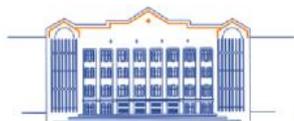


Минобрнауки России
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина»)



СЫКТЫВКАРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА
ОПОРНЫЙ ВУЗ РЕГИОНА



Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы

**Всероссийская научно-практическая конференция
(с международным участием)**

23 ноября 2017 года, г. Сыктывкар

Сборник материалов

Текстовое научное электронное издание на компакт-диске

Сыктывкар
Издательство СГУ имени Питирима Сорокина
2017

© ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», 2017
© Оформление. Издательство СГУ им. Питирима
Сорокина, 2017

ISBN 978-5-87661-538-1

Титул

Об издании

Производственно-технические сведения

Содержание

УДК 37:001.895(082)
ББК Ч404.3я431
И66

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за организацией-разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.

*Издается по постановлению научно-технического совета ФГБОУ ВО
«СГУ им. Питирима Сорокина»*

Редколлегия:

Терентьева С.Н., канд. пед. наук, директор Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» (отв. редактор);

Поберезкая В.Ф., канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» (отв. за выпуск);

Аверин А.В., канд. психол. наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»;

Сажина С.Д., канд. пед. наук, зав. кафедрой общей и специальной педагогики ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»;

Уваровская О.В., канд. пед. наук, доцент кафедры общей и специальной педагогики ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

И66 **Иновационные процессы развития образования: опыт и перспективы** [Электронный ресурс]: Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием), Сыктывкар, 23 ноября 2017 года : сборник материалов: текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. С.Н. Терентьева, отв. за вып. В.Ф. Поберезкая; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (1,9 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2017. – 1 опт. компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium III; 256 Мб RAM ; не менее 1,5 Гб на винчестере; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2) ; Microsoft Office 2003 и выше ; видеокарта с памятью не менее 32 Мб ; экран с разрешением не менее 1024 x 768 точек ; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше ; мышь. – Загл. с титул. экрана. – ISBN 978-5-87661-538-1.

Сборник включает материалы выступлений участников научно-практической конференции: ученых, научных сотрудников, преподавателей и методистов вузов, ссузов, руководителей государственных и муниципальных образовательных учреждений и педагогов, реализующих инклюзивное образование; магистров из Сыктывкара, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Калининграда, Кирова, а также Бишкека (Кыргызстан).

В представленных материалах рассматривается широкий круг вопросов организации образовательной деятельности и обеспечения качества образовательных услуг в образовательных организациях всех уровней образования. Содержание статей может быть рекомендовано в качестве методических рекомендаций студентам, аспирантам, преподавателям, учителям, логопедам, воспитателям, психологам, ведущим научно-исследовательскую, научно-методическую работу по проблемам образования.

УДК 37:001.895(082)
ББК Ч404.3я431

Содержание

Приветственное слово участникам конференции <i>Н.В. Якимовой</i>	6
Приветственное слово участникам конференции <i>О.А. Сотниковой</i>	7
Пленарное заседание	6
<i>Уланова С.А., Шарафуллина Ж.В.</i> О СУЩНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	8
<i>Уваровская О.В., Шорохов Ю.В.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	12
<i>Егорова Е.Л.</i> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПО УГСН «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	15
<i>Барышникова Ю.Ю., Чупрова Н.В.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	19
Опыт и инновации в общем и дополнительном образовании школьников	23
<i>Абакумова О.М.</i> РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ	23
<i>Бадюкина Е.А., Швецова И.Н.</i> Организация методической работы в вузе	25
<i>Васильев П.В.</i> О ПОДХОДАХ К РАЗРАБОТКЕ НОВОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ЕЕ СТРОИТЕЛЬСТВА	31
<i>Докучаева Р.М.</i> КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК ИЛЛЮСТРАЦИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	34
<i>Кабатова Ж.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»	37
<i>Коснырева О.А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	41
<i>Полякова Э.И.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ	44
<i>Сафонова Е.Е.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ (ПОВЕСТЬ И.С. ТУРГЕНЕВА «АСЯ»)	47
<i>Швецова И.Н.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЭФФЕКТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЛИЧНЫМИ ФИНАНСАМИ»	51
<i>Шевченко И.С., Ведерникова О.В., Салова И.Г.</i> КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ФГОС	56
<i>Хозяинова Т.А.</i> РАЗНООБРАЗИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА	59
Управление в образовании	62
<i>Антонова М.Н.</i> НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	62
<i>Антонова М.Н., Палкина М.А.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОЧНО-ЗАОЧНЫЙ ЛИЦЕЙ-ИНТЕРНАТ»	65

<i>Дубовик В.В.</i> ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	68
<i>Мальцева В.А.</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СТРАТЕГИЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	71
<i>Ныrkова С.А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АТТЕСТАЦИИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ	75
<i>Осипова М.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА.....	79
<i>Павлова Т.В.</i> МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРАКТИКЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	82
<i>Сажина С.Д.</i> ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	84
Проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности педагогических кадров	88
<i>Сотникова О.А.</i> О ПРИОРИТЕТАХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	88
<i>Агафонова Е.А.</i> ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА МОТИВАЦИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	91
<i>Акулова Л.И.</i> УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ «БАКАЛАВРИАНТ, МАГИСТРАТУРА, АСПИРАНТУРА»	94
<i>Мелешева В.Н., Головатова А.Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ.....	96
<i>Заболоцкая В.И., Минина Л.Б.</i> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ	100
<i>Каракчиева М.Н.</i> ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИНСТРУКТИВНОГО ЛАГЕРЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ	104
<i>Кинг О.Ю.</i> ИГРА И ИГРОВОЙ ПРИЕМ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭЛЕМЕНТАМ МЕТОДИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА)	106
<i>Королева Т.П.</i> МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ ПО СТАНДАРТАМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	110
<i>Ткачук Т.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	115
<i>Токарева Н.Н.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА РЕСПУБЛИКИ КОМИ».....	118
<i>Щербакова И.В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА	121
Психологические проблемы сопровождения образовательного процесса	125
<i>Гаврилина Л.К.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	125
<i>Есева О.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА И ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ.....	128
<i>Старцева О.А.</i> ПРОФИЛАКТИКА ЮНОШЕСКОГО СУИЦИДА	132

<i>Усманова Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К НИМ.....	136
<i>Уланова С.А., Шарафуллина Ж.В., Карманова Н.В.</i> КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	140
Особенности реализации этнокультурного образования в Республике Коми	144
<i>Койкова О.Т.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КОМИ ЗАГАДОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	144
<i>Остапова Е.В.</i> СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНТЕРАКТИВНОГО МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО КОМИ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ.....	147
<i>Остапов Н.В.</i> ИСТОРИЯ РОССИИ В ФОРМАТЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ НА КОМИ ЯЗЫКЕ.....	150
<i>Поберезкая В.Ф.</i> УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ IZI.TRAVEL	154
<i>Поляков Е.В.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО КУРСА «КРАЙ, В КОТОРОМ Я ЖИВУ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	158
<i>Прокушева Т.И., Терентьева С.Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МОРФЕМИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИЮ	161
<i>Терентьева С.Н.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КОМИ ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО.....	166
<i>Якубив Т.В., Игушева А.И.</i> КОНКУРСЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ.....	170
<i>Якубив Т.В., Попова Е.В.</i> КОНКУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	174

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

заместителя министра образования, науки
и молодежной политики Республики Коми
Якимовой Натальи Владимировны

Уважаемые коллеги и участники конференции!

От имени Министерства образования, науки и молодежной политики Республики Коми и себя лично приветствую участников и гостей Всероссийской научно-практической конференции «Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы»!

Мы живем в эпоху глобализации, которая как общемировая тенденция развития современного общества охватывает все сферы человеческой деятельности, в том числе и образование. В последние десятилетия происходит активизация разработки теоретико-методологических и аксиологических проблем образования. Проведение в стенах Сыктывкарского государственного университета мероприятий такого масштаба стало уже доброй традицией, которая достаточно эффективно способствует развитию научных отношений, стимулированию и продвижению инновационных проектов, повышению интереса студентов, педагогов и ученых к научно-исследовательской работе.

Чрезвычайно насыщенная повестка и солидный состав участников позволяют говорить о конференции как об одном из значимых, авторитетных в республике форумов в сфере общественных наук. Отрадно, что ученые, педагоги республики и других городов РФ имеют возможность поделиться богатым опытом и найти пути решения актуальных проблем современного образования.

Уверена, что конференция пройдет в рабочей, конструктивной обстановке обмена мнениями и предложениями, которые помогут в решении непростой и чрезвычайно важной задачи — обеспечения социального развития Республики Коми. Желаю всем участникам успехов, эффективной и плодотворной работы.

