенными в профессиональном стандарте, видятся «Тестовые задания для самоконтроля», «Набор ситуационных задач для практических занятий», «Контрольные вопросы к зачету» или

«Перечень экзаменационных вопросов». Каждый из приведенных видов заданий (тесты, ситуационные задачи, вопросы к зачету/экзамену) призваны формировать у обучающихся знания и умения, заявленные в результатах обучения, а именно компетенциях, формируемых в результате освоения дисциплины (модуля). Так, например, уровень сформированности общекультурных компетенций ОК-1 и ОК-5, включенных в результаты освоения дисциплины «Иностранный язык» для специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета), и предусматривающих формирование *«способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу»* и *«готовности к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала»*, может быть оценен с помощью тестовых заданий для самоконтроля, ситуационных задач и контрольных вопросов к зачету или экзамену.

Общепрофессиональные компетенции, представляющие собой инвариантные к специальности или направлению подготовки результаты обучения, обеспечивают определенный уровень подготовленности обучающихся к решению профессиональных задач. Вклад данных компетенций в формирование трудовых функций также не вызывает сомнений. За общепрофессиональными компетенциями стоят умения и навыки обобщенного характера, выходящие за рамки предметных, так называемые инвариантные. К их числу относятся: *«готовность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с использованием информационных, библиографических ресурсов, специфических терминосистем, информационно-коммуникационных технологий и учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-1 для специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета)); «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-2 для специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета)); способность*

и готовность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок (ОПК-5 для специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета)). Заявленные обще-профессиональные компетенции нельзя соотнести ни с одной конкретной дисциплиной, и в то же время они имеют отношение ко всем дисциплинам (модулям).

Рекомендуемое количество заданий фонда оценочных средств, применяемых для оценивания уровня сформированности освоения дисциплины/модуля и последующего соотнесения с результатами освоения ООП составляет не менее 300 для тестовых заданий, не менее 50 для ситуационных задач, не менее 90 вопросов к зачету или экзамену при трудоемкости дисциплины менее 3 зачетных единиц, в случае, если трудоемкость дисциплины достигает 4 и более зачетных единиц, то количество вопросов и тестовых заданий должно составлять 250-300. Данные цифры продиктованы основной целью создания фонда оценочных средств, а именно достижением уровня контроля и управления качеством образования, при котором обеспечивается достижение определенного результата обучения, а в последующем подтверждение квалификации выпускника.

ФОС является важнейшим компонентом учебно-методического комплекса дисциплины (УМКД). Переработка фонда оценочных средств повлечет за собой пересмотр всех компонентов УМКД. Оценивая результаты обучения, мы должны организовывать процесс обучения таким образом, чтобы каждый вид деятельности, в которую оказывается вовлеченным обучающийся, мог быть соотнесен с компетенциями, заявленными как результаты обучения, и впоследствии с трудовыми функциями, обозначенными в профстандартах.

Таким образом, требования к квалификации специалиста, обозначенные в профессиональных стандартах, носят комплексный характер и сочетают в себе

требования к знаниям и умениям, формируемым в компетенциях, заявленных в результатах обучения и соотнесенных с результатами освоения ООП.

Библиографический список

1. Информационно-правовой портал <http://www.garant.ru/consult/business/668657/>
2. Профстандарт «Провизор» http://classdoc.ru/profstandart/02_health/professionalstandarts_813/
3. Нигматзянова Г.Х. Структура и содержание общекультурных компетенций студента// Гуманитарные научные исследования. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/02/5851>
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
5. Новиков, А. М. Профессиональное образование России. Перспективы развития / А. М. Новиков. - М.: ИЦПНПО РАО, 1997. – С.24.

СЕКЦИЯ 7. ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

УДК 37

Панина Н.А., Соколова Е.А. Интеграция культур на примере
Швейцарии

Integration of cultures in switzerland

Панина Нина Андреевна

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, г. Москва
nina.pan.011215@yandex.ru

Соколова Екатерина Андреевна

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, г. Москва студентка
4 курса бакалавриата по направлению
«Бухгалтерский учет, анализ и аудит»

Panina Nina Andreevna

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow
nina.pan.011215@yandex.ru

Sokolova Ekaterina Andreevna

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow

4th year student of bachelor "Accounting, analysis and audit"

Аннотация. В статье рассматривается интеграция культуры в обществе на примере Швейцарии. Актуальность темы обусловлена процессом глобализации и возможной унификации традиций и культур разных стран. Целью данной работы является определение интеграции различных культур в отдельно взятой стране, выявление причин и последствий. Основными методами являются анализ, синтез, наблюдение. Результат исследования показал, что усилия властей Швейцарии, направленные на усовершенствование качества образования и сохранения культуры во много определяют и экономические и политические аспекты деятельности страны.

Ключевые слова: интеграция культур, глобализация, культура и образование, сохранение традиций, мультикультурное общество.

Abstract. As the title implies the article sets out culture integration in society in Switzerland. The relevance of the topic is due to the process of globalization and possible unification of traditions and cultures of different countries. The purpose of this paper is to identify the integration of different cultures in a single country, outline the causes and consequences. The main methods are analysis, synthesis, and observation. As a result, it is shown how the efforts of Swiss authorities, aimed to improve the quality of education and preserve culture, largely influence on the economical and political aspects of the country.

Keywords: cultural integration, globalization, culture and education, preservation of traditions, multicultural society.

Современный мир движется стремительно и развивается во всех сферах деятельности, охватывая науку, экономику, политику и, особенно, культуру. Глобализация интегрирует традиции и культуру различных стран в мировое сообщество, внося своеобразие каждой в новую современную историю[4].

Основной, но не самой перспективной, является тенденция унификации, поскольку новые и популярные особенности культуры входят в устоявшиеся традиции и обычаи, нередко стирая их и объединяя в более общие и простые. Поэтому так важно изучать культуру и сохранять традиции, принимая новые, при этом, не забывая историю [2].

Одним из ярких примеров сохранения уникальных национальных обычаев и старинных традиций является культура Швейцарии. Страна славится не только своим стабильным положением в мировой экономике, великолепием и разнообразием альпийской природы, но и самобытностью культуры. Исторически сложилось, Швейцарская Конфедерация образовалась в центре Европы при заключении договора между тремя кантонами (Ури, Швитц, Нидвальден). На протяжении веков, происходило противостояние католичества, протестантства и христианства, что так же отразилось на религиозных обычаях Швейцарии. Политическая ситуация в Европе в средние века была не стабильной, одни завоевания сменяли другие, что влияло на все соседние кантоны и королевства и принося с собой новые порядки и обычаи [3]. На сегодняшний день в Швейцарии четыре государственных языка, которые включают немецкий (63,5%), французский (22,5%), итальянский (8,1%), ретороманский (0,5%). Другие распространенные языки – английский, испанский, португальский, албанский. Большинство населения свободно владеет двумя-тремя официальными языками, а так же английским, что обусловлено профессиональной необходимостью[6]. Территория страны условно поделена на зоны четыре зоны в соответствии с основным

используемым языком: северная, центральная и восточная части страны преимущественно говорят на немецком диалекте, западная часть страны представлена франкоговорящим населением, а южные кантоны страны, граничащие с Италией, соответственно, используют итальянский, ретороманский язык, наследие Рима, распространен лишь в кантоне Граубюнден на юго-востоке, однако сохраняется властями как культурное наследие. Таким образом, Швейцария стала одной из самых толерантных стран в мире в вопросах религии, государственного языка и мультикультурного колорита[5].

Одним из важнейших факторов сохранения национальной культуры и традиций является система образования. Как уже упоминалось, как минимум базовое знание двух или трех языков типично для швейцарцев уже со школы. Строгая система оценки позволяет лишь самым успешным ученикам продолжать обучение в университетах и колледжах. Однако в данном случае, важна не только система получения практических знаний, но и культурное развитие, изучение традиций, этикета, хотя при этом религии уделяется наименьшее внимание. Тем не менее, именно качественное образование позволяет швейцарцам в дальнейшем быть профессионалами своего дела, в частности, в сфере финансов, фармакологии, информатики. Крупнейшие экономические и технические университеты страны известны во всем мире и ежегодно принимают иностранных студентов наряду с местными. Важно заметить, процесс обучения считается одним из самых дешевых во всем мире и широко доступен населению. Государственная политика в данной сфере способствовала тому, что такая маленькая страна признана лидером в научных исследованиях наравне с США. Таким образом, Швейцария привлекает качеством и доступностью образования, что, безусловно, влияет на экономику страны, повышая ее научный потенциал и привлекая талантливую молодежь.

Власти Швейцарии целенаправленно и стабильно поддерживают культурные мероприятия в кантонах, часто не совпадающие по времени друг с другом, поскольку государственные, региональные, местные и религиозные праздники зависят от местности и обычаев того или иного кантона. Проведение ярких карнавалов, фестивалей и музыкальных представлений с местным оркестром – типичные будни в городах и деревнях, которые ежегодно привлекают туристов со всего мира. Богатая история и культурное наследие способствовало тому, что на каждый месяц богат культурными событиями, не говоря уже о международных празднованиях. Характер мероприятий варьируется от крупных автосалонов (Женева), выставки часов и ювелирных изделий (Базель), многочисленных джазовых фестивалей, музейных выставок до парада коров и винных фестивалей (Лугано).

Таким образом, Швейцария является самой стабильной в политической и экономической сферах страной, а общество Швейцарии считается одним из самых воспитанных и сдержанных благодаря заложенным ценностям, трепетному отношению к окружающей среде и уважению к частной жизни, а также социально активным благодаря насыщенной традициями культурой. Развитие любой страны почти всегда связывают с успешностью экономики, однако важно обращать внимание и на качество образования и национальные особенности отдельного народа. Именно поэтому так важно поддерживать и сохранять обычаи и традиции, возрождать многогранность культуры, ни в коем случае не унифицировать ее, поскольку культура и история в первую очередь определяют нацию [1].

Библиографический список

1. Григорян А.Э. К анализу тенденций коммуникативной культуры в современной философии эмотивной лингвоэкологии / А.Э. Григорян // Наука,

технологии, техника: современные парадигмы и практические разработки. Сборник научных трудов по материалам I Международного научно-практического форума. – 2017. – С. 396-404.

2. Григорян А.Э. Моделирование предмета социокультурного проектирования: экоориентированный подход / А.Э. Григорян // Право и практика. – 2016. – С. 113-118.

3. Ефимова Л.Н. Осмысление веры в творчестве К.С. Льюиса 1950-1960 годов / Л.Н. Ефимова // ТЕКСТ, КОНТЕКСТ, ИНТЕРТЕКСТ. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции. – 2014. – С. 96-105.

4. Ефимова Л.Н., Торосян Л.Д., Степаненко К.А. К вопросу о необходимости лингвистической подготовки кадров в сфере индустрии туризма в Северобайкалье / Л.Н. Ефимова, Л.Д. Торосян, К.А. Степаненко // Сервис в России и за рубежом. – 2016. – Т.10. № 3 (64). – С. 60-72.

5. Ефимова Л.Н., Шехирева Н.А. Странствие души в аллегории К.С. Льюиса «Кружной путь, или блуждания паломника» / Л.Н. Ефимова, Н.А. Шехирева // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 337-341.

6. Шехирева Н.А., Торосян Л.Д. Эссе как вид продукт-ориентированной деятельности студентов в процессе иноязычного образования / Н.А. Шехирева, Л.Д. Торосян // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 4. – С. 26-30.

СЕКЦИЯ 8. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Басина О. А. Психолого-педагогические условия удовлетворённости трудом в коллективе образовательной организации

Psychological and pedagogical conditions of satisfaction with work in the collective of the educational organization

Басина О. А.,

магистрант направления подготовки «Психолого-педагогическое образование»

Basina O.A.,

master of the direction of training "Psychological and pedagogical education"

***Аннотация.** В статье автор рассматривает вопрос психолого-педагогических условий удовлетворённости трудом в коллективе образовательной организации.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогические условия, труд.*

***Abstract.** In the article the author considers the issue of psychological and pedagogical conditions of satisfaction with work in the collective of the educational organization.*

***Keywords:** psychological and pedagogical conditions, labor.*

Под психолого-педагогическими условиями понимаются внешние меры воздействия на повышение удовлетворённости трудом в коллективе образовательной организации. Выделены следующие психолого-педагогические условия:

1) Стимулирование персонала: система стимулирования должна соответствовать бизнес-стратегии организации. То есть разрабатываться для каждого конкретного случая. Формы стимулирования должны быть адекватны мотивационному профилю организации - учитывать мотивационные типы работников в организации. Применение системы стимулирования должно быть справедливым - при возникновении основания для стимулирования должны применяться только те формы, которые указаны в «Положении о

стимулировании персонала» и которые соответствуют данному основанию. Применение системы стимулирования должно носить неизбежный характер - когда возникает основание для стимулирования, должно осуществляться соответствующее стимулирование. Система стимулирования должна быть известна и понятна всем работникам организации - работники должны быть проинформированы о существующей системе поощрений и взысканий в организации. При этом работник должен видеть, что стимулирование производится строго в соответствии с «Положением о стимулировании персонала» и в каждой ситуации, которая дает основание для той или иной формы стимулирования.

2) Внутренняя мотивация: является сильнейшим поведенческим фактором, определяющим трудовую эффективность.

3) психологическая грамотность и компетентность руководителя;

Психологическая грамотность представляет собой «азы» психологической культуры, с которых начинается ее освоение с учетом возраста, индивидуальных, национальных и других особенностей, это — «язык» культуры. Решая проблему стандартизации ожидаемого результата образовательной деятельности и разработки диагностического аппарата в понятиях культуры, мы выделили эту характеристику, строящуюся на основе отдельных знаний и умений. Психологическая грамотность означает овладение психологическими знаниями (фактами, представлениями, понятиями, законами и т. д.), умениями, символами, правилами и нормативами в сфере общения, поведения, психической деятельности и т. д. Психологическая грамотность может проявляться в кругозоре, эрудиции, осведомленности по поводу разнообразных явлений психики, как с точки зрения научного знания, так и с точки зрения житейского опыта, извлекаемого из традиций, обычаев, непосредственного общения человека с другими людьми, почерпнутого из средств массовой

информации и т. д. Естественно, можно обладать определенной житейской психологической культурой, не владея сложными понятиями и терминами, не зная сложных психологических закономерностей.

4) благоприятный психологический климат, формируется за счет ценностей персонала, решаемым задачам, состояния эмоционального благополучия членов коллектива; Это настроение группы, определяемое межличностными отношениями совместно живущих, работающих или обучающихся людей.

5) предоставление возможностей для самореализации и самоактуализации, способствующей личностному росту сотрудников;

6) своевременная диагностика и коррекция нарушения эмоционального благополучия педагогов;

7) сплочённость коллектива;

Сплоченность группы проявляется прежде всего в эмоциональной сфере. Вряд ли в сплоченной группе могут одновременно уживаться радость и горе, и когда кто-то плачет, никто не будет смеяться.

Факторы, влияющие на сплоченность группы.

- отношение членов группы к лидеру;
- доверительные, искренние отношения;
- длительность совместного времяпровождения;
- признание личного вклада каждого члена коллектива.

Взаимоотношения в коллективе, его сплоченность в значительной мере зависят от того, что собой представляют сами члены коллектива, каковы их личностные качества и культура общения, проявляющаяся в степени эмоциональной теплоты, симпатии или антипатии. Члены трудового коллектива

являются представителями различных темпераментов, половозрастных групп, обладают различными привычками, взглядами, интересами.

Преобладание тех или иных личностных качеств у членов коллектива влияет на отношения, складывающиеся внутри коллектива, характер его психического настроения, придает ему определенную особенность, которая может способствовать или мешать его сплочению. Особенно сильно препятствуют сплочению коллектива отрицательные черты характера: обидчивость, зависть, болезненное самолюбие.

Члены сплоченного коллектива, как правило, не спешат его покидать, т.е. уменьшается текучесть рабочей силы.

8) реализация руководителем индивидуального подхода в управлении коллективом.

УДК 378

Зиядинова Л.Я. Проблемная ситуация как дидактический инструмент педагога

Problem situation as a didactic tool of the teacher

Зиядинова Ленуре Якубовна

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
г. Симферополь
viza_1986@ukr.net
Ziyadinova Lenure Yakubovna
Crimean Engineering Pedagogical University, Simferopol

***Аннотация.** В статье описаны дидактические особенности проблемного обучения в начальных классах. Изучены дидактические особенности проблемного обучения при изучении русского языка.*

***Ключевые слова:** проблемное обучение, дидактические особенности, русский язык, проблемная ситуация.*

***Abstract:** The article describes the didactic features of problem training in the elementary grades. Didactic features of problem training in the study of the Russian language were studied.*

***Keywords:** problem training, didactic features, Russian language, problem situation.*

Проблемное обучение является основным средством активизации умственной деятельности учеников, развития у них тяги к знаниям и желание учиться. Кроме этого, проблемное обучение является условием развития творческих способностей школьников. Правильная организация проблемного обучения способствует более активному и продуктивному усвоению учащимися важнейших знаний на уроках русского языка.

При этом, основной целью проблемного обучения, как известно, заключается в формировании активного отношения учащихся к овладению знаниями, интенсивного развития их самостоятельной познавательной деятельности и индивидуальных творческих способностей [1].

Вместе с тем, в методике преподавания русского языка рассматривались и рассматриваются лишь отдельные аспекты, связанные с

проблемой формирования учебной мотивации посредством проблемного обучения.

Цель статьи - раскрыть дидактические особенности проблемного обучения младших школьников при создании проблемных ситуаций при изучении русского языка в начальной школе.

Современные ученые-методисты, психологи неоднократно возвращались к вопросу развития интереса у учащихся, Г.Г.Городилова, А.Д.Дейкина, Н.А.Ипполитова, Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов, Т.В.Напольнова, М.М.Разумовская, Л.А.Тростенцова, М.Б.Успенский, В.М.Шаталова, Е.Г.Шатова и др.) [1]. Так, И. А. Ильницкая проявляла особенное внимание проблемному обучению, рассматривая пути создания различных видов проблемных ситуаций [2]. А. В. Фурман в своих исследованиях освещает психолого-педагогические условия организации и эффективного использования проблемности в обучении, особенное внимание уделяя методике применения проблемных ситуаций с учетом дифференцированного подхода к ученикам разных возрастов [3].

В настоящее время современная начальная школа в вопросах организации учебно-воспитательного процесса более ориентирована на всестороннюю подготовку школьников, их целостный гармоничное развитие и личностный рост. В то же время, как показывает практика, педагоги не всегда используют возможности учебных занятий для творчества, развития индивидуальности учащихся, их самостоятельности, инициативы. Ощутимые успехи в учебе достигаются там, где процесс обучения строится на основе проблемно-поисковой деятельности младших школьников, а проблемное обучение рассматривается как технология развивающего образования, направленная на активное получение учащимися знаний, формирование приемов исследовательской познавательной деятельности, привлечение к

научному поиску, творчеству, воспитанию социально значимых черт личности [2].

Проблемное обучение основано на конструировании творческих учебных задач, стимулирующих учебный процесс и повышающих общую активность учащихся. Оно формирует познавательную направленность личности, способствует получению новых знаний не в готовой форме, а как следствие умственного труда. Новые знания являются его собственным открытием, продуктом его умственной деятельности, однако при этом возникает необходимость осуществить такие шаги, которые бы приблизили проблему к ученику, то есть шаги, после которых ученик проблему воспринял бы собственной.

Дидактическое назначение проблемного обучения состоит в педагогическом управлении активной поисковой деятельностью учащихся. Проблемное обучение выражается в системе проблемных ситуаций, задач, задач, которые необходимо решить ученикам. Основой проблемного урока является взаимодействие учителя и учеников, когда между ними развиваются диалогические взаимоотношения при решении проблемы. Важно не только умение учителя создавать проблемную ситуацию, но и способность организовать обсуждение ее с учениками.