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ
И.о. ректора ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина», д.пед.н., доцента
Сотниковой Ольги Александровны

Уважаемые участники конференции, гости, коллеги!

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике. Несмотря на огромные проблемы, стоящие перед педагогическим сообществом, наша работа не прерывается. Сегодня как никогда важно сохранить традиции отечественного образования, вдохнуть в него новую жизнь.

На конференцию «Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы» представлено более 100 докладов по таким направлениям, как:

- опыт и инновации в общем и дополнительном образовании школьников;
- опыт и инновации в дошкольном образовании;
- управление в образовании;
- проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности педагогических кадров;
- психологические проблемы сопровождения образовательного процесса;
- особенности реализации этнокультурного образования в Республике Коми.

Конференция – это своеобразная дискуссионная площадка, призванная обеспечить возможность обмена мнениями по актуальным вопросам педагогики, психологии, обучения и воспитания детей, методики преподавания отдельных дисциплин, а также обмена опытом подготовки специалистов в соответствии с требованиями времени.

От всей души желаю всем участникам конференции найти среди многообразия тем и докладов то, что будет им интересно и полезно; надеюсь, что работа на секциях будет сопровождаться плодотворной и конструктивной дискуссией. Мы рады приветствовать в стенах университета всех авторов, проявивших интерес к актуальным вопросам в области современного образования. Выражаю уверенность в том, что полученные в ходе конференции новые знания и принятые участниками форума рекомендации будут хорошими помощниками педагогам в их профессиональной деятельности. Успешной Вам работы на конференции и в повседневном научном труде!

Пленарное заседание

О СУЩНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уланова Светлана Андреевна,

доктор биологических наук,
директор ГУ РК «РПМСЦ «Образование и здоровье»,
г. Сыктывкар;

Шарафуллина Жанна Валерьевна,

доцент кафедры общей и специальной педагогики, к.п.н.,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В настоящей статье рассмотрена проблема сущности здоровьесберегающей среды и ее функций в контексте рассмотрения проблем инклюзивного образования. Предложено авторское определение здоровьесберегающей среды, обоснована ее структура.

Ключевые слова: здоровьесберегающая образовательная среда, инклюзивное образование, структура здоровьесберегающей инклюзивной образовательной среды.

В современной психолого-педагогической науке и практике понятия «образовательная среда», «здоровьесберегающая образовательная среда» широко используются при обсуждении условий обучения и воспитания. Исследованию проблем образовательной среды посвящены многочисленные работы отечественных и зарубежных ученых, методистов-исследователей (Я. Корчак, Дж. Гибсон, В.А. Ясвин, Н.К. Смирнов, В.Р. Кучма, А.М. Митяева, С.В. Тарасов, Г.А. Ковалев, С.А. Уланова и др.).

Образовательная среда рассматривается как подсистема исторически сложившейся социокультурной среды и одновременно как специально организованные педагогические условия, в которых осуществляется развитие личности ребенка. О здоровьесберегающей среде в полном смысле этого слова можно говорить только тогда, когда создаваемые в образовательной организации условия здоровьесбережения опосредуются в индивидуальном сознании и деятельности обучающихся, когда стратегический акцент ставится на становлении у них мотивов здорового образа жизни, умения рефлексировать наличное состояние собственного здоровья. Эти доминанты здоровьесберегающей среды есть главное и обязательное требование к реализации ее педагогических функций. И именно в них выражается принципиальное отличие педагогического аспекта здоровьесбережения от медицинского.

Если же учитывать, что подобные смыслы педагогики здоровьесбережения подчеркиваются в науке независимо от контекста их интерпретации, то наше понимание здоровьесберегающей образовательной среды обретает весомые аргументы. Правомерность охарактеризованных выше доминант здоровьесберегающей среды становится очевидной, и, суммируя сказанное, мы вправе выдвинуть следующее определение здоровьесберегающей среды. Здоровьесберегающая среда – это особый уклад деятельности образовательного учреждения, который поддерживает здоровый образ жизни ее субъектов и содействует их саморазвитию в обретении ценности здоровья.

Понятием «уклад» мы выражаем одно из обязательных свойств здоровьесберегающей среды, которое связано с ее устойчивостью, завершенностью. Уклад как то, что принято и понято всеми субъектами средообразования. Уклад как мера статичности средового фактора здоровьесбережения и постоянства функций, реализуемых образовательным учреждением посредством организации здоровьесберегающей среды. На наш взгляд, понятие «уклад» предполагает большие, нежели в других понятиях, рефлексивно-мотивационные основания средового фактора воспитания и обучения школьников. Те самые основания, благодаря которым пространственно-предметные условия здоровьесберегающей деятельности обеспечивают становление внутренних стимулов здоровьесбережения. То есть, среда функционирует как средство развития субъектно-личностных мотивов здорового образа жизни у всех субъектов образовательного процесса и, прежде всего, у школьников.

В контексте рассмотрения проблем инклюзивного образования понятие среды приобретает особую актуальность. Это связано с тем, что включение ребенка с особыми образовательными потребностями предъявляет новые требования к ее организации. Изменение касается технологических, организационно-методических, нравственно-психологических и других параметров. Возникает множество вопросов относительно качественных и количественных характеристик среды, достаточных и благоприятных для социализации и образования ее участников.

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [6]. Категория «образовательная среда» связывает понимание образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования [2].

Инклюзивная образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития. Предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологи-

ческий климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе.

Проблема моделирования и функционирования инклюзивной образовательной среды требует специальной разработки и обоснования.

Мы вправе выделить в структуре здоровьесберегающей среды следующие компоненты:

1. Предметно-пространственный (особенности места, где расположено образовательное учреждение; материально-техническое обеспечение процесса образования; эстетика интерьера и т.п.).

2. Организационно-стратегический (качество концептуализации средообразования; тактика управления средовым фактором здоровьесбережения; обеспеченность кадрами и т.п.).

3. Коммуникативно-технологический (характер педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса; используемые технологии здоровьесбережения; связь основного и дополнительного образования; степень вовлеченности учащихся в средообразование и т.п.).

Понятно, что при общем равном значении компонентов здоровьесберегающей среды удельный их вес не одинаков. Совершенно очевидно, что грамотная стратегия инклюзивного средообразования может нейтрализовать негативные свойства пространственно-предметного компонента среды. В то же время даже при идеально разработанной стратегии решающее влияние на процесс средовой детерминации здоровьесбережения будет иметь все-таки коммуникативно-технологический компонент, поскольку именно в нем заключены субъектно-психические ресурсы здоровьесберегающей среды. Тем не менее для характеристики каждого из компонентов стоит придерживаться порядка, заданного выше [5].

Структура здоровьесберегающей инклюзивной образовательной среды.

Пространственно-предметный компонент – это эмпирически наблюдаемое и сознаваемое окружение жизнедеятельности субъектов образовательного процесса, протекающей в его пространственно-временных границах. В составе этого компонента следует рассматривать как окружение-данность (то, над чем образовательное учреждение не трудились), так и окружение, созданное в процессе целенаправленной деятельности. В первом случае можно говорить о ландшафте местоположения образовательного учреждения; его архитектурном стиле; об особенностях района, в котором функционирует образовательная организация и т.п. Во втором случае речь будет идти об интерьере самой школы, материально-техническом обеспечении образовательного процесса, оборудовании кабинетов; благоустройстве рекреационных мест и т.п.

Следующий компонент здоровьесберегающей среды – *организационно-стратегический*. В нем мы выделяем такие основные составляющие, как каче-

ство концептуализации средообразования; тактику управления средовым фактором здоровьесбережения; обеспеченность кадрами.

Третий компонент, который мы выделили в структуре здоровьесберегающей среды, – *коммуникативно-технологический*. Функционально это наиболее значимый из всех компонентов, поскольку включает в себя собственно педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса; используемые технологии здоровьесбережения; связь основного и дополнительного образования и др. Мы считаем, что содержимое рассматриваемого компонента уместно характеризовать в трех основных плоскостях, соответствующих трем основным составляющим здоровья, но имеющих при этом некое объединяющее начало. Таковым началом мы видим технологии и полагаем, что рассматриваемый компонент можно охарактеризовать через технологии физического оздоровления, технологии стабилизации и укрепления психического здоровья и технологии развития здоровья духовного. В силу целей, которыми задается средовой фактор здоровьесбережения, основной функцией коммуникативно-технологического компонента здоровьесберегающей среды должно стать обеспечение обучающихся опытом здоровьесбережения, посредством которого они

- расширяют свои представления о здоровье (учебно-познавательная деятельность);
- анализируют собственные ресурсы здоровьесбережения, осваивают предпочтительные для себя методы сохранения здоровья, вырабатывают ценностное отношение к здоровью (рефлексивная деятельность);
- реализуют сформированные навыки здоровьесбережения в ходе внеурочной и досуговой занятости (предметно-практическая деятельность).

Таким образом, инклюзивная здоровьесберегающая образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития.

1. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. №1. С. 77–88.

2. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Л.А. Регуш, А.В. Орловой. СПб.: Питер, 2010.

3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012.

4. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013.

5. Уланова С.А., Шарафуллина Ж.В. Средовой подход к здоровьесбережению школьников: проблемы и перспективы // Вестник ВятГГУ. 2012. № 3.

6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Уваровская Ольга Валентиновна,

доцент,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар;

Шорохов Юрий Васильевич,

зам. директора по научно-методической работе,

ГПОУ Сыктывкарский медицинский колледж им. И.П. Морозова,

г. Сыктывкар

В статье раскрыты методические условия обеспечения качества сформированности профессиональных компетенций студентов, разработанные авторами на основе проведенного ими исследования.

***Ключевые слова:** методические условия, управление качеством, профессиональные компетенции.*

Изучение практического внедрения систем управления качеством образования позволяет выделить три основные стадии его непрерывного цикла в отрасли профессионального образования: проектирование, обеспечение и мониторинг качества. Следует отметить, что образовательные услуги отрасли профессионального образования ставятся во всё большую зависимость от правил рыночной экономики, а именно: необходимости удовлетворить потребности клиентов, действовать в условиях возрастающей конкуренции, учитывать соотношение качества с ценой, уважать права потребителей, испытывать нехватку материальных и людских ресурсов. Профессиональное образование постепенно трансформируется в гибкую систему, ориентирующуюся на реальных заказчиков и своевременно реагирующую на изменения рынка труда, к тому же отрасль образования имеет свой набор клиентов и заинтересованных сторон, на который и следует ориентироваться в разработке эталонов качества.

В связи с этим создание системы оценки качества результатов образования студентов профессиональных образовательных организаций становится одним из важнейших условий деятельности профессиональных образовательных организаций, так как позволяет решать несколько задач. Во-первых, обеспечивать необходимую обратную связь в процессе обучения между преподавателями и студентами, во-вторых, студентам более эффективно осваивать требуемую квалификацию, что, безусловно, ведет к постоянному совершенствованию содержания образования и оценки сформированности компетенций. А адекватное оцени-

вание дает возможность обучающимся сознательно подходить к процессу обучения и придает им уверенность в получении высококачественного образования.

Диагностические средства и методический инструментарий для оценки качества подготовки обучающихся учреждений профессионального образования в большинстве субъектов РФ разрабатываются самими образовательными учреждениями на основе соответствующих государственных образовательных стандартов. Однако анализ литературы и исследования, проведенные авторами, показывают, что используемые оценочные материалы далеки от совершенства и очень часто носят субъективный характер в связи с тем, что многие преподаватели и работодатели затрудняются в оценке качества сформированности профессиональных компетенций студентов.

В связи с этим создание системы оценки качества результатов образования студентов профессиональных образовательных организаций становится одним из важнейших условий деятельности профессиональных образовательных организаций, так как позволяет решать несколько задач.

Авторы считают, что для разрешения затруднений преподавателей в оценке качества сформированности профессиональных компетенций студентов руководству профессиональных образовательных организаций необходимо, прежде всего, реализовывать целый ряд методических условий.

Методические условия [1] рассматриваются как совокупность содержания, знаний, умений, ценностей, факторов, способов и средств, позволяющих реализовать учебно-воспитательные цели учебного предмета. Авторами были спроектированы следующие методические условия обеспечения качества сформированности профессиональных компетенций студентов профессиональных образовательных организаций:

1. Информационно-аналитическая деятельность:

- определение принципов и признаков качества как процесса образования, так и образовательного результата с учетом специфики профессиональной образовательной организации на основе использования принципа концентрации и универсальности ресурсов;
- создание системы комплексного взаимодействия всех субъектов образования, направленного на управление качеством;
- разработка **индикаторов** оценки системы оценки качества профессиональной компетенции выпускников как на существующей нормативной основе (стандарты СанПиН, Госпожнадзор, др.), так и на основании внутреннего общественного договора;
- создание системы **индикаторов роста** качества образовательного процесса и достижения высокого уровня сформированности компетенций по каждой специальности;
- формализация во внутренних нормативах, локальных актах, инструкциях и положениях организованной системы оценки качества профессиональной компетенции выпускников.

2. Инновационная и экспериментальная деятельность:

- формирование инновационной деятельности педагогического коллектива ОУ, проявляющейся в систематическом изучении, обобщении и распространении педагогического опыта, в работе по внедрению достижений педагогической науки в области системы оценки качества профессиональной компетенции выпускников, у преподавателей профессиональной образовательной организации;
- формирование интереса преподавателей к исследовательской работе;
- систематизация инноваций по системе оценки качества профессиональной компетенции выпускников у преподавателей профессиональной образовательной организации;
- использование различных форм изучения и обобщения опыта по системе оценки качества профессиональной компетенции выпускников.

3. Организационно-методическая деятельность:

- использование научно и методически обоснованных новых образовательных технологий, позволяющих установить соответствие для каждой компетенции выпускника профессиональной образовательной организации, а именно:
 - условий ее достижения;
 - ресурсов для ее достижения;
 - периодичности, способа и видов мониторинга ее достижения;
 - систему контроля качества процесса формирования компетенции.

Следует отметить, что организационно-методическая деятельность подразделяется на 4 вида: организационно-методическая, научно-методическая, учебно-методическая, экспертно-методическая. Эти виды деятельности реализуются через следующие формы:

- организация работы по изучению новых образовательных программ, учебных планов, образовательных государственных стандартов;
- обогащение новыми педагогическими технологиями, формами и методами обучения и воспитания;
- организация работы по изучению новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов;
- оказание научно-методической помощи преподавателям на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе;
- оказание консультативной помощи педагогам в организации самообразования.

4. Разработка мотивационных условий по данному направлению, включающая в себя: материальное поощрение за участие в конференциях, помощь в издании пособий, работа на самоконтроле, аттестация на доверии, обобщение и распространение опыта и т.д.

5. Разработка методики составления плана по реализации системы оценки качества профессиональных компетенций студентов, позволяющая более эффективно выполнять планирование реализации методических условий

1. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб.: Инт-т профтехобразования РАО, 1997. 226 с.
2. Уваровская О.В. Управление процессом развития непрерывного педагогического образования в комплексе «лицей-колледж-вуз»: монография. Сыктывкар: СЛИ, 2002. 138 с.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПО УГСН «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Егорова Елена Леонидовна,
доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье определяются значение и возможности организации педагогических практик студентов УГСН «Образование и педагогические науки» в контексте практико-ориентированного подхода.

Ключевые слова: *практико-ориентированный подход, педагогическая практика, профессиональная подготовка.*

Современные работодатели системы образования рассматривают приобретенные общепрофессиональные и профессиональные компетенции выпускников-педагогов в контексте способности и готовности эффективно применять их на практике в профессиональной деятельности. В качестве важной составляющей, направленной на удовлетворение рынка педагогического труда высокопрофессиональными специалистами, является реализация практико-ориентированного подхода в профессиональном обучении студентов вуза. Такой подход направлен, во-первых, на приближение основной профессиональной образовательной программы и вуза как образовательной организации к потребностям практики, жизни. Во-вторых, позволяет создавать условия для целенаправленного формирования конкурентоспособности будущих педагогов.

Практико-ориентированный подход позволяет построить оптимальную модель реализации профильного содержания основной профессиональной образовательной программы высшего образования, сочетающую применение теоретических знаний в решении практических вопросов, связанных с формированием профессиональных компетенций будущего педагога. Такая модель связана с целями деятельности общеобразовательных организаций и приоритетными задачами развития системы образования в целом [1, с. 108–111].

В системе высшей школы практико-ориентированный подход имеет несколько оснований:

- внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранному направлению подготовки (профилю);

- использование возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин;

- организация учебной и производственной практик, погружающих студента в профессиональную среду, соотносящих его представление о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным образовательным процессом общеобразовательной организации и формирующих осознание собственной роли в профессиональной работе.

В качестве ключевого направления в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов нам представляется организация разнообразных по содержанию и видам профессиональной деятельности учебных и производственных практик. Модульно-компетентностный подход в конструировании содержания профессиональной подготовки педагогов позволяет проектировать практику как неотъемлемую составную часть учебного процесса, одну из приоритетных форм учебной деятельности и использовать как средство формирования у студентов профессиональных навыков и умений [2, с. 125–132].