Основное содержание технологии проблемного обучения должна составлять методика применения проблемных ситуаций на различных этапах урока. Урок русского языка в начальной школе - это идеальный материал для создания проблемных ситуаций. Именно на этих уроках у детей формируется речь, обогащается словарный запас. Учитель вместе с детьми может решать проблемные ситуации всеми возможными способами:

- через проблемное преподавание знаний учителем;

- через организацию частично-поисковой деятельности;
- через организацию исследовательской деятельности путем наблюдения учеников [4].

В ходе изучения проблемно-поисковой деятельности можно создать некую постоянно растущую систему привлечений учащихся к решению проблемных ситуаций, а также к самостоятельной поисковой деятельности. Психологической наукой давно доказан тот факт, что психическое развитие человека, особенно интеллектуальное, осуществляется только в условиях преодоления препятствий, трудностей, при возникновении потребности в новых знаниях. Эти условия психология связывает с понятием «проблемная ситуация», характеризующая начало умственной деятельности субъекта. Исследование известных психологов В. В. Давыдова, С. Ф. Жуйкова, Л. В. Занкова и Д. Б. Эльконина показали, что у младших школьников имеются значительные резервы и возможности психологического развития, проявлению которых способствует проблемное обучение. Организация проблемных ситуаций влияет на эффективность процесса обучения, она активизирует умственную деятельность большинства учащихся. Проблемные ситуации отражают наличие тех или иных противоречий объективной реальности, проявляются, в частности, в научных и учебных процессах.

Проблемная ситуация - это познавательная трудность, противоречивый материал. Ученики для изучения новой темы должны самостоятельно использовать мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, аналогию и обобщение [4].

Проблемная ситуация характеризуется мнимой несовместимостью двух или больше информации.

По способу подачи информации проблемные ситуации бывают:

- **текстовыми (возникают при осмыслении учащимися информации,**
- **содержащаяся в тексте или графическом материале (схемах, чертежах)**
- **безтекстовыми (создаются устно, через овеществленную ситуацию - демонстрацию с помощью устройства или природного явления).**

По времени решения:

- **кратковременными (используются для оперативной активизации деятельности учащихся);**
- **длительными (решаются не на одном занятии, а на двух-трех).**

Чтобы проблемная ситуация стала дидактическим инструментом педагога, необходимо знание типов проблемных ситуаций. В литературе известно более двадцати классификаций проблемных ситуаций, причем для них используются различные основания. Разнообразие типов проблемных ситуаций свидетельствует о важности их использования в учебном процессе [5].

Так, в дидактико-методической литературе и педагогической практике выделяются следующие приемы создания проблемных ситуаций:

- **сообщение информации, содержащей в себе познавательное противоречие;**
- **создание несоответствия между знаниями ученика о предметах, явлениях природы, их взаимосвязи и новыми фактами, которые характеризуют;**

- создание несоответствия между новыми и усвоенными способами деятельности, которые необходимы для достижения определенной цели;
- предъявления учащимся проблемной задачи.

Сформулированное учителем проблемное задание сначала не является проблемой для учащихся. Чтобы оно превратилось в проблему, дети должны проанализировать эту задачу, осознать цель, которую необходимо достичь и убедиться в том, что в их опыте нет нужного ответа. В результате такой умственной деятельности осмысливается содержание противоречия, которое лежит в основе задачи. Только после этого оно принимается как субъективная проблема в сформулированном учителем виде или переформулированном самими учащимися.

К созданию проблемных ситуаций существуют определенные требования. Для создания проблемной ситуации перед учащимися должно быть поставлено такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого ученик должен открыть новые знания или действия, при этом нужно соблюдать следующие основные условия:

- задания должны основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет ученик, включать один неизвестный элемент, потребность в котором должна вызываться у учащихся в процессе выполнения этих задач;
- неизвестное, которое нужно открыть для выполнения поставленной задачи, подлежит усвоению общих закономерностей, способов действий или некоторых общих условий выполнения действия;
- выполнение проблемного задания должно вызвать у ученика потребность в знании.

Предлагаемое ученику проблемное задание должно соответствовать его интеллектуальным возможностям. Степень трудности предлагаемой проблемной задачи можно оценивать по двум главным показателям:

- по степени новизны учебного материала;
- по степени его обобщенности [2].

Чем большими интеллектуальными возможностями обладает учащийся, тем большую степень новизны и тем большую степень обобщенности могут иметь те ситуации, подлежащие усвоению знания и способов действия, необходимость в которых возникает во время выполнения проблемного задания.

Проблемной задаче должно предшествовать объяснение, что способствует усвоению учебного материала. Поскольку у учеников отсутствуют достаточные сведения или некоторые элементарные способы действия по поставленному вопросу, первым этапом в обучении будет этап сообщения ученикам таких сведений или обучение их таким действиям, которые необходимы для создания проблемной ситуации.

Следует различать учебный материал, необходимый для постановки проблемной задачи, и тот учебный материал, который усваивается после постановки проблемного задания, после возникновения у ученика потребности в этом учебном материале. При подготовке учебного материала, подлежащего усвоению, нужно выделять в нем:

- материал, который должен быть усвоен учеником;
- материал, который должен быть усвоен им творчески.

К первому типу учебного материала относятся фактические сведения, описания процессов, а также необходимые умения. Ко второму типу учебного материала относятся общие закономерности, общие способы действия, общие условия выполнения усваиваемых действий. В качестве проблемных задач могут служить учебные задачи.

Вопрос, поставленный учителем, не представляет сам по себе проблемной ситуации. Вопрос может быть показателем проблемной ситуации в

том случае, когда она возникает у ученика при выполнении поставленной перед ним практического или теоретического задания.

Формулировка вопроса учителем должна соответствовать тому реальному вопросу, который возникает у ученика. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами задач. Так, проблемная ситуация может быть вызвана с помощью теоретической проблемной задачи, требующей объяснения. В этом случае постановке теоретического задания должны предшествовать демонстрация, описание или сообщение необходимых фактов. Теоретическое задание, вызывающее проблемную ситуацию, должно основываться на соответствующих фактах, составляющих условие постановки проблемного задания. Проблемная ситуация может быть создана с помощью практического задания. При этом проблемная ситуация возникает в результате того, что поставленная учебная задача не может быть выполнена учеником [3].

Невозможность ее выполнения с помощью известных ученику способов вызывает проблемную ситуацию, центральным звеном которой становится потребность в новом неизвестном способе действия, в неизвестной новой закономерности. Проблемную ситуацию должен формулировать учитель путем объяснения ученику причины невыполнения им поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или иные продемонстрированы факты. Такое фиксирование проблемной ситуации учителем подчеркивает обучающий характер предлагаемого ученику проблемного задания и определяет область поиска необходимого неизвестного. Оно завершает этап создания проблемной ситуации и является необходимым переходной звеном к объяснению учебного материала, является результатом созданной проблемной ситуации.

Выводы. Таким образом, проблемное обучение способствует приобретению новых знаний не в готовой форме, а как следствие умственного

труда, самоорганизовывает личность. Дидактическое назначение проблемного обучения при изучении русского языка состоит в педагогическом управлении системой проблемных ситуаций, при этом работая над созданием проблемных ситуаций в начальной школе необходимо знание типов проблемных ситуаций.

Библиографический список

1. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 267с.
2. Махмутов М. И. Принципы проблемности в обучении / М. И. Махмутов // Вопросы психологии. - 1984. - № 5. - С. 30-36.
3. Ильницкая И. А. Проблемные ситуации как средство активизации мыслительной деятельности учащихся на уроке / И. А. Ильницкая. – Пермь : ТПИ, 1983. – 76 с.
4. Фурман А. В. Проблемные ситуации в обучении: Книга для учителя / А. В. Фурман. – К., 1991. – 191с.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [Электронный ресурс] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Режим доступа : <http://slovo.yaхu.ru>.

УДК 159.9.07

Каширина А.И., Рассудова Л.А. Психологические особенности профессиональной мотивации студентов вуза

Psychological features of professional motivation students

Рассудова Людмила Анатольевна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры
общей и педагогической психологии
Омского государственного педагогического университета

Каширина Алёна Ивановна

магистрант 2-го года обучения по программе
«Психологическое консультирование в образовании»,
Омский государственный педагогический университет.

Rassudova Lyudmila Anatolyevna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
general and pedagogical psychology
Omsk State Pedagogical University
Kashirina Alyona Ivanovna
Master of 2-year program
"Psychological counseling in education"
Omsk State Pedagogical University

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения психологических особенностей профессиональной мотивации студентов вуза. Автором раскрыта сущность и структура изучаемого феномена. Также приведены результаты эмпирического исследования психологических особенностей профессиональной мотивации студентов вузов разного учебного профиля.

Ключевые слова: мотивация, профессиональная мотивация, психологические особенности профессиональной мотивации студентов разного учебного профиля.

Abstract. The article is devoted to the problem of the psychological peculiarities of professional motivation of University students. The author revealed the essence of the studied phenomenon. Also, the results of the empirical research of motivation of professional activity of University students of different educational profile are shown.

Keywords: motivation, professional motivation, the psychological peculiarities of professional motivation of University students of different educational profile.

Мотивация как центральная проблема психолого-педагогической науки и практики изучается достаточно давно. Существует большое количество теорий мотивации и научных подходов, которые рассматриваются в контексте общепсихологических теорий личности, мотивации и познания. Но если говорить о мотивации в профессиональном контексте, как о проблеме высшего

образования, в частности профессиональной мотивации студентов, как основания учебной деятельности и эффективности учебного процесса, следует обратиться к понятию профессиональной мотивации.

Под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности [1, с. 111]. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности в целом, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности. При этом под мотивами профессиональной деятельности понимается осознание предметов актуальных потребностей личности (получение высшего образования, саморазвития, самопознания, профессионального развития, повышение социального статуса и т.д.), удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих его к выполнению будущей профессиональной деятельности [1, с. 112].

В русле контекстного обучения переход студентов вуза от учения к труду «осуществляется прежде всего по линии трансформации мотивов» [1, с. 104]. В профессиональную мотивацию включают интерес к профессиональной деятельности и стремление к ее теоретическому осмыслению, стремление к профессиональному совершенствованию и развитию профессионально важных качеств, ответственность за результаты профессиональной деятельности, потребность в профессиональном общении и сотрудничестве и другие мотивы.

Максимальная эффективность процесса профессионального становления и самореализации личности студента достигается за счет рационального построения учебного процесса (применение активных методов обучения и воспитания, внедрение в практику инновационных педагогических технологий и т.п.) и формирования

профессиональной мотивации. Профессиональная мотивация непосредственно влияет на успешность учебной деятельности. Различие между слабыми и сильными студентами заключается в развитии у них профессиональной мотивации. В самой сфере профессиональной мотивации важнейшее место принадлежит положительному отношению к профессии, так как этот мотив связан с конечными целями обучения. Положительное отношение к профессии (при условии, что оно сочетается с компетентным представлением о ней) детерминирует формирование и других, более частных мотивов [3, с. 98].

Мотивация к профессиональной деятельности начинается с профессионального призвания, которое определяют как влечение к какой-либо профессии, опирающееся на знание о предназначении профессии, осознание своих возможностей овладения ею и оценку своих потенциальных профессиональных способностей, как «ощущение профессии» [2, с. 67].

На основе профессионального призвания формируется профессиональная направленность, основными признаками которой являются становление в сознании студента профессиональной доминанты, сформированность образа мира, образа профессий, осознание себя как субъекта профессиональной деятельности. Профессиональная направленность представляет собой формирующееся в вузовском обучении личностное новообразование и выполняет целый ряд функций: мотивирующую, организующую, направляющую и регулирующую. Таким образом, профессиональная мотивация лежит в основе сложного психологического механизма становления профессионала.

В данной статье мы остановимся на рассмотрении профессиональной мотивации студентов разного учебного профиля. В исследовании приняли участие студенты психолого-педагогического факультета ОмГПУ, студенты экономического факультета ОмГУ и студенты медицинского факультета СурГУ. В

общей сложности в исследовании участвовали 69 студентов третьего года обучения.

Данные, полученные с помощью опросника для оценки профессиональной мотивации Л. А. Верещагиной, позволяют говорить о том, что для студентов *гуманитарного профиля* наиболее важными являются мотивы социальной значимости труда (15,75%) что говорит о понимании общественной полезности выполняемой работы. На одинаковом уровне находятся мотивы собственного труда (12,20%) и мотивы самоутверждения в труде (12,20%), что позволяет заключить, что социальные мотивы подкреплены другими мотивами выбора профессии, прежде всего мотивами, вытекающими из самой сущности труда по избираемой профессии, что говорит об удовлетворённости выбором профессии. На низком уровне мотивы профессионального мастерства (5,60%) возможно, это связано с тем, что мастерство приходит с опытом в процессе трудовой деятельности.

Для студентов *социально-экономического профиля* наиболее значимым профессиональным мотивом является мотив самоутверждения в труде (15,00%), что говорит о высоком уровне осознания студентами значимости себя, своего Я в данной сфере деятельности. Мотивы социальной значимости труда (14,20%) и мотивы собственного труда (13,00%) так же являются значимыми и, позволяют сделать выводы об удовлетворенности выбором профессии. Мотивы профессионального мастерства (3,70%) находятся на низком уровне, так же, как и у студентов гуманитарного профиля.

У студентов *естественно-научного профиля* наиболее значимыми являются мотивы профессионального мастерства (15,50%), что указывает на взаимосвязь со спецификой рода деятельности, поскольку сегодняшний студент медицинского факультета - это завтрашний врач, на котором лежит ответственность за правильно выставленный диагноз и своевременно

оказанное правильное лечение, ответственность за жизнь и здоровье пациентов, которые заинтересованы в высоком профессионализме доктора. Мотивы самоутверждения в труде (14,80%) говорят о том, что студенты нацелены на личностное развитие и реализацию собственных способностей. Мотивы социальной значимости труда (10,40%) и мотивы собственного труда (9,20%) являются наименее значимыми мотивами, что дает нам право предположить, что, осознание социальной полезности собственного труда в данной сфере деятельности сформировано недостаточно, вероятно, по причине того, что у студентов нет возможности осуществлять регулярную практическую деятельности в рамках получаемой профессии.

Проанализировав данные, полученные с помощью методики для определения мотивации профессиональной деятельности студентов адаптированная К. Замфир в модификации А. Реана, можно сделать следующие выводы.

У всех студентов разной направленности обучения выражен оптимальный мотивационный комплекс, характеризующийся преобладанием внутренней мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Наиболее высокий процент оптимального соотношения внутренней и внешней положительной и отрицательной мотивации имеют студенты *естественно-научного* профиля (83%) и студенты *социально-экономического* профиля (77%), для студентов *гуманитарного* профиля данный показатель чуть менее характерен (64%). Можно сказать, что студенты с данным мотивационным комплексом вовлечены в учебно-профессиональную деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних поощрений. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой «иной» цели.

Также у студентов разной направленности отсутствует наихудший варианта мотивационного комплекса, характеризующийся преобладанием

внешней отрицательной мотивации, но при этом для них характерны мотивационные комплексы, которые свидетельствуют о достаточно безразличном, а возможно, и негативном отношении к процессу обучения в целом. Для таких студентов ценностью является не получение профессиональных знаний и умений, а конечный итог обучения в вузе, получение диплома, то есть преобладает внешняя мотивация.

Таким образом, проведя исследование профессиональной мотивации у студентов гуманитарной, социально-экономической и естественно-научной направленности обучения, мы пришли к выводу, что для студентов разного учебного профиля характерно преобладание различных профессиональных мотивов, но в целом большинство студентов имеют достаточно высокий уровень внутренней профессиональной мотивации.

Библиографический список

1. Бакшаева, Н. А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. М.: Логос, 2006. – 184с.
2. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М.: Знание, 1996. – 312 с.
3. Реан, А.А. Психология личности. СПб.: Питер, 2016. – 288с.

УДК 378.147

Новикова Т.К. Технологии подготовки конкурентоспособного педагога профессионального обучения

Technology training competitive teacher professional learning

Новикова Татьяна Константиновна

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Novikova Tatyana Konstantinovna,
undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. В данной статье авторами приведен анализ разработки и научного обоснования методики конструирования и оценки эффективности внедрения индивидуальных образовательных траекторий обучения; осуществлена конкретизация содержания и назначения индивидуальных образовательных траекторий обучения в процессе овладения психолого-педагогическими дисциплинами; проанализирован процесс разработки компонентов методики педагогического конструирования востребованной индивидуальной образовательной траектории обучения в овладении психолого-педагогическими дисциплинами современного педагогического университета.

Ключевые слова: педагогическое конструирование, педагогическая методика, индивидуальная образовательная траектория.

Abstract. In this article, the authors describe the analysis of the development and scientific substantiation of methods of construction and evaluation of the effectiveness of implementation of individual educational trajectories of learning; carried out more specifically, the content and purpose of individual educational trajectories of learning in the mastery of psychological and pedagogical disciplines; analyzes the process of development of methodology of pedagogical design are in demand of individual educational trajectory of training in the mastery of psychological and pedagogical disciplines of the modern pedagogical University.

Keywords: pedagogical design, pedagogical methods, individual educational trajectory.

В современном обществе назрела необходимость изменения российского педагогического образования, сегодня от выпускника педагогического университета социум требует новые образовательные результаты.

По итогам проведения тематических секций ректоров педагогических вузов России в 2016 году по следующим проблемам: «Модернизация педагогического образования», «Современная модель педагогического

образования в многопрофильном университете» участниками была отмечена необходимость продолжения деятельности, направленной на формирование результативной и конкурентной ветви педагогических университетов, в развитии педагогических технологий и содержимого образовательных программ в сфере педагогической науки, внедрение новаторских международных и российских методик обучения, предоставляющих возможность отреагировать на злободневные вызовы.

Резюмируя итоги обсуждения проблем современного педагогического образования, Министр образования О.Ю. Васильева отметила тот факт, что сегодня: «Подготовка будущего педагога имеет огромное значение для повышения качества образования. Необходимо усиливать предметную, профильную подготовку студентов-педагогов» [1].

Цель данной исследовательской работы является анализ разработки и научное обоснование методики конструирования и оценки эффективности внедрения индивидуальных образовательных траекторий обучения в овладении психолого-педагогическими дисциплинами современного педагогического университета. Задачи нашего исследования характеризуются следующими стадиями: в конкретизации содержания и назначения индивидуальной образовательной траектории обучения студентов в овладении психолого-педагогическими дисциплинами современного педагогического университета; в разработке компонентов методики конструирования индивидуальной образовательной траектории обучения студентов в овладении психолого-педагогическими дисциплинами; в оценке результативности методики конструирования индивидуальной образовательной траектории обучения студентов в овладении психолого-педагогическими дисциплинами современного педагогического университета.

Стоит отметить, что в начальный период становления профессионально-педагогического образования в России проблема формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения не являлась актуальной, поскольку в связи с существующей в тот период командно-административной экономикой отсутствовали социально-производственные предпосылки для реализации данного качества. Каждый выпускник вуза был уверен в завтрашнем дне, в том, что он будет востребован на рынке труда и обеспечен работой по выбранной специальности. К тому же долгие годы образование в России ориентировалось не на раскрытие способностей, формирование профессиональных и развитие личностных качеств, а на усвоение отработанных алгоритмов решения разного рода задач, в России не были широко распространены понятия «конкуренция», «конкурентоспособность». Косвенное подтверждение этому было обнаружено в работе «Продуктивная конкуренция» [9], где отмечено, что понятия «конкуренция» и «конкурентоспособность» долгое время вообще не вызывали у российских граждан позитивных ассоциаций. Причина этого лежит в социальных стереотипах, часть которых сформировалась в период советского строя.

Одновременно с развитием системы инженерно-педагогического образования в России и неприятием самого термина «конкуренция» в западноевропейских странах, напротив, происходит становление данного понятия. В обиходной речи зарубежных государств оно появилось в XIX в. привнесенным из латинского языка (*con + currere* – сбегать, сталкиваться). Подобное слово используется в итальянском, французском, португальском, норвежском, датском, шведском, немецком и голландском языках. В то же время для английского и испанского языков характерен термин «*competition*» (*competencia*), который восходит к латинскому «*competition*» (*com + petition* – стремление достичь что-то, добиться чего-то).