На практике студенты получают навыки самостоятельного решения как теоретических, так и практических проблем, что становится основой развития самостоятельной профессиональной деятельности, поскольку:

- во-первых, любой вид практики включает элемент самостоятельности;
- во-вторых, самостоятельная работа, организованная на практике, обеспечивает высокий уровень усвоения теоретического материала;

- в-третьих, в процессе самостоятельно выполненной работы (подготовка диагностического материала, сбор информации о ребенке, составление плана-конспекта образовательной деятельности и др.) формируются убеждения о значимости развития профессионализма, что особенно важно для педагогов;

- в-четвертых, самостоятельная работа, переходящая в самостоятельную педагогическую практику, формирует у студентов профессионально важные качества личности – целеустремленность, настойчивость, инициативу, творчество.

Практика в подготовке будущего педагога является связующим звеном, соединяющим процесс теоретического познания с процессом формирования практических умений и навыков, позволяющих адаптироваться в реальном мире профессии. Сформированные профессиональные компетенции в практической

педагогической деятельности будущего педагога в начале профессиональной карьеры позволяют успешно выполнять функции профессионального труда.

Педагогическая практика является базисом усвоения актуальных проблем в сфере образования. На практике студент получает помощь по сознательному привнесению теоретических знаний в практические ситуации; формированию профессионально значимых качеств личности будущего педагога; развитию навыков самостоятельной теоретической и практической деятельности; обретению профессионализма в педагогической деятельности и взаимодействию с детьми; развитию стиля работы, согласующегося с личными возможностями и способностями; выработке в себе способности к эффективной работе в составе педагогического коллектива образовательной организации и др.

В содержание различных видов педагогической практики заложена идея преемственности и последовательности изучения различных современных технологий образовательной деятельности с детьми.

Производственная практика реализует два направления организации учебного процесса в вузе:

- профильное обучение, реализуемое в учебных курсах, модулях;
- профессиональное формирование личности будущего педагога как специально организованный и контролируемый процесс приобщения студентов к профессиональному труду.

В реализации практико-ориентированного подхода педагогическая практика является составным компонентом образовательного процесса и одновременно средством формирования профессионально значимых качеств будущего педагога. Основная профессиональная образовательная программа подготовки педагогов включает как теоретические курсы, читаемые в вузе, так практическую подготовку, осуществляемую в рамках образовательных организаций. В идеале знания, полученные в теоретическом курсе обучения, дополняются умениями и навыками, полученными в ходе практики, и наоборот.

Сегодня в содержании основных профессиональных образовательных программ высшего образования доминирующим и важным звеном является практический компонент профессиональной подготовки педагогов. Это связано с тем, что практическая подготовка дает возможность студентам не только овладеть конкретными навыками, но и связать теорию с практикой, почувствовать себя педагогами и по-настоящему осознать ценности педагогической деятельности.

Педагогическая практика в образовательных организациях многообразна по своим образовательным функциям. Без практики трудно представить систему профильного обучения, эффективно готовящую студентов к работе с детьми. Очевидно, что в таком виде, как педагогическая деятельность, важную роль иг-

рают практические компетенции, для овладения которыми необходимо в течение определенного времени наблюдать, как это делают другие, и пытаться самому осуществить эту работу. Только в условиях образовательной деятельности с детьми под руководством педагогов-наставников студенты получают возможность развивать и совершенствовать свои профессиональные способности.

На педагогической практике студенты самостоятельно выполняют профессиональные пробы с тем, чтобы у них за результаты этой «пробной» деятельности была определенная ответственность и отчетность не только перед руководителями практики, но и перед руководителями тех образовательных организаций, в которых они практикуются. Педагоги-наставники помогают студентам выработать профессиональные умения и навыки, например, коммуникативные (способность входить в контакт с детьми и поддерживать общение), инструментальные (владение современными педагогическими технологиями взаимодействия с детьми) и аналитические (способность проектировать образовательную работу, реализовывать ее и оценивать результаты). Педагог-наставник способствует формированию у студента профессионального самосознания путем определения его роли. Все это повышает мотивацию у студентов к практике и тем самым повышает качество практической подготовки будущих педагогов.

Формирование профессиональных умений и навыков способствует повышению уровня адаптации выпускников вуза к реальной педагогической деятельности в образовательных организациях при выполнении своих непосредственных профессиональных обязанностей.

1. Ткачук Т.А. Моделирование практико-ориентированной среды в подготовке педагогов дошкольного образования // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и тенденции развития: сборник статей II Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2017. 184с.

2. Ткачук Т.А., Егорова Е.Л. Модульно-компетентностный подход к проектированию и реализации ООП ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Дошкольное образование») // Вестник современной науки: научно-теоретический журнал / гл. ред. Е.Ф. Попова. Волгоград: Изд-во «Сфера», 2016. №1: в 2-х ч. Ч. 2. 152 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Барышникова Юлия Юрьевна,

*доцент, канд. филол. наук,
зав. кафедрой немецкого и французского языков,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар;*

Чупрова Наталия Владимировна,

*старший преподаватель кафедры английского языка,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В статье рассматривается вопрос о проблемах, существующих сегодня в системе повышения квалификации учителей иностранного языка. Анализируются причины неудовлетворенности учителей содержанием и организацией программ повышения квалификации и предлагаются некоторые пути их решения.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, модернизация, языковое образование, личные профессиональные трудности, языковая и методическая подготовка.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) «Повышение квалификации (с июля 2013 г. Трудовой кодекс Российской Федерации (ТК РФ) не содержит понятия «повышение квалификации», оно заменено термином «дополнительное профессиональное образование») – это обновление теоретических и практических знаний, совершенствование навыков специалистов в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации» (ст. 2 ФЗ).

Право работников на дополнительное профессиональное образование установлено как ст. 197 ТК РФ, так и п. 2 ч. 5 ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ, согласно которому с 1 сентября 2013 года педагогические работники имеют право на получение дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года.

Закон об образовании обязывает педагогических работников «выполнять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания, систематически повышать свой профессиональный уровень», что и обуславливает актуальность непрерывного профессионального образования или образования длиною в жизнь (образование через всю жизнь) всех педагогических работников. Актуальность ДПО также связана

с происходящей сегодня модернизацией педагогического образования: обновлением содержания образования путем внедрения новых федеральных государственных образовательных стандартов, введением профильного обучения старшеклассников, внедрением в учебный процесс новых технологий обучения (например, информационно-коммуникационных технологий), обновлением системы оценки качества образования (ЕГЭ, ГИА), системы оценивания образовательных достижений обучающихся (рейтинги, портфолио), внедрением и реализацией государственных программ Российской Федерации «Доступная среда», «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Интернационализация образования также ставит перед учителем иностранного языка новые требования и подходы к формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, реализация которых возможна лишь при постоянном совершенствовании собственных профессиональных компетенций (в частности, к таковым относится владение методической и иноязычной культурой). Происходит замена парадигмы «языковое образование на всю жизнь» на «языковое образование через всю жизнь». Обучение иностранному языку во всех общеобразовательных организациях должно строиться с учетом общеевропейской системы уровней владения языком (схемы уровней и их дескрипторы согласно видам речевой деятельности см. [2, с. 23–37; 60–88; 110–117; 121–128]).

Данная система обеспечивает как прозрачность программ и эффективность работы учителя, так и предоставляет объективные критерии оценки уровня владения языком и преемственность языкового образования обучающихся. Но это возможно лишь при изменении объема часов, отводимых на обучение иностранному языку, индивидуализации и дифференциации обучения иностранному языку (в европейских школах обучение иностранному языку в среднем звене осуществляется в группах в зависимости от лингвистических компетенций и типологических особенностей обучающихся), совершенствовании программно-методического обеспечения учебного процесса, обязательном использовании зарубежных учебных комплексов, хотя бы в качестве дополнительных материалов, говорении как приоритетном виде речевой деятельности, преемственности учебно-методических материалов, соответствующей языковой и методической подготовке самих учителей иностранного языка и улучшении материально-технического обеспечения кабинетов иностранного языка.

Качественная подготовка педагога к реализации данных инноваций возможна при условии компетентно организованной системы повышения квалификации.

В настоящее время повышение квалификации часто носит формальный характер, «для галочки». Большинство учителей не считают, что пройденные курсы повышения квалификации помогли им решить собственные «личные трудности» в профессиональной деятельности. Опрос учителей показал, что чаще всего курсы носят унифицированный характер, не всегда отличаются новизной содер-

жания и практической значимостью. Самый простой пример, когда зачастую предлагается модуль «Формирование и развитие ИКТ-компетенции педагога в условиях реализации ФГОС общего образования». В группе среди слушателей могут находиться учителя, которые уже владеют данными технологиями; которые начинают ими овладевать и которые никогда не видели интерактивную доску, потому что ее просто нет в их школе. При этом дифференциацию группы по степени владения ИКТ никто не осуществляет, содержание однотипно для всех категорий слушающих. Результат – кто не владел технологиями, так ими и не овладевает, хотя получает удостоверение о повышении квалификации. Нет дифференциации групп по преподаваемым языкам, преподаватель модуля, не владея английским языком, представляет и анализирует технологическую карту урока английского языка для учителей немецкого либо французского языков. Кроме того, часто в содержании программ повышения квалификации преобладает теоретическая составляющая, а учителям-практикам не хватает практических наработок, что можно было бы получить, если бы формами повышения квалификации были мастер-классы, посещение открытых уроков опытных коллег, признанных профессионалами своего дела, с возможностью проанализировать, обсудить, поспорить, ведь как известно, в споре рождается истина.

В настоящее время учителям предлагаются дистанционные курсы. Но многие учителя выполняют их «ради галочки», так как нет интереса и времени, они ответственно выполняют все задания, администрация курсов их «пропускает», даже если не все выполнено правильно. Также многие учителя считают, что курсы повышения квалификации направлены на саму систему образования, на документы, формы отчетности, а не на конкретные практические вопросы, которые интересуют учителей (например, как более эффективно учить обучающихся читать, какие приемы использовать при обучении аудированию, и т.д.).

Система повышения квалификации требует модернизации в связи с существованием таких проблем, как несовпадение предложений институтов ДПО с реальными потребностями педагогов; существование разрыва между содержанием курсов и возможностью его апробации на практике; отсутствие связи содержания программ повышения квалификации с актуализацией и решением конкретных трудностей в профессиональной деятельности. Каждый учитель способен выстроить собственную индивидуальную преемственную модель профессионального развития с учетом «личных профессиональных трудностей», и общеобразовательные учреждения, региональные центры повышения квалификации, вузы, ведущие подготовку учителей, должны учитывать потребности каждого педагога и предлагать персонифицированные модели повышения квалификации, привлекая все богатство имеющихся сегодня ресурсов образования, при необходимости с участием ведущих российских и зарубежных спикеров, организуя обязательные зарубежные стажировки для учителей с целью обмена информацией и передовым педагогическим опытом, выстраивая

дистанционные партнерские отношения с зарубежными общеобразовательными учреждениями, организацией моделей сетевого взаимодействия: университет – общеобразовательное учреждение – дошкольное образовательное учреждение с обязательным мониторингом эффективности деятельности данных организаций, создавать условия для самостоятельного развития педагога.

Система дополнительного профессионального образования должна быть гибкой, учитывать интересы каждого педагога и приоритеты каждой школы (для этого необходимо проведение централизованного анкетирования каждого педагога). Необходима организация обратной связи с педагогами, анонимное анкетирование об удовлетворенности программами повышения квалификации, которое должно проводиться не только организациями, осуществляющими ДПО, но и республиканскими организациями профсоюза работников народного образования и науки Российской Федерации. Необходима качественная непрерывная профессиональная подготовка кадров, участвующих в реализации программ ДПО, совершенствование содержания, форм, технологий повышения квалификации педагогов, содержание программ должно быть разработано с учётом образовательных потребностей и профессиональных затруднений педагогов.

Содержание программ ДПО для учителей иностранного языка обязательно должно включать практические аспекты совершенствования языковой подготовки самих учителей, с участием опытных российских и зарубежных учителей-практиков; подготовку к прохождению сертификации на уровень владения иностранным языком; использование новых эффективных технологий обучения иностранным языкам, отдельным видам речевой деятельности; реализацию проектной деятельности; теоретические и методические аспекты подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ и ЕГЭ по иностранным языкам. Одной из форм ДПО может стать обязательное обучение педагогов общеобразовательных организаций в магистратуре по направлению подготовки «Педагогическое образование». Задача ДПО учителей иностранного языка должна решаться совместно как общеобразовательными организациями, региональными институтами ДПО, так и вузами, ведущими подготовку педагогических кадров.

1. Новая редакция Трудового Кодекса РФ с изменениями на 2017 год [Электронный ресурс]. URL: <http://tkodeksrf.ru/> (дата обращения: 16.08.2017).

2. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») [Электронный ресурс]. URL: learn-teach-web.ru (дата обращения: 16.08.2017).

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2017, с изм. от 05.07.2017) [Электронный ресурс]. URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 16.08.2017).

Опыт и инновации в общем и дополнительном образовании школьников

РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Абакумова Ольга Михайловна,

магистр,
ГБОУ ВО «УГПУ»,
г. Екатеринбург

Статья посвящена проблеме развития орфографической зоркости у младших школьников с задержкой психического развития. Определена взаимосвязь между трудностями в обучении младших школьников с задержкой психического развития и сформированностью орфографической зоркости, обосновывается необходимость целенаправленной работы по развитию орфографической зоркости у обучающихся с ЗПР.

Ключевые слова: орфографическая зоркость, младшие школьники, задержка психического развития.

В настоящее время в развитии образования острой становится проблема увеличения количества детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР), обучающихся в условиях инклюзивного образования, и преодоление их школьной неуспеваемости. Главной причиной неуспеваемости обучающихся начальных классов являются разнообразные нарушения устной и письменной речи.

Нарушения речи у детей с ЗПР являются распространенными, сложными и имеют стойкий характер, отрицательно сказываются на развитии письменной речи младших школьников. Вопросы о формировании навыков грамотной письменной речи являются одними из наиболее сложных и актуальных в специальной педагогике, так как орфографические ошибки, переплетаясь с дисграфическими, приобретают стойкий характер. Затем они сохраняются и в старших классах, где письмо с чтением из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний обучающимся.

Анализируя литературные источники по проблеме исследования, мы выявили противоречие между значительной распространенностью школьных нарушений письма и недостаточной разработанностью педагогических технологий коррекции этих нарушений, в том числе упражнений, направленных на развитие орфографической зоркости у младших школьников с ЗПР.

Орфографическая зоркость – это способность быстро обнаруживать в тексте орфограммы и определять их типы [3, с. 146]. Орфографическая зоркость предполагает также умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим, то есть собственные ошибки или чужие.

Одной из главных причин допускаемых ошибок у детей с ЗПР является отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность. Данная причина сводит на нет даже хорошее знание правил и умение их применять: в процессе письма школьник не видит орфограмм.

В.В. Смирнова в своих исследованиях доказала, что обучающиеся начальных классов самостоятельно обнаруживают от 15 до 45% орфограмм в тексте, а дети с ЗПР – от 3 до 22% орфограмм [5, с. 52].

У детей с 1 класса необходимо воспитывать способность выделять орфограммы и определять их тип. Но в действующих учебниках и учебных пособиях недостаточно представлены упражнения, направленные на ее развитие.

Как показывают наблюдения, учителя, уделяя большое внимание отработке приемов проверки написаний, тоже не включают (или включают крайне редко) такие упражнения в уроки правописания и в работу по развитию речи [2, с. 56].

Методика обучения орфографии не совершенна: в ней не предусмотрено специальное обучение, которое направлено на развитие орфографической зоркости.

Ещё в 1960 году В.В. Репкин писал, что широко распространённые упражнения, «в которых орфограммы заранее выделены тем или иным способом (объяснить правописание выделенных букв, корней, слов; вставить пропущенные буквы и т.д.) не способствуют формированию умения выделять орфограммы» [4, с. 62]. На сегодняшний день о том же пишут и психологи: «...систематическое подсказывание ученику трудных мест в слове порождает «орфографическую слепоту» [1, с. 87].

Начальной школе нужна научно разработанная система специальных упражнений, развивающих орфографическую зоркость у младших школьников с ЗПР, поскольку умение быстро обнаруживать орфограммы считается базовым орфографическим умением, без которого невозможна удовлетворительная орфографическая грамотность.

Специальное обучение, направленное на развитие орфографической зоркости, требует использования специальных приемов и видов работы, таких как: специально организованное списывание и работа над ошибками, письмо с пропусками орфограмм, графическое и цифровое обозначение орфограмм; а также применение дидактических средств: опор-карточек орфограмм, таблицы орфограмм, тренажера, различного рода алгоритмов, памяток и др.

Мы предполагаем, что систематическая работа, основанная на использовании специальных приемов и средств формирования орфографической зоркости

у обучающихся с ЗПР в условиях инклюзивного образования, может дать положительные результаты:

- обучающиеся с ЗПР усвоят основные виды орфограмм;
- обучающиеся с ЗПР достигнут довольно высокого уровня сформированности орфографической зоркости;
- у обучающихся с ЗПР возрастёт интерес к урокам русского языка, а также к орфографии.

1. Граник Г.Г. Психологические механизмы формирования грамотного письма // Русский язык и литература в средних учебных заведениях. 1988. №12. С. 87-94.

2. Двужилова Л.В. Обучение правописанию безударных гласных в корне слов // Начальная школа. 2010. №4. С. 56-58.

3. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М.: Просвещение, 1987. 267 с.

4. Репкин В.В. Формирование орфографического навыка как умственного действия // Вопросы психологии. 1960. №2. С. 62.