Рассматриваемый термин был заимствован зарубежными экономистами почти сразу после его появления. Но и в лексиконе экономистов в первое время понятие употреблялось весьма вольно. Постепенно смысл его уточнялся, становился все более определенным, и в начале XX в. слово «конкуренция» стало считаться научным понятием, что дало ему возможность войти в круг основных понятий экономической теории.

В развитие экономического понятия «конкуренция» внесли значительный вклад такие зарубежные ученые-экономисты, как Дж. Миль, Ф. Найт, М. Портер, Д. Рикардо, А. Смит, Ф. Хайек [10] и др.

Так, Дж. Миль [9] отмечал, что конкуренция сама по себе является законом, который устанавливает правила регулирования. Ф. А. фон Хайек [1] считал, что конкуренция ведет к лучшему использованию знаний и способностей людей и стимулирует рациональность. Ф. Найт [2] доказал, что конкуренция – это ситуация, в которой конкурирующих единиц много и они независимы. Все вышеназванные ученые-экономисты отмечали многогранность данного понятия, в связи с этим его изучение требует как детальных и обширных исследований с разных точек зрения, так и обобщения работ многих авторов.

Кроме экономической конкуренции, существует и биологическая конкуренция – соревнование между особями одного или разных видов за средства существования и условия размножения [3 и др.].

Чуть позже, понятие «конкуренция» начинают тесно связывать с понятием «конкурентоспособность». Отмечая при этом, что так же как и конкуренция, понятие «конкурентоспособность» – изначально категория экономическая, употребляемая при характеристике товаров или услуг.

Наряду с конкурентоспособностью товаров и услуг, конкурентоспособностью экономики, биологической конкуренцией особей в

зарубежной литературе стало принято говорить о конкурентоспособности личности или специалиста.

Конкурентоспособность личности, как значимая характеристика, является предметом изучения разных областей науки – философии, психологии, педагогики и др.

В философском плане вопрос о конкурентоспособности личности напрямую касается важнейшего вопроса философии – вопроса о сущности человека, его месте в мире и о смысле человеческого бытия.

Проблема сущности человека, его роли и места в мире решалась еще античными философами, а также целой плеядой отечественных философов XIX–XX вв. Их труды послужили для нас основой рассмотрения проблемы.

Так, русские мыслители XIX в. главным назначением человека считали реализацию им своего нравственного потенциала, построение жизни на началах любви ко всему человеческому. Смыслом жизни считал стремление к достижению трех идеалов духовного назначения – истины, добра и свободы. Важнейшее значение этих трех нравственных ориентиров в том, что обладающий ими имеет «неразрушимое ядро» для деятельности, т. е. они являются исходными условиями личностной конкурентоспособности человека.

Рассмотрение философских трудов позволяет прийти к мысли о том, что личности присуще стремление к развитию, самоутверждению, к поиску себя и смысла своего существования, своего места в мире, т. е. философская идея усовершенствования личности и деятельности служит основой понятий «конкурентоспособная личность» в целом и «конкурентоспособность будущих педагогов профессионального обучения» в частности.

Рассмотрев проблему конкурентоспособности личности с философской позиции, нам представляется целесообразным рассмотреть исследуемую проблему с точки зрения психолого-педагогической науки начала XX в.

Следует сразу оговорить, что изучение понятия «конкурентоспособность» в педагогике и психологии является относительно новым направлением. Данное понятие вошло в психолого-педагогическую науку в связи с исследованиями таких ученых, как Дж. Грейсон, К. О'Дел, Дж. Дьюи, Р. Мартенс, Г. Олпорт и др., которых можно по праву считать основоположниками проблемы формирования конкурентоспособности будущих специалистов.

Воронцов А.Б. и Хуторской А.В. трактуют индивидуальную образовательную траекторию обучения сообразно к движению студента в программном содержании учебной дисциплины [7]; Ковалева Т.М., Рыбалкина Н.В. отводят ей процессность и плодотворность, фиксируют сцепление индивидуальной образовательной траектории обучения и общекультурной составляющей образования, фундаментируют процесс современного образования с самоопределением субъекта [3].

Исследователи рекомендуют апробировать индивидуальные образовательные траектории обучения в комплексе непрерывного переобучения и повышения квалификации современных педагогов (Штанько И.В.), при осуществлении образовательного процесса студентов (Дзюба Е.А., Ерыкова В.Г.) [8]. Некоторые методологи трактуют индивидуальную образовательную траекторию обучения как алгоритм пролификации готовности студента к профильному выбору (Кунаш М.А.), как алгоритм развития субъект-субъектных коммуникаций в образовательном процессе (Вдовина С.А.), как алгоритм формирования владений к самоопределению (Александрова Е.А.) и др. [5].

Осуществив диагностику существующих теоретических материалов, мы пришли к следующей точке зрения, что «индивидуальная образовательная траектория» - это целенаправленно конструируемая стратификационная образовательная программа обучения студента, гарантирующая субъекту

обучения вариативность и возможность индивидуального выбора, созидания и внедрения образовательной программы в плоскости реализации педагогической поддержки и личного самоопределения, самовнедрения.

Под «индивидуальной образовательной траекторией овладения психолого-педагогическими дисциплинами будущим педагогом профессионального обучения» мы понимаем такую траекторию, в ходе реализации которой любой студент перемещается в процессе формирования и развития индивидуальной педагогической компетентности.

Осуществим характеристику дефиниции «педагогическое конструирование» как приоритетной категории проектируемой методики.

В плоскости понимания современное педагогическое конструирование – это целенаправленный процесс созидания педагогической конструкции, которая воссоздает разрешение определенной педагогической проблемы [2].

Под методикой конструирования педагогических объектов Масюкова Н.А. [6] высказывается, что при конструировании необходимо придерживаться таких действий, как: диагностика реальности; актуализация ценностей, целей реорганизации действительности; проектирование образа конечного результата; пошаговое проектирование взаимоапробации по достижению конструкторской цели во времени; уточнение и корреляция поставленных действий в процессе коммуникации; комплексная диагностика результатов внедрения конструкции.

Под методикой конструирования педагогических объектов предложенной Смыковской Т.К. [4] мы подразумеваем алгоритм конструирования, который предполагает проектирование процессов, видений, созидание педагогических траекторий с прогнозируемыми условиями и конструирования из готовых «конструктов» продуктов для реализации при разрешении стандартных профессиональных задач.

В ракурсе нашего исследования мы осуществили разработку методики конструирования индивидуальной образовательной траектории обучения студентов в овладении психолого-педагогическими дисциплинами современного педагогического университета. Конструирование индивидуальной образовательной траектории обучения проводится на основе реализации определенных стадий, с учетом личных и индивидуальных особенностей студента.

1 стадия – диагностика уровня сформированности необходимых компетенций студентов - педагогов профессионального обучения.

2 стадия - определение приоритетных задач и целеполагания.

Каждый студент - педагог профессионального обучения подбирает аспекты, которыми ему необходимо овладеть (в тезисной, рисуночной, знаковой конфигурации) и конструирует индивидуальный образовательный аспект (определенный идеал, который в последствии достраивает). На основе диагностики и выбора студентами определенного аспекта, педагог совместно со студентами определяет цели и задачи траектории.

3 – стадия определения периода внедрения индивидуальной образовательной траектории обучения.

В индивидуальном режиме в координации со студентом период апробации индивидуальной образовательной траектории обучения определяется в согласии с определенными целями и задачами, интересами самого студента.

4 стадия – конструирование индивидуального образовательного действия касательно к «индивидуальным» и общим главным образовательным объектам.

Студент, будущий педагог профессионального обучения при поддержке педагога выступает в функции организатора своего образования:

проектирование цели, выбор аспекта образования, ожидаемые итоговые образовательные результаты и формы их предъявления, конструирование стратегии деятельности, подбор инструментария и способов взаимодействия, конструирование процесса мониторинга и оценки результативности.

5 стадия – реализация индивидуальной траектории и общей образовательной программы.

На данной стадии осуществляется внедрение технологий, инструментов и средств обучения, коррекция хода конструкции и взаимодействие его субъектов на основе обратной связи. На данной стадии активно реализуются электронно-информационные средства и ресурсы по психолого-педагогическим дисциплинам.

6 стадия – интеграция с другими специалистами.

Конструктор индивидуальной образовательной траектории обучения, на основе мониторинга и анализа эффективности учитывая содержание учебного плана, определяет необходимость привлечения с конкретным студентом необходимых специалистов.

7 стадия – демонстрирование индивидуальных образовательных продуктов студентами и коллективное их обсуждение.

Координируется деятельность по диагностике проблем в микро социуме образовательного пространства, компонентов полученных студентом в ходе реализации индивидуальной профессиональной деятельности. Формы демонстрирования: презентация - портфолио, рефлексия, экзамен, проектная работа, зачетная работа, коррекция полученных результатов. Приоритетная роль в внедрении индивидуальной траектории обучения студента относится портфолио. Разработка портфолио - созидательный процесс, предоставляющий возможность принимать во внимание результаты, полученные студентом в социальной, учебной, коммуникативной, творческой, созидательной деятельности студента за весь период

образования студента в педагогическом университете. Портфолио представляется нами результативной композицией итоговой и промежуточной оценки эффекта образовательной деятельности студента.

8 стадия – рефлексивно-оценочный этап.

На данной стадии отмечены критерии и показатели оценки и мониторинга уровня сформированности профессионально-значимых качеств студента-педагога профессионального обучения. Так как конструирование это вид деятельности, который необходим для любой профессиональной деятельности, также приоритетны конструктивные владения будущего педагога профессионального обучения, уровень сформированности его профессионально-значимых качеств. Данные качества могут быть измерены с помощью эйдос-теста.

Практическая работа осуществлялась на базе Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» профильная направленность (Декоративно-прикладное искусство и дизайн), профильная направленность (Производство продовольственных продуктов) уровень образования бакалавриат, дневная форма обучения. Реализация наших педагогических изысканий осуществлялась в период с 2015 по 2017 учебные года. Общее количество участников эксперимента составила 41 человек (21 обучающийся - экспериментальная группа, 20 обучающихся - контрольная группа). В практической работе участвовали преподаватели кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик.

Технология конструирования индивидуальных образовательных траекторий обучения применялась нами при преподавании и изучении следующих психолого-педагогических дисциплин: «Общая и профессиональная

педагогика», «История педагогики и философия образования», «Психология профессионального образования», «Основы научного исследования», «Введение в профессионально-педагогическую специальность». По результатам мониторинга необходимо констатировать, что 97,9% студентов экспериментальной группы имеют высокий уровень сформированности профессионально-значимых качеств личности педагога профессионального обучения, по сравнению с контрольной группой, где данный показатель составил 63,1%. Эти данные свидетельствуют о сформированности у студентов экспериментальной группы необходимых мотивов и ценностей, высокого уровня знаний, умений и владений необходимыми компетенциями, на наш взгляд студенты данной группы готовы к выполнению профессиональных задач в рамках реализации педагогической деятельности в образовательных организациях среднего профессионального образования, что и является приоритетной задачей современного педагогического университета.

Библиографический список

1. Евпова Е.В. Мастер-класс в образовании//Иновации в образовании. -2011. -№ 12. -С. 119-123.
2. Изюмникова С.А., Плужникова И.И. Латеральный маркетинг: альтернативный путь создания инновационных идей/С.А. Изюмникова//Проблемы экономики, управления и права современной России:Сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции -Челябинск, Изд.: Образовательная автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования "Челябинский институт психоанализа", 2016
3. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография/А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С.

Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. - Челябинск: ЧГПУ, 2012. - 103 с.

4. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Саламатов А.А. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения: от идеи к диссеминации педагогического опыта Современные наукоемкие технологии. 2016. № 5-1. С. 116-120.

5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации//Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.

6. Корнеева Н.Ю. Социально-педагогическая поддержка подростков с ограниченными физическими возможностями в условиях профессионального образования монография/Корнеева Н. Ю.; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Челябинский гос. пед. ун-т (ГОУВПО "ЧГПУ"), Проф.-пед. ин-т. Челябинск, 2008.

7. Корнеева Н.Ю. Подготовка будущих педагогов к управлению социально-педагогической поддержкой учащихся с ограниченными физическими возможностями//Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 92-97.

8. Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации//В сборнике: Гармоничное развитие личности: психология и педагогика сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 9-16.

9. Ногина А.А. Традиционные и инновационные методы управления образовательными организациями /А.А. Ногина/ В сборнике: Проблемы развития социальной сферы в России и за

рубежом Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 313-335.

10. Саратовцева Ю.А., Плужникова И.А. Маркетинг и инновации в сфере образования//Стратегия устойчивого развития в исследованиях молодых ученых: сборник статей и тезисов докладов XIII международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Москва: Издательство «Перо». 2017. С. 639-642.

УДК 378.147

Попова Е.Е., Петрищева Л.П. Инновационные технологии в химическом образовании студентов-педагогов

Innovative technologies in chemical education students-teachers

Попова Екатерина Евгеньевна,

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры химии,
Мичуринский государственный аграрный университет

Петрищева Любовь Петровна

Кандидат химических наук, доцент кафедры химии,
Мичуринский государственный аграрный университет

Popova Ekaterina Eugenevna,

The candidate of agricultural Sciences, associate Professor of chemistry,
Michurinsk state agrarian University

Petrisheva Lyubov Petrovna

Candidate of chemical Sciences, associate Professor of chemistry,
Michurinsk state agrarian University

***Аннотация.** В статье рассматривается возможность использования инновационных образовательных технологий при изучении химии бакалаврами, обучающимися по направлению Педагогическое образование.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, тренинг, ситуационные задачи, queat-технологии.*

***Abstract.** The article discusses the use of innovation educational technologies in teaching chemistry bachelor-mi, studying under the direction of teacher education.*

***Keywords:** innovative technologies, training, situational tasks, queat-technology.*

Переход обучения студентов на ФГОС 3+ предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения учебных занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных компетенций обучающихся. В учебном процессе повышается роль занятий семинарского типа (семинары, практические занятия, практикумы, лабораторные работы, коллоквиумы и т.п.) групповых консультаций и других аудиторных и внеаудиторных занятий со студентами. При этом образовательная организация при проведении учебных занятий должна обеспечивать развитие у обучающихся навыков командной

работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерских качеств [2].

В связи с этим при организации и осуществлении образовательной деятельности в высшей школе возникает необходимость в создании системы занятий с использованием инновационных образовательных технологий, позволяющих реализовать поставленные задачи, в том числе и при изучении химических дисциплин.

Суть инновационных технологий обучения состоит в том, чтобы пробудить познавательную активность студента, способствовать формированию самостоятельности в мышлении и деятельности. Для этого студент должен подходить к учебе как к творческому процессу, самостоятельно овладевать знаниями. А это, в свою очередь, требует такой технологии обучения, при которой учебные занятия сопровождаются, направляются, поддерживаются способами, активизирующими самостоятельную познавательную деятельность обучающегося.

Технологии инновационного активного обучения существенно меняют роли педагога (вместо роли информатора – роль консультанта) и обучающегося (информация не целью, а средство для освоения действий и операций профессиональной деятельности). Любая технология призвана активизировать и интенсифицировать деятельность обучающихся, но здесь эта идея является главенствующей. В технологиях активного обучения используются такие способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач. Они должны вызывать у обучаемых стремление самостоятельно разобраться в сложных профессиональных вопросах и на основе глубокого

системного анализа имеющихся факторов и событий выработать оптимальное решение по исследуемой проблеме для реализации его на практике.

Активные методы обучения в том случае, если они отражают суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалистов, являются своеобразным полигоном, на котором студенты могут отрабатывать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным.

Одним из современных направлений «активного обучения» является интерактивное обучение.

Термин *interactive learning* (англ.) обозначает обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения (ведущим, учителем, тренером, руководителем).

Интеракция (в психологии) – это способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с кем-то (чем-то), беседы.

Интеракция (в социологии) – процесс, при котором индивиды в ходе коммуникации в группе своим поведением влияют на других индивидов, вызывая ответные реакции.

Интеракция (в педагогике) – способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, решают проблемы совместно, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.

Наиболее общей задачей педагога в интерактивной технологии является направление и помощь процессу обмена информацией: выявление многообразия точек зрения, обращение к личному опыту участников, поддержка активности участников, сочетание теории и практики,

взаимообогащение опыта участников, облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания участников, поощрение их творчества.

Согласно стандарту количество часов, отведенных на занятия лекционного типа должно составлять не более 40 процентов от общего количества часов аудиторных занятий. Уменьшение количества лекций сопровождается утратой приоритета их информативности. Функция прямой передачи информации трансформируется в функцию организации самостоятельной работы студента по освоению учебной дисциплины. Преподаватель в ходе лекции должен не столько сообщать информацию, сколько ставить проблемы, обозначать дискуссионные моменты и ориентировать студентов в том, где именно можно получить сведения по тому или иному вопросу.

В связи с этим, можно выделить следующие *виды лекций*: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками и др.

Проведение лабораторных и семинарских занятий предоставляет широкие возможности для использования как можно большего количества разнообразных интерактивных технологий обучения.

Наиболее распространена технология *игрового обучения*. Учебная игра – это познание и реальное освоение обучаемыми социально-значимой и предметной деятельности в процессе решения игровой проблемы путем игровой имитации, воссоздания в ролях основных видов поведения по определенным, заложенным в условиях игры правилам и на модели профессиональной деятельности в условных ситуациях. Обучающие игры – это специфический способ управления учебно-познавательной деятельностью студента. Особое регулятивное значение в данном виде обучения принадлежит игровой проблеме: именно она составляет ядро игровой роли и обуславливает

воспитательную и обучающую ценности той или иной конкретной игры. В игре именно проблема выступает источником развития, «приводит в движение» роль, она же создает проблемные ситуации игры.

Тренинг (англ. *training* от *train* – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок. Тренинг достаточно часто используется, если желаемый результат – это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике.

Тренинговые технологии – это система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения.

Можно привести следующие примеры.

1. *Даны названия веществ, четыре из них объединены общим признаком. Найдите и подчеркните лишнее.*

а) оксид натрия, оксид калия, оксид меди, оксид кальция, оксид углерода (IV);

б) гидроксид алюминия, гидроксид цинка, едкий натр, серная кислота, соляная кислота;

в) графит, алмаз, сажа, карбонат, карбин.

2. *К понятию «соль» подберите родовое (более общее) и видовое (более частное понятие: сульфат натрия, электролит, неорганическое вещество, вода).*

3. *Расположите предложенные понятия по порядку (от более частных к более общим):*

а) бескислородная кислота, соляная кислота, электролит;

б) гидроксид, серная кислота, кислота;

в) соль, хлорид натрия, ионный кристалл.

4. С какими из перечисленных веществ будет взаимодействовать NaOH , CO_2 , HCl , CuSO_4 , Na_2O , CuO .

Наличие навыков в решении расчётных задач является одним из показателей уровня развития химического мышления, глубины усвоения студентами учебного материала. Успешное решение задач является одним из завершающих этапов в самом познании. В ходе тренинга по решению задач не только закрепляются и развиваются знания и навыки учащихся, полученные ранее, но и формируются новые. Наиболее эффективно использование аналитических задач.

Задача 1. При полном растворении в соляной кислоте 2,92 г смеси гидрокарбоната натрия и соли «Х», окрашивающей пламя в желтый цвет, образуется 54 г воды и выделяется 0,672 л (н.у.) смеси двух газов. Один из газов является оксидом элемента (IV) и содержит 50 % элемента, он способен обесцвечивать 3,2 г брома. Молекулярная масса «Х» равна 104. Определите формулу соли «Х» и подтвердите вывод ее расчетами.