5. Смирнова В.В. Приемы повышения орфографической грамотности // Начальная школа. Плюс до и после. 2003. №6. С. 52-54.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Бадюкина Евгения Андреевна,

*профессор кафедры финансового менеджмента, к.э.н., доцент,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,*

г. Сыктывкар;

Швецова Ирина Николаевна,

*зав. кафедрой финансового менеджмента, доцент, канд. эконом. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,*

г. Сыктывкар

В статье обсуждаются вопросы организации методической работы в вузе, описываются функциональные обязанности специалистов, ответственных за методическую работу.

Ключевые слова: *методическая работа, вуз.*

В современных условиях для обеспечения требований ФГОС ВО по направлениям подготовки и обеспечения высокого качества оказания образовательных услуг особое внимание должно быть уделено вопросам организации учебно-методической работы.

Важен системный, интеграционный подход в управлении учебно-методической работой, что предопределяет инновационный характер образовательного менеджмента. Используемые организационные структуры и модели управления учебно-методической работой должны работать на развитие вуза, обеспечивая выполнение всего комплекса задач оперативного и стратегического управления в условиях достаточной неопределенности и изменений образовательных стандартов. В любом вузе должны быть система и органы управления качеством учебно-методической работой, что позволит в итоге решить все задачи процесса.

В системе организации методической работы ключевая роль отводится следующим структурам: научно-методический совет, учебно-методические комиссии институтов и учебно-методические комиссии по укрупненным группам специальностей и направлениям подготовки (рис. 1).

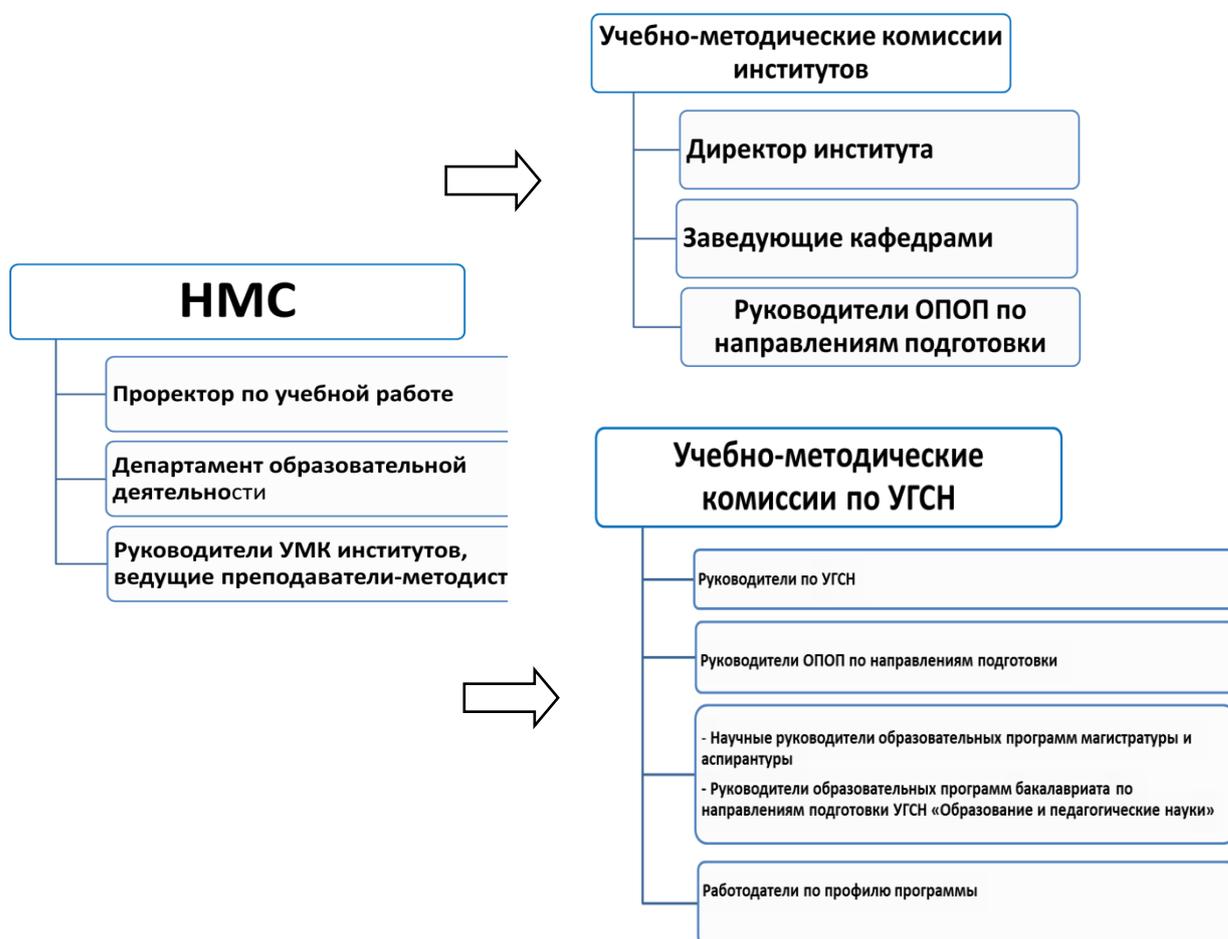


Рис. 1. Организационная структура методической работе в вузе

Ключевые функции НМС в системе методической работы в вузе могут заключаться в следующем: развитие системы методической деятельности; нормативно-правовое и документационное обеспечение учебного процесса; методическое обеспечение учебного процесса; обобщение продуктивного опыта ре-

лизации образовательных программ, в т.ч. по дисциплинам, курсам, специальностям, направлениям; модернизация образовательных программ.

Функции учебно-методической комиссии по УГСН: обсуждает стратегию развития УГСН и рекомендует ее к рассмотрению на УС; формулирует предложения об использовании ресурсов материально-технического и учебно-методического обеспечения организациями, участвующими в реализации образовательных программ в сетевой форме; формулирует предложения о реализации образовательных программ на созданных в установленном порядке в иных организациях кафедрах или иных структурных подразделениях; формулирует предложения по оптимизации перечня реализуемых программ в рамках УГСН с учетом потребностей РК и требований профессиональных стандартов; формулирует предложения организационного, методического, экспертно-аналитического характера для поддержки деятельности советов по профессиональным квалификациям и центров оценки квалификаций, создаваемым в РК по направлениям подготовки в рамках УГСН; формулирует предложения по внедрению модульного принципа реализации образовательных программ по УГСН; разрабатывает предложения по использованию в ходе реализации образовательных программ по УГСН электронного образования и дистанционных образовательных технологий; формулирует предложения по внедрению компетентностного подхода с ориентацией на трудовые функции профессиональных стандартов по образовательным программам в рамках УГСН; формулирует предложения по реализации программ прикладного и академического бакалавриата в рамках УГСН; формулирует предложения по условиям применения принципа непрерывной подготовки при реализации программ в рамках УГСН; формулирует предложения по проведению общественной аккредитации в российских, иностранных и международных организациях или по профессионально общественной аккредитации образовательных программ, реализуемых в рамках УГСН; осуществляет экспертизу новых программ, разрабатывает предложения по кандидатуре руководителя программы, кадрового обеспечения программ; осуществляет экспертизу базовых учебных планов по программам, реализуемым в рамках УГСН; осуществляет экспертизу ФОС для ГИА по дисциплинам и программам, осуществляет экспертизу ОПОП, реализуемых в рамках УГСН; вносит предложения по организации конференций и круглых столов по вопросам содержания и учебно-методического обеспечения образовательных программ, реализуемых в рамках УГСН.

Функции учебно-методической комиссии института: вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в институте, его кадрового, материально-технического и учебно-методического обеспечения на основе анализа результатов текущего контроля, промежуточной аттестации и ФИЭБ; формулирует предложения об учебно-методическом обеспечении обучающихся в институте, в т.ч. из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья; формулиру-

ет предложения об использовании в институте электронного образования и дистанционных образовательных технологий для обучающихся, в т.ч. из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья; принимает участие в организации и методическом обеспечении проведения внутривузовских олимпиад, определении участников всероссийских и международных олимпиад; осуществляет методическое сопровождение академической мобильности обучающихся; формулирует предложения по совершенствованию организации, кадрового, материально-технического и учебно-методического обеспечения отдельных видов учебной работы (лекционных, семинарских и практических занятий, самостоятельной работы, практик, НИР, ГИА); осуществляет экспертизу методического обеспечения ускоренного обучения и обучения на основе индивидуальных планов с учетом особенностей различных категорий обучающихся; формулирует предложения по использованию в образовательном процессе по программам института ЭИОС; осуществляет экспертизу соответствия учебно-методического обеспечения по программам бакалавриата, магистратуры, специалитета, аспирантуры, реализуемым в институте, требованиям ФГОС; осуществляет экспертизу учебно-методических материалов по сопровождению дисциплин, практик, НИР, ГИА; осуществляет экспертизу ФОС для текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплинам, практикам, НИР, ГИА; вносит предложения по организации конференций и круглых столов по вопросам учебно-методического обеспечения образовательных программ; организует работу методического семинара института по изучению и обобщению опыта реализации образовательных программ и лучших практик учебно-методического обеспечения образовательных программ, реализуемых институтом

Функции руководителя УГСН: осуществляет проектирование новых программ для реализации в рамках УГСН с учетом утвержденного профессионального стандарта, функциональной карты вида профессиональной деятельности и требований ФГОС; вносит предложения по модернизации программ, реализуемых в рамках УГСН, с учетом утвержденного профессионального стандарта, функциональной карты вида профессиональной деятельности и требований ФГОС; разрабатывает стратегию развития программ, реализуемых в рамках УГСН; вносит предложения по оптимизации перечней направлений подготовки в рамках УГСН, реализуемых университетом в соответствии с потребностями РК и требований профессиональных стандартов; организует использование в процессе реализации ОПОП по УГСН ресурсов иных организаций по одной из моделей (модель «включения модулей образовательных программ других организаций, осуществляющих образовательную деятельность», модель «индивидуальный выбор», модель «вуз–предприятие», модель «базовая организация (университет) – академический институт – предприятие»); организует внедрение в образовательный процесс по образовательным программам в рамках УГСН дистанционных технологий, электронного обучения, онлайн-курсов национальной

платформы открытого образования; организует подготовку к проведению общественной и профессионально общественной аккредитации реализуемых по УГСН программ и процесс их аккредитации; обеспечивает выполнение требований к содержанию и условиям реализации образовательных программ в рамках УГСН в соответствии с ФГОС ВО.

Функции руководителя основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, и аспирантура): организует актуализацию ОПОП по направлению и мониторинг актуальности учебно-методических материалов по ОПОП (eFront, сайт); разрабатывает стратегию развития направления подготовки в соответствии с разработанной стратегией развития программ, реализуемых в рамках УГСН; разрабатывает (актуализирует) карту компетенций по образовательной программе направления в увязке с профессиональными стандартами; организует разработку (актуализацию) карт компетенций по дисциплинам, практикам, НИР, ГИА, включенным в учебные планы образовательных программ; формирует базовые учебные планы по всем формам обучения и профилям подготовки на прием, актуализирует базовые учебные планы других лет приема по программам, реализуемым в рамках направления; организует разработку ФОС по программе дисциплинам, практикам и НИР, ГИА образовательной программы; проводит анализ содержания и условий реализации образовательных программ направления и представляет по результатам анализа отчет руководителю департамента образовательной деятельности.

Функции научного руководителя образовательной программы магистратуры и аспирантуры в соответствии с направленностью (профилем): организует актуализацию ОПОП и мониторинг актуальности учебно-методических материалов по образовательной программе (eFront, сайт); разрабатывает (актуализирует) карту компетенций по образовательной программе направления в увязке с профессиональными стандартами; организует разработку (актуализацию) карт компетенций по дисциплинам, практикам и НИР, ГИА, включенным в учебный план образовательной программы, в увязке с трудовыми функциями профессиональных стандартов; организует разработку (актуализацию) ФОС по дисциплинам, практикам и НИР, ГИА образовательной программы; осуществляет самостоятельные научно-исследовательские проекты по направлению подготовки и публикует результаты научно-исследовательской деятельности в ведущих отечественных и зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях; осуществляет апробацию результатов научно-исследовательской (творческой) деятельности на национальных и международных конференциях; вовлекает НПР, участвующих в реализации программы, а также обучающихся в научно-исследовательскую деятельность по профилю программы, организует публикацию и апробацию результатов их научно-исследовательской деятельности; про-

водит анализ содержания и условий реализации образовательной программы в соответствии с ее направленностью и представляет по результатам анализа отчет руководителю департамента образовательной деятельности.

Функции руководителя образовательной программы бакалавриата по направлениям подготовки УГСН «Образование и педагогические науки» в соответствии с направленностью (профилем): организует актуализацию ОПОП и мониторинг актуальности учебно-методических материалов по образовательной программе (eFront, сайт); разрабатывает (актуализирует) карту компетенций по образовательной программе направления в увязке с профессиональными стандартами; организует разработку (актуализацию) карт компетенций по дисциплинам, практикам и НИР, ГИА, включенным в учебный план образовательной программы, в увязке с трудовыми функциями профессиональных стандартов; организует разработку (актуализацию) ФОС по дисциплинам, практикам и НИР, ГИА образовательной программы; вовлекает НПП, участвующих в реализации программы, а также обучающихся в научно-исследовательскую деятельность по профилю программы, организует публикацию и апробацию результатов их научно-исследовательской деятельности; проводит анализ содержания и условий реализации образовательной программы в соответствии с ее направленностью и представляет по результатам анализа отчет руководителю департамента образовательной деятельности.

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) // Официальный интернет-портал правовой информации 30.12.2012, «Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598, «Российская газета», N 303, 31.12.2012. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 01.11.2017).

2. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 17.07.2017).

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 12.11.2015 № 1327 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 03.12.2015).

О ПОДХОДАХ К РАЗРАБОТКЕ НОВОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ ЕЕ СТРОИТЕЛЬСТВА

Васильев Павел Владимирович,

*проректор по экономическим и социальным вопросам,
доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В статье раскрываются основные проблемы строительства единой трудовой школы в советской России, в том числе разработка и издание для нее учебной литературы, которая должна была соответствовать требованиям построения новой школы, содержанию подготовки нового учителя, и имеющей определенную политико-идеологическую окраску.

Ключевые слова: *единая трудовая школа, учитель, учебник, содержание учебной литературы.*

Сразу после Октябрьского переворота 1917 г. проблема коренной перестройки всей системы народного образования в России была выдвинута в качестве первоочередной задачи. На основе идей и документов Наркомпроса осенью 1918 г. вместо разрушенной системы школ, существовавшей в дореволюционной России, была выдвинута концепция единой трудовой школы.

Создание единой трудовой школы рассматривалось как важнейшее условие демократизации всей системы народного образования. Предполагались организация непрерывной образовательной системы от детского сада до высшей школы, ликвидация тупиковых школ, введение бесплатного и совместного обучения детей обоего пола, наконец, школа должна была быть выведена из-под влияния церкви. Одновременно с этим коренным образом изменился взгляд на содержание образования, формы и методы учебно-воспитательной работы. Основной задачей единой трудовой школы становилось максимальное приближение содержания образования, а также всего ее внутреннего строя и распорядка к реальной жизни, к миру труда, природы и общества, что должно было обеспечить качественно новую общеобразовательную подготовку школьников.

Вместе с этим организация единой трудовой школы со всей остротой поставила вопрос о проблеме учебной литературы для учащихся.

В течение 1918–1920 гг. Наркомпрос пропагандировал идею «долой учебник». Так, отдел Наркомпроса, призванный руководить проведением реформы школы, во главе с его заведующим П.Н. Лепешинским, указывал, что старые учебники вообще противоречат принципам трудовой школы, поэтому они должны быть изгнаны из школы. В результате уже в 1919 г. появились распо-

ряжения об изъятии из школ всех тех учебников, которые не соответствовали политике советской власти.

Однако, требуя немедленного и полного изъятия старых учебников, руководство Наркомпроса в то же время не выдвигало никаких конструктивных предложений. Поэтому в первые годы строительства новой школы учителя были вынуждены использовать в своей работе старые учебники. В качестве примера можно назвать буквари В.А. Флерова «Новый русский букварь», В.П. Вахтерова «Русский букварь», Н.Ф. Бунакова «Азбука и уроки чтения и письма», Д.И. Тихомирова «Школа грамотности» и т.д., которые широко использовались в старой школе. В этих учебниках было много сказок, стихотворений, басен, пословиц и поговорок, способствовавших воспитанию у детей любви к своей Родине. Такое же положение сохранялось и с учебниками по другим предметам.

Следует отметить, что в 1918–1919 гг. в педагогической литературе появился ряд работ, посвященных так называемому кризису книжной школы, в которых авторы проводили в жизнь установки Наркомпроса, касавшиеся организации учебного процесса без использования учебников [3].

Переход школ в 1924 г. к работе на основе программ ГУСа остро выдвинул вопрос о создании учебника нового типа, причем основное внимание при его создании руководство ГУСа уделяло политико-идеологическому содержанию.