Задача 2. В двух сосудах находятся два газа А и В. Оба бесцветны, обладают неприятным запахом и имеют массу 17 г. При горении на воздухе газа А образуется 13,5 г воды и газ С – химически малоактивный, без цвета и запаха. При сжигании газа В образуется вода и газ Д, растворимый в воде и способный обесцветить 40 г брома. При пропускании газа В через раствор нитрата свинца образуется 60 г черного осадка. Смесь газов С и Д имеют массу 23 г и занимают объем 11,2 л. Определите исходные газы и подтвердите расчетами.

Особую роль в преподавании и обучении химии играет химический эксперимент. На каждом этапе процесса усвоения знаний, от восприятия к осмыслению, запоминанию, применению, обобщению на обучающегося должны воздействовать не только слово и действие педагога, но непосредственно сам процесс проведения химической реакции, которую

можно наблюдать непосредственно на занятии, и которая расширяет знания об окружающем мире, ставит проблему, разрешение которой без предметных знаний невозможно.

Тренинговые задания при проведении химического эксперимента способствуют развитию умений вести самостоятельную работу с учебным материалом, формированию навыков вычленять главное в поставленной задаче, применять логический план ее решения, поэтапно его осуществлять.

Задание 1. Проведите химический эксперимент, позволяющий сравнить:

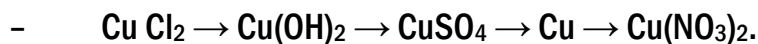
- а) изменение свойств гидроксидов по периоду и по группе;
- б) свойства галогеноводородов по силе кислот: HCl , HBr , HI ;
- в) окислительные свойства, силу электролита и устойчивость следующих кислот: $\text{HClO} - \text{HClO}_2 - \text{HClO}_3 - \text{HClO}_4$

Задание 2. Лаборант готовил практическую работу, разливал в пронумерованные пробирки: кислоту, щелочь, воду и перепутал пробирки. Помогите лаборанту восстановить этикетки на пробирках.

Одной из целевых ориентаций тренинговой технологии является освоение определенной области знаний, умений и навыков с включением их в систему своего жизненного опыта. Эта цель реализуется при помощи такой операции, как обобщение. В ходе обобщения в сравниваемых предметах – в результате их анализа – выделяется нечто общее. Способность к обобщению развивается при составлении формул веществ, уравнений химических реакций, при решении расчетных и качественных задач, составлении генетических цепочек и др.

1. Осуществите следующие превращения:

- $\text{Al} \rightarrow \text{AlCl}_3 \rightarrow \text{Al}(\text{OH})_3 \rightarrow \text{Al}_2(\text{SO}_4)_3 \rightarrow \text{NaH}_2\text{AlO}_3$.
- $\text{FeCl}_3 \rightarrow \text{Fe}(\text{OH})_3 \rightarrow \text{FeCl}_3 \rightarrow \text{Fe}(\text{NO}_3)_3 \rightarrow \text{Fe}_2\text{O}_3$.
- $\text{H}_2\text{SO}_4 \rightarrow \text{SO}_2 \rightarrow \text{Na}_2\text{SO}_3 \rightarrow \text{SO}_2 \rightarrow \text{H}_2\text{SO}_4$.
- $\text{P} \rightarrow \text{P}_2\text{O}_5 \rightarrow \text{H}_3\text{PO}_4 \rightarrow \text{Ca}_3(\text{PO}_4)_2 \rightarrow \text{CaHPO}_4 \rightarrow \text{Ca}_3(\text{PO}_4)_2$.



2. Составьте уравнения реакций по следующим данным:

а) водород, выделившийся при взаимодействии алюминия с соляной кислотой, вступил в реакцию замещения с оксидом меди (II), при этом образовалась медь;

б) смесь цинка и оксида цинка растворили в соляной кислоте, а образовавшийся газ пропустили над раскалённым оксидом железа (III), в результате чего выделилась вода.

Таким образом, тренинг на занятиях по химии позволяют уделить внимание практической отработке изучаемого материала, когда в процессе моделирования специальных заданий обучающиеся имеют возможность развить и закрепить необходимые знания и навыки.

Ситуационные задачи. Ситуационное обучение ориентируется на то, что знания и умения даются не как предмет, на который должна быть направлена активность студента, а в качестве средства решения задач деятельности специалиста. Через учебные ситуации воссоздаются реальные профессиональные фрагменты производства и межличностные отношения занятых в нем людей. Таким образом студенту задаются контуры и контексты его будущего профессионального труда.

Ситуационные задания химико-методической направленности могут быть сконструированы путем использования химического эксперимента для решения педагогических проблем, включения педагогических ситуаций в содержание химических задач и применения практических знаний по химии в педагогической ситуации.

Ситуационные задачи, для решения которых необходимы знания в области химического эксперимента или требуется постановка химического эксперимента, позволяют не только актуализировать знания по химии, но и

позволят на практике отработать методику проведения химического эксперимента с обязательным соблюдением техники безопасности.

Ситуация 1. При получении хлора используют конц. соляную кислоту и сильные окислители (KMnO_4 , MnO_2 , $\text{K}_2\text{Cr}_2\text{O}_7$ и др.). Составьте инструкцию по технике безопасности для проведения лабораторного опыта «Получение хлора».

Ситуация 2. Представьте, что вы учитель химии и обнаружили в химической лаборатории склянки без этикеток. Предположительно в них может содержаться хлорная вода, сероводородная вода и бромная вода. Каким образом можно определить каждое вещество в склянках?

При включении педагогических ситуаций в решение химических задач у студентов не только формируются навыки решения расчетных задач, но и реализуется возможность изучить методику использования химических задач в профессиональной педагогической деятельности.

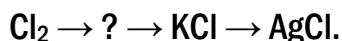
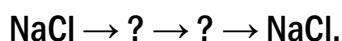
Ситуация 1. Расположите галогены в порядке возрастания окислительной активности.

Ситуация 2. Какую массу 40 %-ного раствора NaOH , необходимо использовать для поглощения хлора, выделившегося при взаимодействии 20 г KMnO_4 с избытком соляной кислоты.

Учитель на каждом уроке применяет теоретические знания по преподаваемой дисциплине. Поэтому на занятиях можно предложить студентам задания, решение которых позволит им, используя теоретические знания по химии, найти выход из предложенной ситуации.

Ситуация 1. Представьте, что вы учитель химии и объясняете ученикам химические свойства хлора. Подготовьте уравнения реакций, которые необходимо написать на доске.

Ситуация 2. Составьте задания для учащихся, содержащие цепочку превращений:



Проверьте правильность составленной вами цепочки превращений уравнениями соответствующих реакций.

Таким образом, при использовании ситуационных упражнений происходит одновременное усвоение предметных знаний и приобретение профессиональных навыков и умений на основе деятельности в условиях, приближенных к реальной практике.

В общей системе внеаудиторных занятий со студентами по химии значительное место принадлежит химическим вечерам. Проводимые в виде тематических вечеров, вечеров вопросов и ответов, устных журналов и др., они пользуются успехом у студентов, выступают как средство пропаганды химических занятий. Химические вечера при надлежащей их постановке и умелой организации являются весьма эффективной формой интенсификации работы студентов, способствуют формированию у них профессиональных компетенций, развитию самостоятельности и творческой активности.

В настоящее время особенной популярностью среди интерактивных технологий пользуется quest-технология. В образовательном процессе квест – специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. Применение данной технологии позволяет усваивать знания в процессе самостоятельного их добывания и систематизировать новую информацию.

Таким образом, использование инновационных интерактивных образовательных технологий делает процесс обучения результативнее, позволяет повысить качество образования. В концепции модернизации

российского образования обозначено, что новое качество образования – это «ориентация образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей», получение опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, формирование современных ключевых компетенций в различных сферах жизнедеятельности.

Формирование компетенций возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения, и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения.

Библиографический список

1. Попова Е.Е. Современные технологии в обучении химии: учеб.-метод. пособие / Е.Е. Попова, Л.П. Петрищева, А.В. Кострикин. – Мичуринск: ФГБОУ ВПО «МГПИ», 2011. – 91 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

УДК 377.111.3

Рудницкая А.А., Пахтусова Н.А. Организационно-педагогические условия профилактики межличностных конфликтов в профессионально-образовательной среде

Organizational-pedagogical conditions of prevention the interpersonal conflicts in professional and educational environment

Рудницкая Анастасия Алексеевна

Магистрант ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
miss.nastenaru@mail.ru

Пахтусова Наталья Александровна

к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
Rudnitskaya Anastasia Alekseevna
Graduate student FGBOU IN "South Ural State University of Humanities and Education", Chelyabinsk
Pakhtusova Natalia Alexandrovna
Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor FGBOU IN "South Ural State University of Humanities and Education", Chelyabinsk

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются подходы к решению проблемы профилактики межличностных конфликтов в профессиональной образовательной организации. Приводятся результаты эмпирического исследования по разработке комплекса условий профилактики конфликтных ситуаций на уровне «педагог-обучающийся», «обучающийся-обучающийся» в условиях организации СПО.*

***Ключевые слова:** межличностный конфликт, профилактика межличностных конфликтов, профессиональная образовательная организация, профессионально-образовательная среда.*

***Abstract.** This article discusses approaches to solving problems of prevention the interpersonal conflicts in professional educational organizations. Results of empirical studies on the development of a set of conditions for the prevention of conflict situations at the level of "teacher-student", "student-learner" in terms of the organization of SPO.*

***Keywords:** interpersonal conflict, the prevention of the interpersonal conflicts, professional education organization, vocational and educational environment.*

На сегодняшний день стоит отметить значительный рост числа конфликтогенных факторов, вызывающих увеличение числа конфликтов в различных сферах общества. Образовательная среда не является исключением. С каждым годом число конфликтов в образовательных организациях неуклонно

растет и появляется актуальная потребность в создании профилактических мероприятий, которые были бы способны их смягчить и предотвратить в полном объеме.

Повышенное внимание к существующей проблеме объясняется изменением подходов и условий социализации и воспитания человека; ослаблением и трансформацией системы ценностей и ценностных ориентаций; падением престижа педагогической профессии в обществе; напряженностью межличностных отношений в образовательных организациях.

Поэтому-то и является чрезвычайно важной и трудной задачей для теоретиков и практиков педагогики и психологии предпринять одновременный анализ двух рядов отношений в группе: как межличностных, так и опосредованных совместной деятельностью, в конечном счете, стоящих за ними общественных отношений [4].

Значительный вклад в изучение данного феномена внесли отечественные и зарубежные ученые Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Р. Бернс, Р. Вердербер, К. Вердербер, Л.С. Выготский, Л.Я. Гозман, Е. П. Ильин, М. С. Каган, В. А. Кан-Калик, В. Н. Куницына, В.А. Лабунский, Я.Л. Морено, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, К. Роджерс, Фолкэн Чак Т. и др.

В современной теории коммуникации существует множество подходов к определению сущности межличностного конфликта. Согласно позиции Крапивина М.П. [3] «Межличностный конфликт - взаимные враждебные осознанные действия между партнерами по общению или взаимодействию»

Управление конфликтом предполагает не только регулирование уже возникшего противостояния, но и создание условий для его предупреждения. Причем наибольшую значимость из двух указанных задач управления имеет профилактика. Именно хорошо поставленная работа по предупреждению

конфликтов обеспечивает сокращение их числа и исключение возможности возникновения деструктивных конфликтных ситуаций.

Как известно, под профилактикой в общенаучном смысле понимается комплекс мероприятий, действий, мер, направленных на предупреждение, недопущение каких-либо негативных последствий.

Профилактика конфликта представляет такой вид управленческой деятельности, который состоит в заблаговременном распознавании, устранении или ослаблении конфликтогенных факторов и ограничении таким путем возможности их возникновения или деструктивного развития в будущем [1].

Следовательно, под профилактикой конфликтов в образовательной организации мы будем понимать комплекс мер, которые позволят предотвратить возникновение конфликтов в профессиональной образовательной организации.

Исходя из анализа возможных участников конфликтов в образовательной организации, можно выделить конфликты следующих уровней (систем): «педагог-обучающийся», «обучающийся-обучающийся», «педагог-администрация», «педагог-родители», «обучающийся-администрация».

В эмпирическом исследовании, проведенном в естественных условиях образовательного процесса колледжа ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ, мы исходили из предположения, что решение проблемы профилактики конфликтных ситуаций в профессиональной образовательной организации на уровне «педагог-обучающийся», «обучающийся-обучающийся», возможно при учете двух аспектов:

- личностного – взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на профилактику межличностных конфликтов;
- организационного – организация образовательного процесса в рамках программы профилактики межличностных конфликтов.

В процессе анализа научной литературы, опыта работы колледжа и результатов констатирующего эксперимента нами был разработан и внедрен комплекс организационно-педагогических условий профилактики межличностных конфликтов в профессионально-образовательной среде колледжа, включающий:

- мониторинг межличностных отношений в системах «педагог-студент» и «студент-студент» с целью выявления факторов негативно и позитивно влияющих на коммуникативный процесс в вузе.

- реализацию программы профилактики конфликтов в профессиональной образовательной организации, способствующей оптимизации социально-психологического климата в коллективе.

- проведение мастер-класса по решению конфликтных ситуаций с целью развития конфликтологической компетентности субъектов образования.

Таким образом, сущность психолого-педагогической профилактики конфликтных ситуаций в системах «педагог – студент» и «студент – студент» в профессионально-образовательной организации заключается в создании условий, при которых минимизируется вероятность возникновения и развития деструктивных противоречий и конфликтов между субъектами образовательного процесса; создается атмосфера взаимного доверия и совместная деятельность по всестороннему обсуждению и разрешению существующих проблем.

Библиографический список

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. - Питер - Москва, 2013. - 512 с.
2. Вереникина И.М. Преодоление возможных конфликтных ситуаций в образовательном учреждении. - М.: Дрофа, 2015.- 189 с.

3. Крапивин М.П. Социально-психологические аспекты предупреждения межличностных конфликтов в педагогических коллективах. - М, 2014. - 203 с.

4. Пахтусова Н.А. Социально-психологический анализ проблемы межличностного взаимодействия субъектов образовательной среды вуза // Научный журнал «Вестник Челябинского государственного педагогического университета». - № 10. - Челябинск: ООО «Элит-печать», 2013. - С. 200-207.

СЕКЦИЯ 9. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Маркова У.Н., Белобровина З.А., Халиуллина Н.А. Современные педагогические технологии: технология экспериментально-исследовательской деятельности в дошкольных образовательных организациях

Modern pedagogical technologies: technology of experimental research activity in preschool educational organizations

Маркова Ульяна Николаевна,

старший воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка» город Октябрьский
Республика Башкортостан,
maslenka87-87@mail.ru

Белобровина Зинаида Аркадьевна,

воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка» город Октябрьский Республика
Башкортостан,
zbelobrovina@mail.ru

Халиуллина Нина Александровна,

воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка» город Октябрьский Республика
Башкортостан,
nina0811@mail.ru

Markova Uliana Nikolaevna,

senior educator, MBDOU Kindergarten № 17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,

Belobrovina Zinaida Arkadevna,

educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,

Khaliullina Nina Alexandrovna,

educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,

***Аннотация.** В статье авторы рассматривают вопросы современных педагогических технологий.*

***Ключевые слова:** современные педагогические технологии, дошкольные образовательные организации.*

***Abstract.** In the article the author considers questions of modern pedagogical technologies.*

***Keywords:** modern pedagogical technologies, preschool educational organizations.*

Представление о качестве образования в настоящее время значительно трансформируется, приобретая новые характеристики на основании требований, предъявляемых со стороны внешнего относительно системы образования современного мира. Модернизация дошкольного образования обуславливает необходимость внедрения современных педагогических технологий в образовательный процесс детского сада, делает научный анализ и практическое совершенствование этой работы актуальнейшей проблемой.

В настоящее время эта потребность многократно усиливалась в связи с переходом на новую систему образования (ФГОС дошкольного образования).

Педагогические коллективы дошкольных образовательных организаций активно внедряют в работу инновационные педагогические технологии.

Педагогическая технология - это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно - методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачёв).

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать именно те инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности ребенка-дошкольника.

Основные требования (критерии) педагогической технологии:

- концептуальность;
- системность;
- управляемость;
- эффективность;
- воспроизводимость.

Концептуальность - опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность – технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью.

Управляемость – возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность – современные педагогические технологии, существующие в конкретных условиях, должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость – возможность применения другими педагогами.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология экспериментально-исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- игровая технология
- технология «ТРИЗ» и др.

Каждая из этих педагогических технологий должна соответствовать всем перечисленным выше требованиям.

Более подробно мы хотели бы рассмотреть технологию исследовательской деятельности, направленную на формирование у дошкольников основных ключевых компетенций, способности к

исследовательскому типу мышления. Основной метод данной технологии – метод детского экспериментирования.

Разработку теоретических основ детского экспериментирования в дошкольных учреждениях занимался творческий коллектив специалистов под руководством профессора, академика Академии творческой педагогики и Российской академии образования Н.Н.Поддъякова. Теория вопроса разработана Н.Н.Поддъяковым, содержание отдельных опытов в последние годы активно разрабатывается и теоретиками и практиками дошкольного образования. Большой вклад в разработку методики использования экспериментальной деятельности в детском саду внесла А.И.Иванова.

Метод экспериментирования - это метод познания закономерностей и явлений окружающего мира. В дошкольном возрасте он является ведущим, а в первые три года жизни - практически единственным способом познания мира. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами, о чем неоднократно говорил Л.С.Выготский.

При формировании основ естественно-научных и экологических понятий экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и очень прочными. За использование этого метода выступали такие классики педагогики, как Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, Ж.-Ж.Руссо, К.Д.Ушинский и многие другие.

Основатель дидактики Я.А.Коменский считал, что «основной предпосылкой для того (для успешного обучения) является требование, чтобы чувственные предметы были правильно представлены нашим чувствам, дабы они могли быть правильно восприняты. Я утверждаю и повторяю во всеуслышание, что это требование есть основа всего остального». В своих работах он пришел к выводу, что «старательно упражняя чувства в области

правильного восприятия различий, существующих между предметами, мы положим основание и для всей мудрости, и для всего мудрого красноречия, и для всех разумных жизненных действий».

За использование метода экспериментирования выступал И.Г.Песталоцци: «...созерцание (чувственное восприятие) человеком самой природы является единственным истинным фундаментом обучения, так как оно (созерцание) является существенной основой человеческого познания. Все, что следует затем, является просто результатом или абстракцией, от этого чувственного восприятия».

Нельзя также отрицать справедливость утверждения А.И.Ивановой, что «наблюдения и эксперименты составляют основу всякого знания, без них любые понятия превращаются в сухие абстракции».

Как доказал Н.Н.Поддъяков, лишение возможности экспериментировать, постоянные ограничения самостоятельной деятельности в дошкольном возрасте приводят к серьезным психическим нарушениям, которые сохраняются на всю жизнь, негативно сказываются на развитии и саморазвитии ребенка, на способности обучаться в дальнейшем. Именно экспериментирование является ведущим видом деятельности у маленьких детей: «Фундаментальный факт заключается в том, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, все детские деятельности, в том числе и игровую. Последняя возникает значительно позже деятельности экспериментирования».

Поскольку дошкольникам присуще наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным особенностям. Оно позволяет обобщать представления о предметах и явлениях, устанавливать связи между ними.

В каждом экспериментировании можно выделить последовательность сменяющих друг друга этапов:

- 1. Осознание того, что хочешь узнать.**
- 2. Формулирование задачи исследования.**
- 3. Продумывание методики эксперимента.**
- 4. Выслушивание инструкций и критических замечаний.**
- 5. Прогнозирование результатов.**
- 6. Выполнение работы.**
- 7. Соблюдение правил безопасности.**
- 8. Наблюдение результатов.**
- 9. Фиксирование результатов.**
- 10. Анализ полученных данных.**
- 11. Словесный отчет об увиденном.**
- 12. Формулирование выводов.**

Каждому возрасту соответствует определенная специфика формирования данных этапов.

Рассмотрев динамику формирования навыков экспериментирования, видно, что с возрастом у детей происходит переход количественных изменений в качественные, то есть на первый план выступает не количество знаний ребенка, а их качество.

На основе анализа детского экспериментирования в разных возрастных группах мы выделили следующие особенности данного метода:

-направленность на получение новых сведений о том или ином предмете как основной мотив деятельности;

-гибкость детского экспериментирования и способность детей перестраивать свою деятельность в зависимости от полученных результатов;

- постановка новых, все более усложняющихся целей по мере получения ребенком новых сведений об объекте и попытка их реализовать;

- появление новых способов преобразования объектов.

С целью изучения экспериментально-исследовательской технологии, ее роли в развитии детей дошкольного возраста, эффективности применения нами было проведено опытно-экспериментальное исследование. Исследование проводилось на базе детского сада № 17 “Малютка” города Октябрьского. Для исследования была выбрана старшая группа. Количество человек в группе – 21.

В исследовании использовалась методика «Выбор деятельности» и диагностика, разработанная Л.Н.Прохоровой и Л.Н.Меншиковой.

На первом этапе исследования мы изучили место детского экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста. Для этого использовалась методика «Выбор деятельности» Л.Н.Прохоровой, направленная на изучение мотивации детского экспериментирования. На выбор детям предлагались разнообразные виды деятельности: игровая, экспериментальная, трудовая, изобразительная и т.д. В течение недели проводилось наблюдение за тем, какой вид деятельности предпочтительнее.

Отношение детей к экспериментальной деятельности мы оценивали по степени проявления их интереса, активности участия в обсуждении и самой деятельности.

В исследовании также использовалась диагностика, разработанная Л.И.Прохоровой и Л.Н.Меншиковой, которая позволяет оценить уровень овладения детьми экспериментальной деятельностью. При оценке сформированности этих умений у воспитанников интересны не количественные, а качественные показатели. Важным становится не столько результат, сколько процесс работы ребенка в ходе экспериментирования; соответственно, и оценивается не то, какого результата добился ребенок, а то,

как он думает, рассуждает. В этом случае выделены такие показатели, как целеполагание, планирование деятельности и процесс ее реализации. Безусловно, одним из показателей являются также рефлексивные навыки, то есть умение детей формулировать выводы, аргументировать свои суждения. Следовательно, показатели сформированности деятельности экспериментирования исследовались как на внешнем, так и на внутреннем уровнях, то есть качественные изменения в структуре личности и их проявления во взаимодействии человека с окружающим миром.

Практический этап исследования включал в себя непосредственно экспериментирование детей. Была разработана система занятий по экспериментированию. С воспитанниками на протяжении двух месяцев регулярно проводились занятия по экспериментированию с различными объектами.

На заключительном этапе мы повторно провели диагностику детей по выбранным методикам, чтобы проверить, как изменился уровень овладения детьми навыками экспериментально-исследовательской деятельности.

На основе предпринятого исследования по выявлению предпочтений детей и уровня овладения ими экспериментальной деятельностью мы пришли к следующим выводам:

1. Дети проявляют стойкий познавательный интерес к экспериментальной деятельности, активно участвуют в ней.

2. В процессе экспериментирования у ребенка формируется познавательная деятельность, в ходе которой он познает окружающий мир. Знания, полученные методом экспериментирования, не просто расширяют кругозор ребенка, а закладывают основные понятия об окружающем мире и являются результатом познавательной деятельности. Во время экспериментирования развивается чувственный опыт ребенка, так как именно

при помощи восприятия он познает внешние свойства предметов в их совокупности (цвет, форму, величину и т.д.), именно отражение этих свойств в мозге создает образ предметов.

3.В процессе экспериментально-исследовательской деятельности ребенок постигает внутренние, скрытые свойства, связи между предметами и явлениями, что свидетельствует о развитии мышления, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции, складывается образ предстоящей деятельности, ребенок планирует ее, определяет, что для данной деятельности потребуется, выбирает предметы и материалы для самостоятельной деятельности, следит за процессом, действует планомерно.

4. В процессе систематического экспериментирования развиваются такие умения как целеполагание, планирование, реализация, рефлексия. Происходит процесс перехода количественных изменений в качественные, создаются предпосылки для возникновения нового, еще более сложного способа экспериментальной деятельности.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование не только доказало эффективность технологии экспериментально-исследовательской деятельности, но и возможность ее эффективного применения (повторения, воспроизведения) другими педагогами, независимо от их опыта, стажа, возраста и личностных особенностей.

Библиографический список

Современные тенденции в образовании:
новые педагогические технологии и электронные средства обучения:
сборник научных трудов по материалам
I Международной научно-практической конференции
СЕКЦИЯ 9. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

1.Алексеева Н.В. Новые педагогические технологии и их эффективность в дошкольном образовательном учреждении [электронный ресурс] / Н.В.Алексеева – Режим доступа http://bank.orenipk.ru/Text/t24_168.htm (дата обращения 5.03.2014г.)

2.Данилова Т.И. Современные образовательные технологии в ДОУ [электронный ресурс] /Т.И.Данилова – Режим доступа <http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-v-dou> (дата обращения 10.03.2014г.)

3.Доронова Т.Н., Короткова. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников [Текст] / Т.Н.Доронова, Т.А.Короткова// Ребенок в детском саду. - № 3. -2003. - с.4-12.

4.Иванова А.И. Детское экспериментирование как метод обучения [Текст] / А.И.Иванова // Управление дошкольным образовательным учреждением. - № 4. -2004. - с.84-92.

УДК 37

**Масленникова Л.В., Дяглева Л.К., Зиннатулина Л.Р., Хайдарова З.Р.
Использование технологии наглядного моделирования в психолого-педагогической работе с детьми дошкольного возраста**

**The use of technology of visual modeling in psychological and pedagogical work
with children of preschool age**

Масленникова Людмила Витальевна,
воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка»
город Октябрьский Республика Башкортостан,
maslennikova6464@mail.ru

Дяглева Лилия Каюмовна,
воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка»
город Октябрьский Республика Башкортостан,
liya.dyagleva@mail.ru

Зиннатуллина Лилия Рамилевна,
воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка»
город Октябрьский Республика Башкортостан,
ds17malyutka@yandex.ru

Хайдарова Зульфия Рифовна,
воспитатель, МБДОУ Детский сад №17 «Малютка»
город Октябрьский Республика Башкортостан,
ds17malyutka@yandex.ru
Maslennikova Lyudmila Vitalevna,
educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,
Diagleva Lily Kayumovna,
educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,
Zinnatullina Lilia Ramilevna,
educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan,
Khaidarova Zulfiya Rifovna,
educator, MBDOU Kindergarten №17 "Malyutka" city October Republic of
Bashkortostan

***Аннотация.** В статье авторы рассматривают вопросы использования технологий наглядного моделирования в психолого-педагогической работе с детьми дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** технологии наглядного моделирования, психолого-педагогическая работа.*

***Abstract.** In the article the authors consider the use of visual modeling technologies in psychological and pedagogical work with children of preschool age.*

***Keywords:** visual modeling technologies, psychological and pedagogical work.*

Одной из основных задач, стоящих перед образовательными учреждениями, является замена ценностей обучения на ценности развития ребёнка. Один из ведущих специалистов в области воспитания дошкольников, Н.Н. Поддьяков справедливо подчеркивал, что на современном этапе надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний. Знания, умения и навыки в системе развивающего образования не должны быть самоцелью, а, прежде всего это формирование личности ребенка через различные виды деятельности, обеспечение эмоционального благополучия воспитанников, создание психолого-педагогических условий для развития способностей и склонностей детей, предоставление широкого выбора видов деятельности, то есть опора на личностно-ориентированное взаимодействие с ребенком. Важнейшая задача современного дошкольного образования – это гармоническое и всестороннее развитие личности.

Дошкольное образование - это первая ступень в системе образования, поэтому основная задача педагогов, работающих с дошкольниками - формирование интереса к процессу обучения и его мотивации. В возрасте от 3 до 7 лет закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического, умственного, нравственного развития ребёнка. Углубленное изучение особенностей дошкольного детства привело учёных к выводу, что на каждом возрастном этапе по ходу освоения детьми разных видов деятельности складывается как бы определённый "этаж", занимающий своё место в структуре целостной личности. На этом "этаже" формируются психические свойства и способности, необходимые не только для перехода к следующему "этажу", но и для всей будущей жизни, имеющие непреходящее значение. Недостроенный "нижний этаж" - плохая опора для следующего.

Практика и поиск новых путей повышения результативности работы, позволяют определить в качестве средства оптимизации процесса развития дошкольников – метод наглядного моделирования.

Моделирование - это метод для самостоятельного открытия и осмысливания детьми заложенной информации. В историческом плане он зародился как идея вместе с принципами наглядности в теории Я.А.Каменского. Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия, научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. (Т.В. Егорова 1973г; А.Н. Леонтьев 1981 г).

Дошкольник лишен возможности, записать, сделать таблицу, отметить что-либо. Во время непосредственно образовательной деятельности в основном задействован только один вид памяти — вербальный. Опорные схемы — это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста (Леон Лоренсо С, Хализева Л.М. и др.). Учёные также отмечают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников.

Следовательно, актуальность использования наглядного моделирования в работе с дошкольниками состоит в том, что:

1. Ребёнок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для наших детей характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию.

Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему.

2. Использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приёмы работы с памятью.

3. Применяя графическую аналогию, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Целью нашей работы является обучение воспитанников способам наглядного моделирования, которые позволяют ребенку присваивать социокультурный опыт, представленный в виде моделей, знаков и символов.

Задачи:

1. формировать умение ориентироваться в знаковой системе и способах кодирования;

2. способствовать переходу от предметно- практических к образно-символическим действиям;

3.формировать умение раскрывать важные особенности объектов природы и закономерные связи, существующие в ней.

4.формировать обобщённые представления и элементарные понятия об окружающем мире, труде и т.д.

5. повышать интерес к познавательной деятельности;

6. развивать логическое, образное мышление, память, внимание;

7. совершенствовать устную речь детей.

Метод моделирования впервые был разработан педагогами и психологами Д.Б.Элькониным, Л.А.Венгером, Н.А.Ветлугиной, Н.Н.Поддьяковым. Заключается он в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Как показали исследования, ребенок рано овладевает замещениями объектов в игре, в формировании природоведческих знаний, в процессе усвоения речи и т.д. Период дошкольного детства часто называют временем символизма, т.к. логические мыслительные операции только еще формируются в интеллекте, опираясь на внешние объекты. Способность к замещению является фундаментальной особенностью человеческого ума. И складываться эта способность начинает, как показал выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже, именно на рубеже трёхлетнего возраста.

На использовании наглядных моделей основаны многие методы дошкольного обучения, например метод обучения дошкольников грамоте (Д.Б.Эльконин, Л.Е.Журова) предполагает построение и использование наглядной модели звукового состава слова.

Разработаны вопросы применения наглядного моделирования для решения познавательных задач, формировании представлений о логических отношениях, способности к перспективной абстракции (Н.И.Ветрова, Е.Л.Агеева и др.), формировании представлений о труде взрослых (В.И.Логинова, Н.М.Крылова). Большое значение придается использованию графического моделирования в продуктивных видах деятельности детей (Л.И. Цеханская, Ю.Ф.Гаркушина), в конструировании (Л.А.Парамонова).

Первым этапом становления знаково-символической деятельности является замещение, оно развивается на протяжении дошкольного детства, качественно изменяясь. По мере освоения ребенком игры, речи, рисования на смену изолированным заместителям приходят их системы. В этих формах деятельности ребенок осваивает разные алфавиты и синтаксисы, если пользоваться терминологией знаковых систем (Н.Г. Салминой), и они сами

становятся предметом анализа. Одно и тоже содержание ребенок научается выражать на разных языках - символьном, графическом и т.д.

Второй этап становления знаково-символической деятельности - моделирование. В его основе лежит замещение - возможность переноса значения с одного объекта на другой, возможность репрезентировать одно через другое.

Модели - это формы особых абстракций, в которых существенные отношения объекта закреплены в наглядно-воспринимаемых и представляемых связях и отношениях, вещественных или знаковых элементах. А под моделированием понимается процесс создания моделей и их использование в целях формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях, связях объектов. Особенность моделирования как метода обучения в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений, при формировании знаний, приближающихся по содержанию к понятиям.

Третий этап становления знаково-символической деятельности - умственное экспериментирование. Знаково-символическая деятельность приобретает функцию опережающего отражения действительности, прогнозирования, предвидения. Именно здесь максимально полно реализуется функция знаков как усилителей человеческих способностей в реальном мире. Здесь лежат широкие возможности развития креативности, творчества как усиление субъектом самого себя (Н. Роджерс)

Кроме того, третий этап характеризуется наличием всех процессов, в которых знаково-символическая деятельность находит своё воплощение: замещение, кодирование, моделирование, схематизация и обобщение (Н.Г. Салмина).

Технология наглядного моделирования требует соблюдения следующих принципов обучения:

- развивающий и воспитывающий характер обучения;
- научность содержания и методов образовательного процесса;
- систематичность и последовательность;
- сознательность, творческая активность и самостоятельность;
- наглядность;
- доступность;
- рациональное сочетание коллективных и индивидуальных форм

работы.

Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с повышением доли самостоятельного участия дошкольников в этом процессе. Отсюда, можно выделить следующие этапы наглядного моделирования:

- Усвоение и анализ сенсорного материала;
- Перевод его на знаково-символический язык;
- Работа с моделью.

Этапы развития навыков наглядного моделирования решают следующие дидактические задачи:

1. Знакомство с графическим способом представления информации.
2. Формирование навыка дешифровки модели.
3. Формирование навыка самостоятельного моделирования.

Использование моделирования рассматривается в двух аспектах:

- во-первых, моделирование служит тем содержанием, которое должно быть усвоено детьми в результате педагогического процесса;
- во-вторых, моделирование является тем учебным действием и средством, без которого невозможно полноценное обучение.

Наглядность моделей основана на следующей важной закономерности: создание модели производится на основе предварительного создания мысленной модели - наглядных образов моделируемых объектов, то есть субъект создает у себя мысленный образ этого объекта, а затем (вместе с детьми) строит материальную или образную модель (наглядную). Мысленные модели создаются взрослыми и могут преобразоваться в наглядные при помощи определенных практических действий (в которых могут участвовать и дети), дети также могут работать с уже созданными наглядными моделями.

Чтобы овладеть моделированием как методом научного познания, необходимо создавать модели. Создавать вместе с детьми и следить, чтобы дети принимали в изготовлении моделей непосредственное и активное участие. На основе такой работы происходят важные для полноценного психического развития детей изменения — овладение системой умственных действий в процессе интериоризации.

В качестве условных заместителей выступают символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);
- силуэтные и предметные картинки;
- планы и условные обозначения, используемые в них.

В дошкольном обучении применяются разные виды моделей:

1.Прежде всего предметные, в которых воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. Предметная модель - глобус земли или аквариум, моделирующий экосистему в миниатюре.

2. Предметно-схематические модели. В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов. Примером могут послужить различные алгоритмы последовательности действий (последовательность умывания, накрывания на стол и др.). Распространенными предметно-схематическими моделями также являются чертежи, выкройки. Например, педагог предлагает сделать костюмы для кукол и в процессе работы формирует у детей представление о мерке, о моделировании одежды.

3. Графические модели (графики, схемы и т. д.) передают обобщенно (условно) признаки, связи и отношения явлений. Примером такой модели может быть календарь погоды, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Или план комнаты, кукольного уголка, схемы маршрута (путь из дома в детский сад). В нашей группе существует графическая модель, формирующая у детей представления о времени.

На начальных этапах внедрения моделей или символов предполагается подкрепление их наглядным материалом (картинками, предметами, стилизованными изображениями реальных предметов или их частей, так называемыми «пиктограммами»), обеспечивающим опору на наглядно-образное мышление. Это соответствует начальным этапам обучения мыслительным операциям – анализу, классификации. На последующих этапах, соответствующих более сложным мыслительным операциям – обобщению, абстракции, наглядные модели опираются как на образное, так и на словесно-логическое мышление, т.е. слово, речевой образец.

В старшей и подготовительной группе способы наглядного моделирования включают:

- обозначение предметов при помощи разнообразных заместителей,

- использование и создание разных видов условно-схематического изображения реальных предметов и объектов;
- умение считывать и создавать графическое изображение признаков объектов, относящихся к тому или иному классу, виду, роду (транспорт, растения, животные и т.д.);
- умение ориентироваться в пространстве по его схематическому изображению;
- умение создавать план реального пространства (план комнаты, участка детского сада, улицы и пр.);
- умение использовать пространственно- временную модель при пересказе и составлении рассказов;
- самостоятельное создание моделей по собственному замыслу.

Использование заместителей, символов, моделей в разных видах деятельности - источник развития умственных способностей и творчества в дошкольном детстве. Так как в данном возрасте развитие воображения и образного мышления являются главными направлениями умственного развития, то целесообразно было остановиться на развитии воображения и формировании способности к наглядному моделированию в разных видах деятельности: при ознакомлении с художественной литературой; при ознакомлении детей с природой, на занятиях по рисованию. Эти виды деятельности привлекают детей, соответствуют их возрасту. Так же в данных условиях важно было выбрать оптимальную форму занятий, которая могла бы обеспечить результативность работы, главная цель которой - развитие интеллектуальных способностей детей, их умственное развитие. И основным при этом будет овладение различными средствами решения познавательных задач.

Создавая условия формирования у детей способов наглядного моделирования, мы определили место данной работы в целостном воспитательно-образовательном процессе в детском саду, взяв за основу интегрированный подход, который заключается в наполнении содержания занятий и различных привлекательных для детей видов деятельности играми и упражнениями, направленными на обучение детей способам наглядного моделирования. Полноценное развитие у детей способов наглядного моделирования обеспечивается созданием соответствующей предметно-развивающей среды. Помещение группы разделили на несколько отдельных центров (игровой, познавательный, экологический, литературный, экспериментальный, центр конструирования и центр искусств). Мы обогатили содержание этих центров игровым и развивающим материалом, направленным на развитие наглядного моделирования. Приступая к внедрению метода моделирования в практику своей работы, я выработала основную цель – повысить уровень умственного развития детей и помочь детям упорядочить и систематизировать знания об окружающем и о своём здоровье.

Особое место в наглядном моделировании занимает мнемотехника. Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Использование мнемотехники для дошкольников в настоящее время становится все более актуальным.

В качестве дидактического материала используется мнемотаблица. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация.

Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

- развитие основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления;

- перекодирование информации, т. е. преобразование из абстрактных символов в образы;

- развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

Работа состоит из нескольких этапов:

Этап 1: Рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

Этап 2. Осуществляется так называемое перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы.

Этап 3. После перекодировки осуществляется пересказ, т.е происходит отработка метода заполнения.

Этап 4. Графическая зарисовка мнемотаблицы.

Этап 5. Каждая таблица может быть воспроизведена ребенком при ее показе ему. При воспроизведении таблицы основной упор делается на объекте рассказа. Через мнемотаблицы очень хорошо знакомить детей с явлениями природы. С этой целью используются обучающие мнемотаблицы, т.е такие, которые несут в себе обучающую информацию, как правило, еще незнакомую детям.

Теоретические и практические наработки позволили нам выработать следующую последовательность обучения дошкольников приемам моделирования:

1этап: научить детей читать мнемотаблицу.

1.Сообщение информации по теме в форме познавательного рассказа, беседы.

2.Рассматривание готовой мнемотаблицы, составленной по содержанию темы. Расшифровка символов, раскодирование информации.

3.Пересказ информации детьми с опорой на мнемотаблицу с помощью и без помощи воспитателя.

4. Графические зарисовки мнемотаблицы по желанию детей по результатам деятельности.

2 этап: познакомить с общими моделями кодирования информации о предметах, объектах и явлениях.

1. Сообщение темы.

2. Рассмотрение общей схемы кодирования. Материалом для общей схемы является любое обобщающее понятие: животные, органы чувств, деревья, физкультура, здоровье и т. д.

3. Составление модели информации о конкретной теме с опорой на общую схему.

Моделирование осуществляется под руководством воспитателя с использованием подводящих вопросов: Что обозначает этот знак на общей модели? Что в связи с этим мы можем рассказать о нашем объекте? Как мы это изобразим в нашей модели?

4. Отгадывание загадок - мнемотаблиц, составленных воспитателем с опорой на общие схемы (о ком или о чём идёт речь).

3 этап: научить самостоятельному кодированию полученной информации.

1. Совместное кодирование информации. Обсуждение вариантов знаков, отображающих то или иное свойство кодируемого объекта.

2. Самостоятельное придумывание детьми мнемотаблиц по пройденному материалу.

4 этап: отработать навыки кодирования в разных видах деятельности.

Наглядное моделирование может быть включено:

- в непосредственно образовательную деятельность (по познавательному развитию, математике, обучению грамоте, изобразительной деятельности, конструированию, физкультуре);

- в детском экспериментировании, труде;
- в экологическом образовании дошкольников;
- в самостоятельной игровой деятельности.

В математическом образовании дошкольников можно эффективно использовать такую форму работы, как уроки моделирования, в основу которой положен метод моделирования. Уроки моделирования — это изготовление детьми (с помощью взрослых, под их руководством и самостоятельно) простых моделей игр, пособий для себя и для малышей, а также плоскостных и объемных моделей. В работе с детьми можно использовать замещение предметов: символы и знаки, плоскостные модели (планы, карты, чертежи, схемы, графики), объемные модели, макеты (Приложение 1).

Например, создание наглядной объемной модели «Песочные часы». С помощью модели песочных часов можно сначала провести познавательное ознакомительное занятие. Показать детям картинки с изображением разных песочных часов, потом продемонстрировать модель, рассказать о происхождении песочных часов, зачем они нужны, как ими пользоваться, как они работают. Затем вместе с детьми можно проводить эксперименты: например, эксперимент, доказывающий точность часов. После с детьми можно использовать модель при измерении времени.

Также в образовательный процесс успешно включаются упражнения с использованием наглядного моделирования. Например: На приготовление одного пирога необходимо 2 стакана муки и 1 банка сметаны. Бабушка потратила на выпечку 4 стакана муки и 2 банки сметаны. Можно ли догадаться, сколько пирогов приготовила бабушка для праздничного чаепития? (2 пирога.)

Использование метода моделирования помогает решать комплекс очень важных задач:

- развитие продуктивного творчества детей;

- развитие высших форм образного мышления;
- применение ранее полученных знаний в решении практических задач;
- закрепление математических знаний, полученных детьми ранее;
- создание условий для делового сотрудничества;
- активизация математического словаря детей;
- развитие мелкой моторики руки;
- получение новых представлений и навыков в процессе работы;
- наиболее глубокое понимание детьми принципов работы и строения

оригиналов с помощью моделей.

Введение наглядных моделей в процесс речевого развития позволяет более целенаправленно развивать речь детей, обогащать их активный словарь, закреплять навыки словообразования, формировать и совершенствовать умение использовать в речи различные конструкции предложений, описывать предметы, составлять рассказ.

Схемы и модели различных структур (слоги, слова, предложения, тексты) постепенно приучают детей к наблюдению за языком. Схематизация и моделирование помогают ребенку увидеть, сколько и каких звуков в слове, последовательность их расположения, связь слов в предложении и тексте. Это развивает интерес к словам, звукам речи, общению, совершенствует речемыслительную деятельность ребенка

Работу с использованием карт-схем и символов лучше начинать с обучения составлению описательных рассказов об овощах, фруктах, одежде, посуде, временах года. На первых порах при составлении рассказов предлагается карточку с описываемым предметом передвигать от пункта к пункту (окошки со схематическим изображением свойств и признаков, отличительных особенностей предмета). Это делается для облегчения выполнения задания, так как детям легче описывать предмет, когда он

непосредственно видит нужный пункт карты-схемы рядом с описываемым предметом. Затем можно их отделить друг от друга: держать карточку с описываемым предметом в руке и рассказывать по порядку в соответствии с пунктами карты-схемы.

С помощью картинно-графического плана, представленного как в виде пиктограмм, так и в виде предметных картинок дети пересказывают тексты, учат загадки, составляют рассказы и т.д. Дети могут самостоятельно зарисовать тексты небольших рассказов, загадки. Набор пиктограмм позволяет показать многообразие однокоренных слов, которые можно получить от исходного корневого слова. Рисунок подсказывает направление мысли, а необходимые для словообразовательного акта средства ребенок подыскивает и применяет самостоятельно. Самым положительным моментом в использовании пиктограмм, на мой взгляд, является то, что речь педагога сводится к минимуму - он показывает пиктограмму, а ребенок образует нужное слово. Пиктограммы можно изменить, дополнить, всё зависит от творчества педагога.

В процессе обучения связной описательной речи моделирование служит средством планирования высказывания. Например, работа по развитию навыка пересказа предполагает формирование следующих умений:

1. усвоение принципа замещения, то есть умения обозначать персонажи и основные атрибуты художественного произведения заместителями;
2. формирование умения передавать события при помощи заместителей (предметное моделирование);
3. передача последовательности эпизодов в соответствие с расположением заместителей, и начинается с рассказывания знакомых коротких сказок, типа "Репка", "Колобок" и т.п.

Для того чтобы научить ребенка последовательно излагать сюжет сказки мы используем наглядные модели сказки. Сначала дети учатся составлять модели, которые сопровождают чтение сказки воспитателем. Воспитатель рассказывает детям сказку "Репка", а дети постепенно выставляют символы-заместители героев сказки. На данном этапе необходимо добиваться, чтобы манипулирование элементами модели соответствовало фрагменту сказки, который звучит в данный момент. На первых этапах в качестве элементов модели мы использовали картинки с изображением персонажей сказки, а затем заменили их символами-заместителями (силуэтными изображениями).

При обучении детей навыкам слогового анализа мы используем уже известную детям дидактическую игру «Построй пирамиду». Прямоугольники, составляющие пирамиду, делятся на части - слоги. Первый прямоугольник не делился - это слова с одним слогом. Второй прямоугольник разделён на две части для картинок, обозначающих слова из двух слогов. В нижней части пирамиды дети помещали картинки с изображением слов из трёх слогов.

Мониторинг уровня овладения необходимыми навыками и умениями по образовательной области «Коммуникация» выявил эффективность применения наглядного моделирования. Результаты мониторинга оказались довольно высокими: 16,7% - высокий уровень, 20,8% - уровень выше среднего, 62,5% - средний уровень.

В экологическом воспитании демонстрация моделей также занимает особое место, так как помогает лучше, чем другие средства наглядности, абстрагировать существенные признаки объектов, связи и отношения разной степени сложности, а значит, полнее осознавать явление. С помощью демонстрации моделей успешно осуществляются обобщение и систематизация знаний детей о природе.

Цель моделирования в экологическом воспитании дошкольников – это обеспечить успешное усвоение детьми знаний об особенностях объектов природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними.

Моделирование основано на принципе замещения реальных объектов предметами, схематическими изображениями.

Для экологического воспитания детей я использую разные виды моделей:

Предметные модели, воспроизводящие структуру и особенности, внутренние и внешние взаимосвязи реальных объектов и явлений, к которым относятся различные предметы, конструкции. Например, аквариум, моделирующий экосистему в миниатюре (биом водоема). Самая простая предметная модель - заводная игрушечная золотая рыбка, с помощью которой я формировала у воспитанников представление о внешнем виде и движении рыбы.

Предметно - схематические модели. В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов - макетов. Например, полоски бумаги разных оттенков зеленого цвета можно использовать при абстрагировании цвета листьев растений; изображения геометрических фигур на карточке - при абстрагировании и замещении формы листьев; полоски бумаги разной фактуры (гладкая, бугристая, шероховатая) – при абстрагировании и замещении характера поверхности частей растений - листьев, стеблей и т. д. Для усвоения детьми понятия «мимикрия» как проявление одного из способов защиты от врагов использовали модель - макет рекомендуемый С. Н. Николаевой. Это лист картона, окрашенный в два цвета. Накладывая на него цветные изображения различных геометрических фигур, обращают внимание детей на то, что при совпадении цвета поля и геометрической фигуры она

становится невидимой. Такая модель помогает детям понять значение покровительственной окраски животных.

Графические модели (графики, схемы, карты и т. д.) передают обобщенно (условно) признаки, связи и отношения природных явлений. Примером такой модели могут быть календарь погоды, таблица фиксации продолжительности дня и т. д. Например, при формировании понятия «рыбы» в старшей группе использовала модель, в которой отражены существенные, наглядно воспринимаемые признаки данной систематической группы животных: среда обитания, форма тела, покров тела, жаберный способ дыхания, своеобразное строение конечностей (плавники), в которых проявляется приспособление рыб к водной среде обитания.

Организуя работу по ознакомлению детей с объектами и явлениями природы, уделяем внимание на то, чтобы дети могли подмечать и выделять их основные свойства, а также объяснять те или иные закономерности природы. В этом помогают схемы, символы, модели. Наглядное моделирование в данном случае является тем специфическим средством, которое учит анализировать, выделять существенное, учит наблюдательности и любознательности.

Использовать модели оказалось возможным и при ознакомлении дошкольников с трудом взрослых. Именно модели представляют общее поступательное движение трудового процесса от замысла к результату, количество компонентов. Ребенку легче понять, что отсутствие хотя бы одного компонента нарушает весь процесс, и результат, не может, быть достигнут. Использование детьми модели трудового процесса для познания труда взрослых, для контроля и организации собственной результативной деятельности, позволяет детям применять модели для самостоятельного познания известных трудовых процессов.

Педагогическая технология использования моделирования весьма эффективна, позволяет ребенку наглядно увидеть последовательность включения компонентов в трудовой процесс, осознать существующие между ними связи и зависимости.

Структура трудового процесса является сложным объектом и поэтому применяется сложная модель. В такой модели должно быть представлено общее поступательное движение трудового процесса (от замысла к результату), которое представлено пятью компонентами:

- Постановка цели и мотивация трудового процесса.
- Отбор предметов труда.
- Трудовое оборудование.
- Порядок трудовых действий.
- Результат труда.

Организуя работу с детьми по развитию воображения и способности к наглядному моделированию в изобразительной деятельности, предлагаем задания, где детям надо анализировать внешний вид объектов, выделять характерные признаки, использовать анализ схем с изображением характерного признака, а затем самим создавать подробные, близкие с реальным изображениям образы

Ещё одним видом работы было использование опорного материала, в качестве которого выступали как тела, слова, так и схематическое изображение геометрических фигур. Например, детям предлагалось нарисовать (слепить) то, что бывает круглой формы или детям вывешивались контуры фигур, и предлагалось изобразить предметы, которые бывают такой же формы. В этом случае, с одной стороны творческая активность детей направляется на формирование конечной цели, организацию и планирование замысла, а с другой стороны, получались интересные изображения, не похожие друг на друга,

так как каждый из детей придумывал и решал рисунок самостоятельно и по-своему видел конечный результат.

Для того чтобы выработать у детей определенные навыки и умения, в обучающем процессе мы применяем алгоритмы процессов умывания, одевания, правил безопасности при работе с ножницами, правил поведения при пожаре, на дороге и т.п.

Для воспитания эмоциональной культуры, которая является залогом психического здоровья, используем «мордашки» или «ладошки» со схематическим изображением разных эмоций. Такой материал применяю ежедневно для определения ребёнком своего настроения в течение дня или после занятия.

Мониторинг выявил эффективность выбранного метода:

1. Дети без затруднения ориентируются в знаковой системе и способах кодирования.
2. У многих детей наметился переход от предметно- практических к образно-символическим действиям.
3. Повысился интерес к познавательной деятельности.
4. Совершенствуется устная речь детей и развивается логическое, образное мышление, память, внимание.
5. Дети научились раскрывать важные особенности объектов природы и закономерные связи, существующие в ней.
6. Сформировались обобщённые представления и элементарные понятия об окружающем мире, труде и т.д.

Для мониторинга были выбраны основные критерии: умение работать с моделью, развитие речи, умение устанавливать закономерности, делать выводы, познавательный интерес, развитие познавательных процессов

Говоря о результатах работы по использованию наглядного моделирования в психолого-педагогической работе с воспитанниками невозможно оставить без внимания работу с родителями по данной проблеме.

Для родителей были подготовлены и организованы:

- родительское собрание «Наглядное моделирование как способ познания мира»;
- мастер-класс «Учимся составлять рассказ»;
- консультации «Наглядное моделирование как средство развития связной речи», «Значение наглядного моделирования в подготовке детей к школе»;
- совместное составление моделей.

Например, родителям мы предложили дома составить мнемотаблицу – распорядок дня, зарисовав расположение стрелок на часах и картинку, символизирующую действие, которое нужно выполнять в означенное время. Ребенок с удовольствием будет бегать сверять часы к распорядку и выполнять то, что положено.

В заключении хотелось бы отметить, в процессе игр, занятий при использовании заданий на развитие воображения и заданий с использованием схем, моделей происходит умственное развитие детей. В силу важности и значимости каждого из этих психических процессов необходимо помогать их развитию. Этому в значительной мере могут способствовать приведённые в данной работе методы и приёмы. Они достаточно просты в исполнении и доступны широкому кругу педагогов. Предложенные задания и упражнения интересны детям и вызывают у них положительные эмоции; их можно многократно варьировать, изменять, модифицировать при изучении разных тем. Однако, необходимо заметить, что фантазия, как и любая другая форма психического отражения, должна иметь позитивное направление развития. Она

должна способствовать лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности, а не перерастать в пассивную мечтательность. Для выполнения этой задачи необходимо помочь ребёнку использовать свои возможности воображения в направлении прогрессивного саморазвития.

Следовательно, можно сделать вывод, что, анализируя новый материал и графически его обозначая, ребенок (под руководством взрослых) учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимает план своих действий. У него повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление.

Являясь общим приемом изучения действительности, моделирование позволяет эффективно формировать такие приемы умственной деятельности как классификация, сравнение, анализ и синтез, обобщение, абстрагирование, индуктивные и дедуктивные способы рассуждений, что в свою очередь стимулирует в перспективе интенсивное развитие словесно-логического мышления.

Библиографический список

1. Давышова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми// Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2008. №1.
2. Кудрова Т.И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи// Логопед в детском саду 2007. №4. С.51 -54.
3. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи// Логопед . 2008. №4. С.102-115.

4. Расторгуева Н.И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи// Логопед. 2002. № 2. С.50-53.

5. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. Спб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010.

УДК 37

Шарафутдинова Г.Г., Гудкова О.П. Роль сенсорного воспитания в математическом развитии детей дошкольного возраста

The role of sensory education in mathematical development
children of preschool age

Шарафутдинова Гюзель Гафуровна

Кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры теории и методики начального образования,
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Гудкова Ольга Петровна,

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета
Sharafutdinova Guzel Gafurovna

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education,
Sterlitamak branch of Bashkir State University
Gudkova Olga Petrovna,
Sterlitamak branch of Bashkir State University

Аннотация. Предлагается методика развития математических представлений дошкольников посредством сенсорного воспитания. Описанная методика позволяет достигнуть более высоких показателей математического развития детей по сравнению с традиционными образовательными программами.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, математическое развитие, дошкольники.

Abstract. The method of development of mathematical representations of preschool children through sensory education is suggested. The described technique allows to achieve higher indicators of the mathematical development of children in comparison with traditional educational programs.

Keywords: sensory education, mathematical development, preschoolers.

Умственное развитие ребёнка невозможно без полноценного сенсорного воспитания, которое, в свою очередь, наиболее эффективно идёт в дошкольном возрасте. В этот же период закладываются основы работы всех органов чувств, накапливаются представления об окружающем мире. Ребёнок начинает проявлять свои творческие способности.

Значение сенсорного развития ребёнка для его будущей жизни выдвигает перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу

разработки и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного воспитания в детском саду.

В настоящее время у детей, приходящих в первый класс, обнаруживается недостаточное развитие логического мышления. Причиной этого является низкий уровень сенсорного развития, полученный в детском саду.

В связи с интенсивной компьютеризацией повседневной жизни следует отводить важную роль формированию у детей элементарных математических способностей и логического мышления.

На основе опыта работы автора была разработана система математического развития дошкольников посредством сенсорного воспитания. Применялись различные формы работы, где работают все органы чувств ребёнка. С детьми это особенно эффективно, поскольку они любят трогать всё руками и на вкус.

Ещё до того, как дети научатся считать, их обучали объединять, разделять группы предметов (то есть производить анализ и синтез). С этой целью проводились занятия, например, с куклами. Так, группа кукол (синтез) разделялась на мелкие группы по размеру, наличию головных уборов, цвету одежды и т.п. (анализ). Когда дети уже умеют производить такой анализ, учили их сравнению: каких кукол много – маленьких или больших, каких мало или поровну. Для ответа не нужен счёт с помощью слов-числительных. Такое сравнение много-мало, больше-меньше, поровну – вызывает у детей желание называть числа предметов сравниваемых совокупностей, появляется возможность обучить счёту, умению ответить на вопрос: «Сколько предметов и каких?».

Для сформированности у детей понятия числа, предметно-пространственная развивающая образовательная среда группы

организовывалась так, чтобы они видели, слышали, осязали, сравнивали разнообразные предметы, звуки, движения. Имея представления о множествах, позднее они замечали общее свойство любых сравниваемых групп предметов, отвлекаясь от известных свойств и качеств, объединяли или различали разные предметы только по количеству.

Развитое математическое мышление не только помогает ребёнку ориентироваться и уверенно себя чувствовать в окружающем его современном мире, но и способствует его общему умственному развитию. Мышление ребёнка не может сформироваться спонтанно, без целенаправленного внешнего воздействия. В связи с этим непосредственную образовательную деятельность по сенсорному воспитанию (ранний возраст) стремились сделать максимально эффективными для того, чтобы на каждом возрастном этапе обеспечить ребёнку максимально доступный ему объём знаний и стимулировать поступательное интеллектуальное развитие.

Образовательная деятельность включала в себя дидактические игры и упражнения как наиболее доступные и полезные в математическом развитии младших дошкольников. Все они не требуют сложных материалов, предполагают индивидуальную работу с ребёнком и вполне доступны для реализации как в детском саду, так и в домашних условиях. Большая часть игр и упражнений были построены таким образом, что могли проводиться одновременно со всей группой.

Знакомя детей с различными свойствами предметов, не ставилась цель запоминания и употребления их названий. Главное, чтобы ребёнок умел учитывать свойства предметов во время действий с ними. Иногда малыш треугольник называл «угольником» или «крышей», но занимаясь с детьми, употребляя названия форм и цветов правильно, дети научились правильно понимать слова: «форма», «цвет», «такой же». Предмет оценивается как большой по сравнению с другим предметом, который в

этом случае является маленьким. И это отношение зафиксировано только в словесной форме.

Для развития навыков ориентировки в пространстве проводились такие игры как: «Украсим кукле комнату», «У куклы новоселье». Широко использовались игры со строительным материалом, что дало возможность закрепить у детей знания о направлениях и отношениях в размещении предметов.

Повседневное общение с ребёнком, а также специально организованная деятельность дали возможность ввести сначала в пассивный, а к концу года в активный словарь ребёнка слова, характеризующие разные временные отрезки: скоро – нескоро, сейчас – потом, день – ночь, сегодня – завтра – вчера, лето – зима и т.д.

При обращении со знакомыми предметами в знакомых игровых ситуациях ребёнок приобретает опыт на различных уровнях: на уровне действий, на уровне представлений и на языковом уровне. Эти три уровня играют большую роль в развитии восприятия, т.е. в выявлении признаков различия и сходства предметов, по которым они могут быть классифицированы или объединены в группы. В процессе обследования предметов с помощью органов чувств включается речь, что помогает выявить и обозначить существенные группировки, а затем опознать повторно.

Интенсивнее всего математическое развитие детей идёт под действием таких видов деятельности, как счёт, измерение, арифметические вычисления, сравнение предметов по форме и величине, сортировка предметов по заданному признаку. При этом работа с конкретными предметами позволяет задействовать сенсорное восприятие и с большей охотой выполняется детьми. Полученные знания и умения следует закреплять не только в процессе обучения, но и в играх, и в повседневной жизни. Необходимо стремиться к тому, чтобы

усвоенные понятия входили в активный словарь, а умения применялись в жизненных ситуациях. Воспитатель должен слегка комментировать действия ребёнка, например: «Вот, ты красный шарик взял», «Ой, какая большая матрёшка, а эта меньше».

Сенсорное воспитание позволило развить геометрические представления: о формах предметов, величине, о простейших фигурах. В группе детского сада на виду всегда лежат различные конструкторы, кубики с картинками, матрёшки и пирамидки, карандаши и фломастеры, бумага и трафареты, линейки и шаблоны, настольные игры и книги с картинками. Игры и разноцветные дидактические пособия привлекают детей и вызывают положительные эмоции.

Каждый ребёнок учится в своём темпе. Подгонять отстающих бессмысленно. Так они в лучшем случае вызубрят наизусть несколько слов, но смысла их не поймут. Лучше уделять отстающим больше внимания. Доверительные отношения – тоже необходимое условие для обучения детей. Малейшие усилия и результаты ребёнка следует поощрять, и сравнивать их не с сегодняшними результатами других детей, а с его же вчерашними достижениями. Пусть даже сейчас он занимается не совсем тем, что полагается по плану, всё равно нужно провести эту деятельность полноценно, без скуки и не отвлекаясь.

Опыт работы с детьми показал, что более половины материала дети усваивают в повседневных занятиях и играх, как бы мимоходом. Например, постоянно комментируем форму предметов: круглая тарелка, круглое блюдо, прямоугольный или квадратный стол и т.д. В определённые моменты (приход в детский сад, завтрак, обед, умывание и т.д.) акцентируем внимание на части суток: утро, день, вечер. Таким путём усвоение идёт мелкими шагами, зато постоянно. Также исходя из собственного опыта, можно утверждать, что педагог должен давать больше информации, а

спрашивать потом меньше. Конечно, далеко не каждый ребёнок усвоит всё. Кто-то запомнит одно, кто-то поймёт другое. Те вопросы, которые не усвоил ни один из детей, повторяем снова. Так педагогу не придётся ограничиваться минимальным набором, который могут усвоить все дети. И ещё – воспитатель постепенно выяснит, кто из детей какие темы лучше усваивает. Например, одному легче даются геометрические фигуры, другому – цвета. И не следует требовать, чтобы дети формулировали словами свои мысли, в том числе термины. Это умение придёт примерно в течение года.

Библиографический список

1. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Л.Б. Баряева. – СПб.: Издательство им. А.И. Герцена, 2012. – 479 с.
2. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Л.А. Венгер. - М.: Просвещение, 2004. – 248 с.

УДК 37

Шевелева М.В., Вяткина А.В., Ибрагимова Н.Л., Агафонова Г.Р. Новые педагогические технологии, ее современная тенденция в образовании

New pedagogical technologies, its modern tendency in education

**Шевелева Марианна Виталиевна
Вяткина Алла Владимировна
Ибрагимова Наиля Лаиковна
Агафонова Гульнара Рамилевна**
Sheveleva Marianna Vitalievna
Vyatkina Alla Vladimirovna
Ibragimova Nailya Laikovna
Agafonova Gulnara Ramilevna

***Аннотация.** В статье авторы рассматривают вопросы новых педагогических технологий, ее современных тенденций в образовании.*

***Ключевые слова:** педагогические технологии, дошкольное образование.*

***Abstract.** In the article the authors consider the issues of new pedagogical technologies, its modern trends in education.*

***Keywords:** pedagogical technologies, preschool education.*

В последние несколько лет в современном дошкольном образовании происходят бурные изменения. С одной стороны, планируется отказ от того, чем известна и, более того, знаменита отечественная система дошкольного образования - от занятий. При этом часто забывается, что слово «занятие» является однокоренным со словом «занятный» и ни в коем случае не подразумевает похожести на школьные уроки.

С другой стороны, требования, предъявляемые к системе дошкольного образования, существенно превосходят имеющийся на сегодняшний день уровень дошкольного образования и предполагают наличие у детей

определённых навыков: чтения, письма, счёта, ориентации в окружающем и много другого.

Ребёнок в детском саду должен учиться взаимодействовать с разными взрослыми и детьми, должен, согласно законам психического развития, научиться общаться, освоив разные позиции и роли в процессе общения, приобрести опыт совместной и коллективной деятельности.

Всегда нужно помнить, что именно общение обеспечивает ребёнку культурное развитие, которое свойственно только человеку.

Всегда нужно помнить, что именно общение обеспечивает ребёнку культурное развитие, которое свойственно только человеку.

Культурный человек – это человек, умеющий управлять самим собой, т. е. собственным поведением и деятельностью, которая будет направлена на развитие у детей способности к управлению этим собственным поведением и собственной деятельностью.

Такое соотношение обучения и развития в корне меняет задачи образовательной деятельности в детском саду, так как оно предполагает с самого начала, что его основным результатом будет развитие обучения, поэтому программы дошкольного образования, построенные с учётом соответствующих стандартов, должны обеспечивать ребёнку культурное развитие, а это значит, что в программах и стандартах детского сада должны быть предусмотрены все необходимые условия для полноценного общения ребёнка с окружающим, а не такие, пусть даже важные качества, как знания, умения и навыки.

Однако дошкольный период самоценен не только своим общением, но и развитием желаний, эмоций, которые необходимо контролировать. Поэтому в процессе дошкольного образования ребёнок должен научиться управлять своими эмоциями. У него должно возникнуть «обобщение переживания» и «интеллектуализация аффекта».

Поэтому в данной логике можно выделить три условия, при которых эта цель может быть достигнута.

Первое условие: развивающее образование детей дошкольного возраста не может быть построено без участия семьи. Значит, если в процессе роста и развития ребёнка не создать условия для целенаправленного развития его родителей, то малыша можно научить решать те или иные задачи. Родители не просто отдают ребёнка в детский сад, но и сами должны стать активными участниками жизни в дошкольном учреждении.

Второе условие касается особенности обучения детей дошкольного возраста. Отечественный педагог Л. С. Выготский выделяет два вида обучения: это – спонтанный (когда человек учится по собственной программе) и реактивный (способность учиться по чужой программе). Ребёнок дошкольного возраста учится спонтанно: рисует то, что хочет, играет, игнорируя правила, сам задаёт вопросы, которые актуальны для него в данный момент, но в то же время, не следует сидеть и ждать когда ребёнку самому захочется научиться рисовать машину. Взрослый должен придумывать такие ситуации, при которых у малыша возникает мотив обучения.

Третье условие: становление и развитие детской игры- ведущей деятельности дошкольника. Почему именно игра так важна для развития ребенка в дошкольном детстве?

Во - первых, игра создаёт условия для целенаправленного развития воли и эмоций. Ребёнок смеётся, плачет по своему желанию и наоборот сдерживает себя, отдаёт другим право голоса.

Во- вторых, игра в дошкольном возрасте существует, как особая деятельность и форма организации жизнедеятельности ребёнка.

Пока ребёнок не научится правильно играть, ни в коем случае нельзя использовать игру в качестве вспомогательного средства, в том числе и в дидактических целях. А вот уже к концу дошкольного возраста при условии полноценного развития игровой деятельности возникают игры, в которых можно реально прочесть, реально померить, решить, реально построить и так потом. Это помогает дошкольнику получить необходимые для его развития знания и тут же реализовать их в жизнь, т. е. обеспечить преемственность дошкольного и школьного образования.

В-третьих, хотя игра в силу наличия в ней правил способствует развитию произвольности, эта произвольность касается только поведения ребёнка внутри игры. В игре ребёнок участвует добровольно и непринуждённо.

Таким образом, на современном этапе, ориентируя педагогов на формирование у детей мотивов обучения, мы говорим: не надо учить детей, не надо их воспитывать, а надо жить вместе с ними интересной, в том числе для вас самих, содержательной жизнью.

Образование в ДОО должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования ребенка. Инновационная деятельность предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций. Главной целью инновационных технологий образования является подготовка детей к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения в ДОО состоит в ориентации педагогического процесса на потенциальные возможности детей и их реализацию.

В настоящее время педагоги ДОО интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому наша основная задача – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические

технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Педагоги нашего ДОУ, в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Цель-содействовать становлению ребенка как личности.

Взаимодействие всех субъектов в образовании (дети, сотрудники, родители) ДОУ осуществляется на основе современных образовательных технологий.

К числу современных образовательных технологий, которые мы используем можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- лично-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя
- игровая технология

Здоровьесберегающие технологии

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение ребенку возможности сохранения здоровья, формирование у него необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни.

Здоровьесберегающие педагогические технологии включают все аспекты воздействия педагога на здоровье ребенка на разных уровнях — информационном, психологическом, биоэнергетическом.

Можно выделить следующую классификацию здоровьесберегающих технологий, которые мы используем в ДОУ:

1. *медико-профилактические* (обеспечивающие сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала в соответствии с медицинскими требованиями и нормами, с использованием медицинских средств - технологии организации мониторинга здоровья дошкольников, контроля за питанием детей, профилактических мероприятий, здоровьесберегающей среды в ДОУ);
2. *физкультурно-оздоровительные* (направленные на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка — технологии развития физических качеств, закаливания, дыхательной гимнастики и др.);
3. *обеспечения социально-психологического благополучия ребенка* (обеспечивающие психическое и социальное здоровье ребенка и направленные на обеспечение эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и семье; технологии психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в педагогическом процессе ДОУ);
4. *здоровьесбережения и здоровьедобогащения педагогов* (направленные на развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья, на развитие потребности к здоровому образу жизни; сохранения и стимулирования здоровья (технология использования подвижных и спортивных игр,

гимнастика (для глаз, дыхательная и др.), ритмопластика, динамические паузы, релаксация);

5. *образовательные* (воспитания культуры здоровья дошкольников, личностно-ориентированного воспитания и обучения);

6. *обучения здоровому образу жизни* (технологии использования физкультурных занятий, коммуникативные игры, система занятий из серии «Уроки футбола», проблемно-игровые (игротренинги, игротерапия), самомассаж); коррекционные (арт-терапия, технология музыкального воздействия, сказкотерапия, психогимнастики и др.)

7. К числу здоровьесберегающих педагогических технологий следует отнести и *педагогическую технологию активной сенсорно-развивающей среды*, под которой понимается системная совокупность и порядок функционирования всех личностных инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Технологии проектной деятельности

Цель: Развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия.

Педагоги, активно использующие проектную технологию в воспитании и обучении дошкольников, единодушно отмечают, что организованная по ней жизнедеятельность в детском саду позволяет лучше узнать воспитанников, проникнуть во внутренний мир ребенка.

Классификация учебных проектов:

- *«игровые»*— детские занятия, участие в групповой деятельности (игры, народные танцы, драматизации, разного рода развлечения);
- *«экскурсионные»*, направленные на изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью;

- **«повествовательные»**, при разработке которых дети учатся передавать свои впечатления и чувства в устной, письменной, вокальной художественной (картина), музыкальной (игра на рояле) формах;
- **«конструктивные»**, нацеленные на создание конкретного полезного продукта: сколачивание скворечника, устройство клумб.

Технология исследовательской деятельности

Цель: сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления.

Надо отметить, что применение проектных технологий не может существовать без использования ТРИЗ-технологии (технологии решения изобретательских задач). Поэтому при организации работы над творческим проектом воспитанникам предлагается проблемная задача, которую можно решить, что-то исследуя или проводя эксперименты.

Также используем, информационно-коммуникационные технологии

Мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Это предъявляет качественно новые требования к дошкольному воспитанию как первому звену непрерывного образования: образования с использованием современных информационных технологий (компьютер, интерактивная доска, планшет и др.).

Информатизация общества ставит перед педагогами-дошкольниками **задачи:**

- идти в ногу со временем,
- стать для ребенка проводником в мир новых технологий,
- наставником в выборе компьютерных программ,
- сформировать основы информационной культуры его личности,
- повысить профессиональный уровень педагогов и компетентность родителей.

Решение этих задач не возможно без актуализации и пересмотра всех направлений работы детского сада в контексте информатизации.

Педагоги активно используют ИКТ в работе:

1. Подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, интернет, принтер, презентация).
2. Подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий.
3. Обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья.
4. Оформление групповой документации, отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.
5. Создание презентаций в программе Power Point для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний.

Личностно - ориентированная технология

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы дошкольного образования личность ребенка, обеспечение комфортных условий в семье и дошкольном учреждении, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализация имеющихся природных потенциалов.

Личностно-ориентированная технология реализуется в развивающей среде, отвечающей требованиям содержания новых образовательных программ.

Отмечаются попытки создания условий личностно-ориентированных взаимодействий с детьми в развивающем пространстве, позволяющей ребенку проявить собственную активность, наиболее полно реализовать себя.

Однако, сегодняшняя ситуация в дошкольных учреждениях не всегда позволяет говорить о том, что педагоги полностью приступили к реализации идей личностно-ориентированных технологий, именно предоставление возможности детям для самореализации в игре, режим жизни перегружен различными занятиями, на игру остается мало времени. Личностно-ориентированные технологии противопоставляют авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в традиционной технологии – атмосферу любви, заботы, сотрудничества, создают условия для творчества личности.

Технология портфолио дошкольника

Портфолио— это копилка личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций, возможность еще раз пережить приятные моменты своей жизни, это своеобразный маршрут развития ребенка.

Существует ряд функций портфолио:

- диагностическая (фиксирует изменения и рост за определенный период времени),
- содержательная (раскрывает весь спектр выполняемых работ),
- рейтинговая (показывает диапазон умений и навыков ребенка) и др.

Процесс создания портфолио является своего рода педагогической технологией.

Технология «Портфолио педагога»

Современное образование нуждается в новом типе педагога:

- творчески думающим,
- владеющим современными технологиями образования,
- приемами психолого-педагогической диагностики,
- способами самостоятельного конструирования педагогического процесса в условиях конкретной практической деятельности,
- умением прогнозировать свой конечный результат.

У каждого педагога должно быть досье успехов, в котором отражается все радостное, интересное и достойное из того, что происходит в жизни педагога. Таким досье может стать портфолио педагога.

Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности (воспитательной, учебной, творческой, социальной, коммуникативной), и является альтернативной формой оценки профессионализма и результативности работы педагога.

Таким образом, целью инновационной деятельности является полноценное формирование личности дошкольника по сравнению с традиционной системой. Это становится возможным благодаря внедрению в профессиональную деятельность неизвестных практике дидактических и воспитательных программ.

Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие детей за счет максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики, - основные цели инновационной деятельности. Используя их мы пытаемся содействовать развитию личности, способной осознавать себя и свое место в

мире, умеющей ориентироваться в сложных жизненных ситуациях и позитивно решать свои проблемы.

Таким образом, используя инновационные образовательные технологии, удастся решить следующие взаимообусловленные проблемы:

1. способствовать формированию личности детей с познавательной активностью, умеющих ориентироваться в жизненных ситуациях;
2. изменить характер взаимодействия субъектов дошкольной системы образования: педагог и ребенок – партнеры, единомышленники, равноправные члены “одной команды”;
3. повысить мотивацию воспитанников к познавательной деятельности. Высокая мотивация к познавательной деятельности обусловлена еще и многогранностью педагогического процесса;
4. уделять больше внимания изучению и овладению современными педагогическими технологиями, позволяющими существенно изменить методы организации образовательного процесса, характер взаимодействия субъектов системы, и, наконец, их мышление и уровень развития.

Каждый педагог – творец технологии, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающемся состоянии

Библиографический список

- 1.С. В. Лелюх, Т.А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. «Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников» Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений и студентов педагогических колледжей. УИПК ПРО, г. Ульяновск. - 2002г.
- 2.ТРИЗ в системе дошкольного образования / Научн. ред. Е.И. Касаткина. – Вологда: ВИРО, 2004.

3.Кваша В.П. управление инновационными процессами в образовании. Дис. канд. пед. наук. М.,1994.

4.Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования 2-го поколения. Концепция / Рос. академия образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова. – 2-е изд. – М.: Просвещение. – 2009.

5.Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л. Н. Алексеева// Учитель. - 2004. - № 3.

6.Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность М.: ИЧП «Издательство Магистр»,1997.

7.Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина Современные педагогические и информационные технологии в системе образования.

СЕКЦИЯ 10. ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И СПОРТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 796/799

Иванова А.А., Иванова Ю.А. Влияние нагрузок при занятиях физической культурой на психологическое состояние занимающегося

The impact loads during physical training on the psychological state involved.

Иванова Анна Андреевна,

Доцент кафедры «Физвоспитание»

Донской Государственный Технический Университет,

г. Ростов-на-Дону, Россия.

Иванова Юлия Андреевна,

Преподаватель кафедры «Физвоспитание»

Донской Государственный Технический Университет,

г. Ростов-на-Дону, Россия.

Ivanova Anna Andreevna,

Docent of chair "physical training"

Don State Technical University,

Rostov-on-don, Russia.

Ivanova Julia Andreevna,

Teacher of chair "physical training"

Don State Technical University,

Rostov-on-don, Russia.

Аннотация. На сегодняшний день проведено множество исследований изучающих влияния физических нагрузок на здоровье человека, однако исследование направленные на психологическое равновесие встречаются гораздо реже. Большое количество исследователей обнаружили зависимость между систематическими занятиями физической культурой и психологическим состоянием занимающегося. Установлено, что они оказывают благоприятное влияние на внутреннее равновесие, что становится все более и более актуально в настоящее время с ростом депрессивного состояния в обществе.

Ключевые слова: физическое здоровье, социализация, формирование личности, физическая культура, психологическое воздействие, психологическое здоровье.

Abstract. To date, many studies studying the effect of exercise on human health, however, the study focused on the psychological balance are much less common. A large number of researchers found a relationship between systematic physical activity and psychological condition of the students. It is established that they have a positive impact on the internal balance that is becoming more and more important at the present time with the rise of depression in society.

Keywords: physical health, socialization, personality development, physical training, psychological impact, psychological health.

На сегодняшний день на первое место у современного человека выходит не физическое здоровье, а телесная безупречность. В погони за идеальной фигурой молодые люди уродуют своё тело, идут на операции, изнуряют себя различными диетами, а зачастую это далеко не сбалансированное питание, что приводит к большим проблемам со здоровьем и не дает ожидаемого результата. Регулярные занятия физической культурой способствуют избавлению от лишних килограммов, нормализуют кровеносное давление, что уже является отличным подспорьем для хорошего самочувствия. Активизация кровообращения и более глубокое дыхание при занятиях содействуют лучшему снабжению мозга кровью и кислородом, а это повышает способность сосредоточиться. Движения постепенно снимают нервное напряжение, вследствие этого занимающийся испытывает радость. Это чувство радости, в свою очередь, создает хорошее настроение. Ощущение это не субъективно – его можно доказать биохимическим путем. Поэтому сам процесс занятий приносит удовольствие. Помимо этого, под воздействием нагрузок, укрепляются кости, связки и мышцы, которые благодаря регулярным тренировкам укрепляются.

На сегодняшний день проведено множество исследований изучающих влияния физических нагрузок на физическое состояние, здоровье человека, однако исследование направленные на психологическое равновесие встречаются гораздо реже. Большое количество исследователей установили зависимость между систематическими занятиями физической культурой и психологическим состоянием занимающегося. Установлено, что они оказывают благоприятное влияние на внутреннее равновесие, что становится все более и более актуально в настоящее время с ростом депрессивного состояния в обществе. Со стремительным развитием информационных технологий плотно

вошедших в нашу жизнь, возник и ряд не очень благоприятных моментов связанных с физическим и психологическим здоровьем человека, все чаще происходят нервные срывы, являющиеся средством перегрузок нервной системы. Опыты доказывают, что большое количество действий ЦНС связаны с активностью мышц. Многим известно, что большинства людей мыслительный процесс происходит гораздо продуктивней при ходьбе, чем в статическом состоянии, множество общественных деятелей имеют ярко выраженную жестикуляцию в процессе своих выступлений, а актерам во много раз проще и продуктивней запоминать свои роли, на прогулке или пробежке.

Бета-эндорфин – это гормон который отвечает за хорошее настроение и благоприятное самочувствие, вырабатывается в результате физической активности. В результате проведенных исследований выяснилось, что после бег, показатель данного вещества крови значительно возрастает, к примеру, после завершения 10 минутной пробежки, его показатель увеличивается на 42%, а после 20 минут – на 110. Теоретически, долговременная нагрузка, связанная с увеличением, такого показателя, как выносливость, усиливает уровень концентрации, этого гормона, более заметно чем при кратковременном. Бета-эндорфин оказывает сильное эйфорическое действие, что помогает выходу из состояния депрессии и обретению внутреннего покоя.

Тем не менее трудно говорить о том, что физическая культура является лекарством от всех болезней. Это лишь помощь человеку поддерживать свой организм в оптимальном состоянии.

Нет сомнений, что регулярные занятия физической культурой благоприятно воздействуют на психическое состояние находящихся в состоянии депрессии. Тем не менее, у человека часто находятся причины избегать занятий физической культурой (не хватка времени, лень, смущение и тп.). К тому же, если он находится в депрессивном состоянии, страдает заниженной самооценкой,

чувствуют себя неспособным на любые активные действия. В данном случае главное подобрать то направление занятий, которое будет увлекать, где будет интересно не только заниматься, но и просто смотреть, наблюдать за происходящим. Важно найти не просто место для занятий, а сейчас существует множество предложений, это и тренажерные залы, фитнес клубы, бассейны, игровые комплексы и т.д., важно найти такое место для занятий, где уже существующий коллектив сможет помочь адаптироваться, обрести четкую цель и смысл регулярных занятий.

Мужчины, по статистики, более расположены к физической культуре в целом и спорту в частности, нежели женщины, это обусловлено более развитым спортивным интересом и духом соперничества, амбициозностью и стрессоустойчивостью. Для мужчин просмотр художественных и документальных фильмов о спорте, чтение книг с биографией известной спортивной личности, чтение газет и журналов спортивной тематики более приемлемы чем для женщин. Для правильного и продуктивного подбора программы занятий, необходимо учитывать индивидуальные особенности человека. Выбор упражнений так же индивидуален, важно, чтобы человек испытывал комфорт и удовольствие при их выполнении. Программы, базирующиеся на уличных занятиях, крайне эффективны, а также прекрасный стимул выйти из дома. Крайне положительны, ходьба и упражнения для выполнения которых уходит не более получаса, с частотой повторений 2-3 раза в неделю. Видимы результат наступит уже через полгода занятий по правильно подобранной программе.

Не смотря на большой перечень анаэробных нагрузок, улучшающих психическое состояние, самым популярным считается бег. Он не требует особых затрат и приспособлений, абсолютно естественен и практичен. При исследованиях, было замечено, что лечение депрессии бегом, в 4 раза дешевле чем медикаментозные и традиционные методы психотерапии.

Не лишним будет отметить еще раз, что занятия спортом благоприятно влияют на психику человека. В результате чего, нормализуется сон, уменьшается нервное напряжение, увеличивается работоспособность человека. Крайне полезными являются вечерние тренировки, сжигающие избытки адреналина, накопленные за день, в результате волнений и стрессов.

Подводя итог, можно сказать, что физическая культура является естественным транквилизатором – более эффективным и менее вредным для здоровья, чем препараты медикаментозного производства. В таком случае, если вы хотите оставаться в хорошей форме, не болеть и пребывать в приподнятом настроении, уделяйте хотя бы 15 минут в своем графике на, выполнение упражнений, ежедневно. Влияние физических упражнений на физическое и психологическое здоровье очень разнообразно. Каждый человек выбирает для себя сам какими средствами он будет добиваться тех или иных целей. И конечно же занятия нужно начинать с детского возраста, когда еще можно оказать максимальное воздействие на формирование и развитие всех систем организма.

Библиографический список

1. Агаджанян Н.А., Основы физиологии человека /И.Г. Власова, Н.В. Ермакова, В.И. Торшин. -М.,2005 -408 с.
2. Бароненко В. А. Здоровье и физическая культура /В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт -М., 2003. -352 с.
3. Иванова А.А., Иванова Ю.А. Влияние занятий бадминтоном на психологическое состояние студентов и формирование личности: В сборнике: Проблемы социальной сферы и их решения Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2017. С. 86-91.

УДК 796/799

Иванова А.А., Иванова Ю.А. Изучение физического состояния человека при воздействии невесомости

The study of the physical condition of the person under the influence of weightlessness

Иванова Анна Андреевна,

Доцент кафедры «Физвоспитание»

Донской Государственный Технический Университет,

г. Ростов-на-Дону, Россия.

Иванова Юлия Андреевна,

Преподаватель кафедры «Физвоспитание»

Донской Государственный Технический Университет,

г. Ростов-на-Дону, Россия.

Ivanova Anna Andreevna,

Docent of chair "physical training"

Don State Technical University,

Rostov-on-don, Russia.

Ivanova Julia Andreevna,

Teacher of chair "physical training"

Don State Technical University,

Rostov-on-don, Russia.

***Аннотация.** В работе рассматривается влияние невесомости на организм человека и последствия подобного влияния, кроме того рассматриваются некоторые способы имитации невесомости, предназначенные для подготовки космонавтов и изучения их физического состояния.*

***Ключевые слова:** физическое здоровье, невесомость, воздействие невесомости, организм человека, тренировка, эксперимент, здоровый образ жизни, эффективность.*

***Abstract.** This paper examines the effects of weightlessness on the human body and the effects of these influences, in addition discuss some ways to simulate weightlessness, designed to train astronauts and study their physical condition.*

***Keywords:** physical health, the weightlessness, the influence of weightlessness, the human body, exercise, an experiment, a healthy lifestyle, efficiency.*

Очень многое человечество может узнать о космическом пространстве и заполняющих его объектах путём запуска научно-исследовательских модулей.

Однако в космосе остаётся множество работ для проведения, которых непосредственное присутствие человека необходимо. В связи с этим на околоземной орбите, в весьма неблагоприятных условиях постоянно находятся

люди. Опасность для них представляют множество факторов: отсутствие гравитационных сил земли, повышенный радиационный фон, возможность столкновения с различными космическими объектами, психоэмоциональный нагрузки и прочие.

В связи с мировым развитием космической отрасли в современной науке появилась необходимость изучения воздействия невесомости на организм человека. Одной из задач Международной космической станции (МКС) является изучение последствий долгосрочного влияния невесомости на здоровье. С этой целью был проведен, недавно окончившийся, годичный эксперимент, в котором приняли участие близнецы - космонавты Скот и Марк Келли. В ходе данного эксперимента ученые анализировали воздействие невесомости на здоровье Скота, сравнивая его медицинские показатели с показателями Марка, находившегося на Земле.

Невесомость – это состояние, при котором сила гравитационного взаимодействия тел между собой пренебрежимо мала. С технической точки зрения, гравитация существует повсеместно, потому что она определяется как сила, которая притягивает два тела друг к другу и этим взаимным притяжением обладают всё тела во Вселенной то есть не только Земля притягивает нас, но и мы притягиваем планету.

Состояние невесомости на международной космической станции (МКС) возникает не из-за отсутствия воздействия гравитации Земли, а за счёт её движения по круговой орбите с первой космической скоростью. То есть МКС находится в состоянии постоянного свободного падения на Землю скомпенсированного работой двигателей на движение вперед с той же скоростью. Это приводит к тому, что находящиеся внутри станции астронавты не испытывают на себе силы притяжения, направленной в какую-либо

определённую сторону. Поэтому они попросту «парят» в помещениях космической станции.

Так как рождение и развитие человека полностью происходит в условиях постоянной гравитации, то при попадании в невесомость возникают множественные отклонения в работе всего организма. В большинстве своём данные изменения не являются опасными для тренированного тела космонавта, однако даже относительно краткосрочное воздействие в несколько недель ведёт прохождению обязательного реабилитационного периода на Земле.

Так как невесомость комплексно воздействует на организм человека во время длительных полётов, в дальнейшем рассматриваются нарушения в работе системы органов.

В космосе одной из первых проявляется потеря пространственной ориентации. Чувство того, где находятся «низ» и «верх» смешиваются, в некоторых случаях теряется так же понимание местоположения конечностей относительно тела. В связи с этим все надписи на космических кораблях, таких как МКС, направлены в одну сторону. Потеря ориентации в данном случае связана с нарушением естественного движения жидкости в полукружных канальцах вестибулярного аппарата. При возобновлении воздействия гравитационного поля работа вестибулярного аппарата восстанавливается довольно быстро.

Нарушение работы вестибулярного аппарата совместно с перераспределением крови в организме вызывают синдром космической адаптации (космическая болезнь). Он во много схож с морской болезнью и характеризуется такими симптомами, как снижение аппетита, головокружение, головная боль, пространственные иллюзии, усиление слюноотделения, тошнота, иногда встречается рвота. Космическую болезнь, в той или иной степени,

испытывают от трети до половины всех космонавтов, длится она обычно от 3-6 суток. В течении данного периода деятельность экипажа может быть ограничена. Например, при сильной тошноте запрещаются выходы в открытый космос. Так же подобное состояние некоторые космонавты испытывают в течение первых суток после возвращения на Землю.

Наибольшему изменению при длительном воздействии невесомости подвергается мускулатура. В космосе нагрузка на мышцы резко уменьшается и начинается атрофия мышц. Что бы уменьшить пагубное влияние невесомости на организм космонавты вынуждены, упражняются по несколько часов в день, однако по окончании миссии на МКС им приходится, в течение нескольких месяцев, проходить курс реабилитации, прежде чем они адаптируются обратно к земным условиям.

Ослабевание мышц обеспечивающих плотное прилегание позвонков друг к другу приводит к интересному эффекту – увеличению роста космонавта за счет «выпрямления» естественных изгибов позвоночника. В среднем рост космонавтов увеличивается на 3-5 см, что вызывает сложности при отправке на Землю. Так как ложемент в посадочной капсуле должен точно соответствовать космонавту, вплоть до миллиметра, для обеспечения безопасной посадки. Во избежание подобных ситуации во время пребывания на МКС экипаж носит специальные костюмы «Пингвин», которые благодаря встроенными амортизаторами создают нагрузку на опорно-двигательный аппарат, тем самым поддерживая его работоспособность.

Так же, за счет уменьшения нагрузки снижается прочность костей. Из-за отсутствия необходимости поддерживать тело уменьшается выработка костного материала, начинается постепенное вымывание кальция и фосфора. Находясь в течение месяца вне поля действия земной гравитации космонавт может потерять около 1-2 % костной массы. Это явление получило название

космической остеопатии. К счастью, во время восстановления на Земле костная масса возвращается в исходное состояние. Но при сверх длительных перелётах потеря костной ткани может составить до 50%, в данном случае кости астронавта не смогут выдержать перегрузок при приземлении.

При возвращении на Землю, кроме упадка мышечного тонуса, у космонавтов отмечаются снижение устойчивости к ударным перегрузкам, дискомфорт от ощущения повышенного веса, нарушение координации при ходьбе. Довольно часто можно услышать, что космонавты учатся заново ходить после каждого полёта. Однако при умеренной продолжительности полётов, восстановление проходит весьма успешно и через год астронавт готов к новой экспедиции.

Отдельным пунктом в теме атрофии мышц следует выделить атрофию сердечной мышцы. При исчезновении гравитации необходимость в работе сердца на её преодоление отпадает, в результате чего уровень его физической нагрузки сокращается. Так же перераспределения кровяного давления негативно сказывается на кровеносных сосудах. Увеличение давления на стенки сосудов в верхней половине тела приводит к их скорому износу. Недельное пребывание в невесомости сказывается на сердечно-сосудистой системе приблизительно так же, как полуторамесячное лежание на кровати.

Кроме того, в результате недавнего исследования НАСА было выявлено, что за время проведения в невесомости сердце человека не только, слабее и уменьшается в объёмах, но и округляется. Специалисты связывают подобное изменение формы с отсутствием гравитационных сил вытягивающих сердце в вертикальном направлении. Подобный вывод был сделан на основе анализа медицинских данных 12 астронавтов, сердца которых в среднем округлились на 9,4%. После возвращения на Землю сердце в течение полугода возвращается в

свою исходную форму и восстанавливает нормальную работоспособность, преодолев затруднённость в вертикальном перекачивании крови.

Как упоминалось ранее, при отсутствии земного притяжения происходит перераспределение крови и других биологических жидкостей организма. Кровь начинает течь не к ногам, а к голове, что вызывает отёки, головные боли и ощущение перевернутости тела в пространстве.

Пропорционально снижению мышечной активности снижается и потребность мышц в кислороде приносимом гемоглобином, что в свою очередь ведет к угнетению выработки гемоглобина костным мозгом.

Данные изменения так же являются обратимыми и ликвидируются в процессе реабилитации.

Как упоминалось ранее, для полноценной работы космонавтов на орбите им требуются предварительные тренировки на земле. Современный уровень технического развития, к сожалению, не даёт возможность в полной мере и на длительный период воссоздать невесомость в земных условиях, но человечество вполне имеет возможность воссоздать воздействие её отдельных эффектов по одному.

На Земле, а точнее в небе над ней, в экспериментальных и учебных целях создают краткий момент невесомости, продолжительностью до 40 секунд. Он достигается путем выполнения самолётом фигуры пилотажа под названием «провал в воздухе». Пилот резко начинает набор высоты, выходя на «параболическую» траекторию, которая заканчивается таким же резким сбросом высоты, в данный момент и наблюдается «невесомость». Внутри корпуса самолета находится камера, в которой тренируются будущие космонавты. Все её внутренние стенки имеют мягкое покрытие, которое служит для предупреждения травматизма как в момент невесомости, так и в период перегрузок, вовремя взлёта.

Другим способом воссоздания невесомости является иммерсия - погружение тела в жидкий состав с плотностью близкой к плотности тела. При этом сила Архимеда уравнивает тяжесть тела, оно становится "невесомым". Данный способ обычно применяют для имитации работы в открытом космосе.

Примером воспроизводства отдельного эффекта невесомости может служить перераспределение крови в организме человека за счет метода, при котором подопытного размещают на кровати установленной под углом в 30° по отношению к полу, таким образом, что бы обеспечить прилив крови к голове. В настоящее время, данную установку используют в качестве теста на выносливость вестибулярного аппарата в условиях невесомости.

Невесомость обладает широким спектром влияния на организм человека. При длительном воздействии она вызывает детренированность (в тяжёлых случаях атрофию) большинства групп мышц, потерю прочности костей, деформацию сердца, изменение состава крови, потерю координации при ходьбе, общую ослабленность организма. Большинство негативных эффектов во время полёта можно минимизировать занимаясь на тренажёрах, нося компенсирующие костюмы и принимая специальные препараты.

После возвращения на Землю все космонавты проходят длительный восстановительный период, в процессе которого, под присмотром медиков, они доводят состояние своих организмов до предполётных параметров.

Кроме того не малое значение имеет подготовленность астронавтов к нагрузкам ожидающим их в космическом пространстве. Для их тренировки ученые разработали несколько способов имитации невесомости.

Изучение воздействия невесомости на организм человека и накопление данных по данной теме приводит к улучшению условий на МКС и увеличению длительности научно-исследовательских миссий без вреда для организма

человека. Дальнейшее развитие отрасли может обеспечить в будущем путешествия человека на более дальние дистанции, в том числе и к другим планетам.

Библиографический список

1. Стейнерт А.. Профессия космонавт. — Москва: Издательство АСТ, 2017. — 256.
2. Что с нами происходит в невесомости -
URL:<http://russian7.ru/post/что-proishodit-s-chelovekom-v-nevesomosti/>.

Электронное научное издание

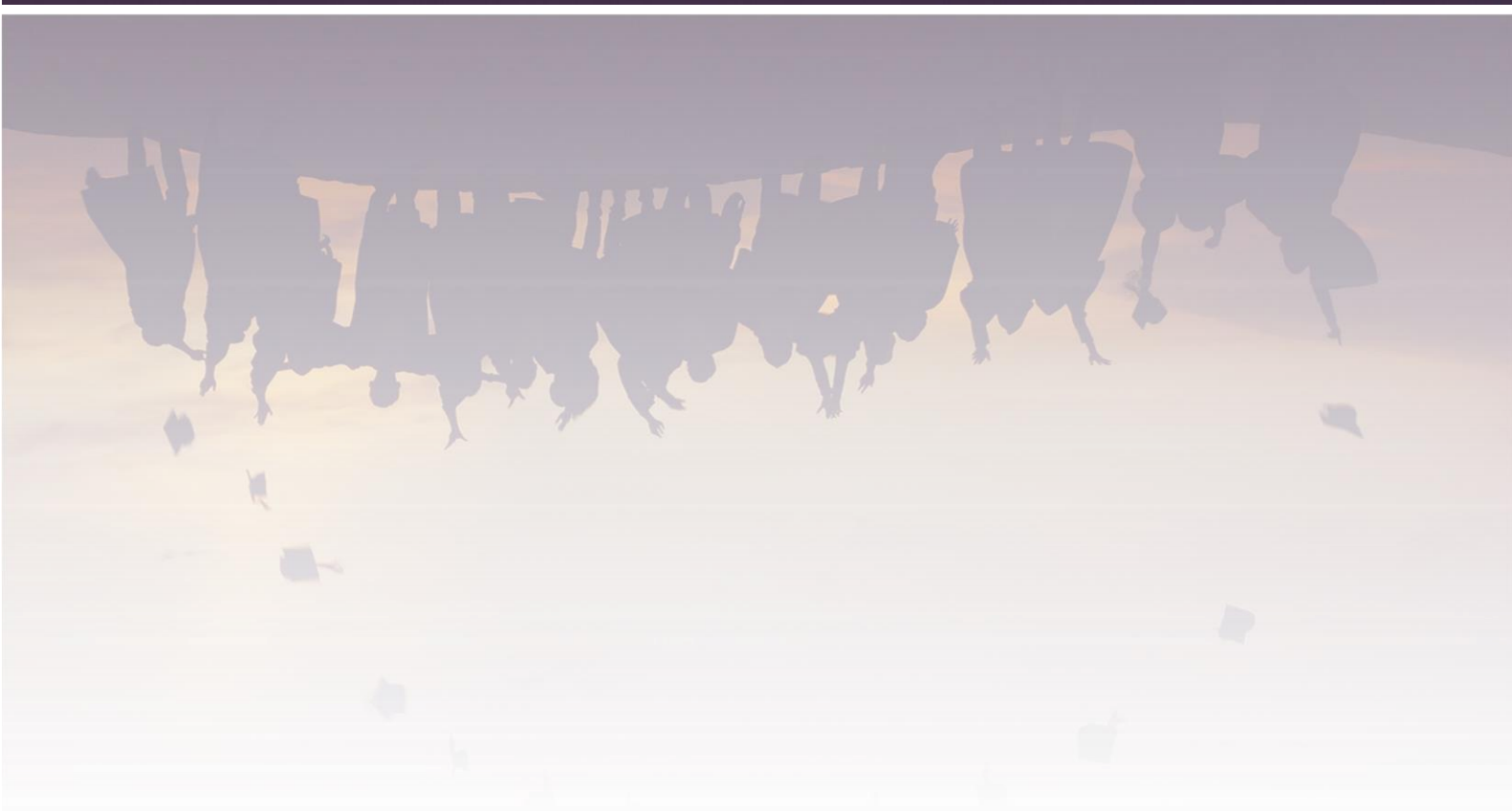
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической
конференции

31 октября 2017 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-370-56626-6



9 781370 566266

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 9,9. Тираж 100 экз.

Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. Ломоносова 9, офис 309
Издательство Smashwords, Inc. 15951 Los Gatos
Blvd., Ste 16, USA