Поэтому важнейшими требованиями, которым, по мнению заведующей научно-педагогической секцией ГУСа Н.К. Крупской, должны были отвечать новые учебники, были следующие: содержание учебника должно отвечать уровню развития науки; в его содержание должен входить так называемый общественно необходимый материал, который использовался для организации жизни и труда в советском государстве; учебник должен отвечать возрастным особенностям ребенка; в его содержании должно найти отражение трудовая деятельность; при составлении учебника необходимо учитывать условия местной школы, где он будет применяться; и, наконец, что совсем ничем не было аргументировано, в создании учебника должны принимать участие дети. Это фактически относилось преимущественно к учебникам для школ первой ступени.

В школах второй ступени использовались преимущественно старые, переработанные учебники. Причем их переработка шла в двух направлениях: с одной стороны, авторы и редакторы учебников стремились максимально приблизить содержание учебных предметов к жизни, т.е. шире и полнее показать практическое приложение той или иной науки к жизни, народному хозяйству и технике, с другой стороны, предпринимались попытки отразить в материале учебников актуальные задачи строительства нового общества. Так, об идейно-политической направленности работы по пересмотру учебной и методической литературы может свидетельствовать, например, следующая мысль, высказанная известным методистом по математике А.М. Воронцом. По его словам,

необходимо такое социальное воспитание, при котором сознание общегосударственного блага перевешивает персональные расчеты, а поэтому «мелькающие на каждой странице любого задачника сюжеты: «купец купил»..., «барышник купил»..., «сколько прибыли получится» – безусловно недопустимые в школьном обиходе. Дело не в купле-продаже, а в постоянных расчетах барыша или убытка» [1].

Под лозунгом требований программ ГУСа установить диалектическую связь между отделами каждой отрасли науки при практическом его осуществлении со стороны отдельных педагогов начинается критика учебников, составленных по отдельным областям той или иной науки, и, как следствие этого, появляются учебники под названием «рабочая книга», структура которой «должна в себе отражать марксистский подход к изучению и объяснению мира так же, как отражает его и новая программа» [2].

Все содержание рабочей книги должно было разделяться на темы, которые включали в себя материал, стимулирующий интерес к данной теме; трудовые задания по данной теме; справочный материал для данного задания; обобщения и выводы.

Вместе с тем в термине «рабочая книга» ее авторы пытались передать не только ее назначение, но и сущность того педагогического процесса, который являлся главным в трудовой школе. В действительности это оказалась искусственно подогнанная под требования комплексных программ учебная литература, подменяющая на практике настоящие учебники и не дающая систематических знаний по изучаемым в школе предметам.

Так, в «Рабочей книге по обществоведению. История Запада и России» для школ второй ступени, составленной подсекцией подростков научно-политической секции ГУСа, курс строился не в хронологически последовательном порядке, а на основе социологической схемы, нередко вытеснявшей собой живой исторический материал. К примеру, раздел русской истории делился на следующие четыре главы:

- I. Буржуазный либерализм и радикализм в России.
- II. Народническая революция.
- III. Пролетарская революция.
- IV. Русский империализм.

В целом рабочие книги не отвечали основным требованиям науки и школы. Отсутствие в них какой-либо системы изложения, узкопрактический подход к подбору задач, примеров и других материалов мешали учителю вооружить школьников прочными и осознанными знаниями.

1. Воронеж А.М. Очерки по методике математике в школах I ступени. М.: Работник просвещения, 1925. С. 44.

2. Есипов Б. О новом учебнике // На путях к новой школе. 1924. № 3. С. 8.
3. Чехов Н.В. Как учить без учебников. М.: Ценпутькульт, 1918. 31 с.

КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК ИЛЛЮСТРАЦИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Докучаева Раиса Михайловна,
доцент, канд. филол. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

Автор предлагает общеучебное логическое действие классифицировать как фактор формирования лингвистического мышления в начальной школе. Материалом для такого рассмотрения послужили языковые единицы в сфере семантики, зафиксированные словарями, функционирующие в художественных произведениях, в текстах учебников по русскому языку.

Ключевые слова: учебные действия, образовательные программы, лексико-семантические группы слов, глаголы знания.

Актуальность проблемы формирования лингвистического мышления определяется учетом факторов психологического целеполагания процесса обучения. Одним из его компонентов является когнитивный компонент, или познавательный, предполагающий овладение различными видами знаний. Поэтому ведущими структурными элементами лингвистического мышления, по мнению исследователей, являются необходимый запас знаний, умение осуществлять обшемыслительные и собственно лингвистические процессы [5, с. 16].

Именно этот ориентир в обучении русскому языку предлагают авторы действующих образовательных программ. Так, в концепции Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова обосновано следующее положение: содержание образования проектирует определенный тип мышления – эмпирический или теоретический в зависимости от содержания обучения [4, с. 28]. Образовательная программа системы Л.В. Занкова направлена на формирование мыслительной деятельности посредством таких умений: а) классифицировать предметы и понятия путём формирования соответствующих операций (группировка словесных и наглядных объектов по одному признаку, совмещение двух, трёх признаков), б) формулировать выводы и др.

Заметим, что программы планируют формирование учебного действия классифицировать на занятиях по всем предметам. Так, на уроках технологии школьники группируют природные и пластические материалы, их технологиче-

ские и физические свойства, конструктивные и декоративные особенности предметов быта; на занятиях по изобразительному искусству классифицируются основные цвета спектра, виды изобразительного искусства, изобразительной деятельности. Уроки по окружающему миру помогают школьникам группировать предметы и их признаки, классифицировать объекты живой и неживой природы, дикорастущие и культурные растения, диких и домашних животных, др. На уроках информатики и математики учебное действие классифицировать имеет свои особенности: группируется общее в составных частях и действиях у всех предметов одного класса, группируются числа по заданному или самостоятельно установленному правилу, группы предметов по количеству и др. Одна из задач уроков литературного чтения, по мнению авторов программы, – это приобщение к литературе как искусству слова, к пониманию того, что делает литературу художественной. На этих уроках учащиеся группируют жанры прослушанных произведений, отбирают выразительные средства языка, др. [7, с. 103].

На формирование учебного действия классифицировать, как мы отмечали в одной из своих статей, ориентированы все уровни современного русского языка. Например, обучающиеся группируют слова по общему признаку (домашние и дикие животные), классифицируют слова в соответствии с их значением (слова, называющие предметы, слова, называющие их признаки), по количеству слогов, по частям речи; гласные по общему признаку; изученные буквы, а предложения – по цели высказывания и др. [8, с. 58].

Предметом нашего исследования является классификация лексических единиц по тематическим (лексико-семантическим) группам. Подобная классификация практикуется как объединение слов в соответствии с их значением (темой), в соответствии с их грамматическими значениями. Например, в «Денискиных рассказах» В.Ю. Драгунского используются [2] глаголы эмоционального отношения – Я расскажу вам про то, как слониха заболела и как я её вылечил, потому что я крепко любил и уважал её;

- глаголы эмоционального состояния – И я очень обрадовался, когда шёл в цирк...;

- глаголы физического воздействия – ... ты не мог не волноваться. Всё-таки вы с Дениской спасли человека. Я страшно разозлился на Лёвку и треснул его изо всех сил промокашкой по шее;

- глаголы межличностных отношений – Но я не стал ругаться и оскорблять их, как они меня;

- глаголы памяти – Я запомнил, как схватил её за ошейник и потащил домой. Я еле-еле доволлок до дверей. Открыл узенькую щёлку, впихнул и дверь, захлопнул крепко-накрепко;

- глаголы речи – ... мы с Жеком совещались, чем тебя порадовать по случаю приезда;

- глаголы мысли – Он сначала выгреб старую мышеловку, потом моего ... солдата, и я ужасно обрадовался, ведь я думал, что совсем потерял его.

Всего в данном произведении: 32 глагола эмоционального отношения, 48 глаголов со значением эмоционального состояния, 25 глаголов физического воздействия, 75 глаголов памяти и др.

Нас интересуют глаголы знания. Знание в научной картине мира рассматривается как результат процесса познания. По мнению ученых, одна из наиболее значимых проблем знания – это вопрос о функционировании знания в процессе мышления и речемыслительной деятельности [6, с. 74].

Центральным аспектом категории знания, соотнесенной с категорией опыта, является знание как способность к практической деятельности и знание как факт. Следовательно, глаголы знания обозначают результат мыслительной и волевой деятельности человека или приобретение знаний в процессе такой деятельности. Глаголы знания переименовываются с глаголами чувства, воли, трудовой деятельности (особенно умственной) и с глаголами информации (сообщения). В данной группе рассматриваются только те глаголы, которые включают в свою структуру значения «знать», «чтобы знать» [1, с. 151].

Значения семантической структуры данных глаголов группируются следующим образом:

- приобретение знаний (изучать, допрашивать, разведывать, внять, выпытывать, др.);

- способы приобретения знаний (почитывать, искать, исследовать, отбирать, аргументировать, др.);

- освоение информации (понять, восполнить, постичь, восстановить, др.);

- способы освоения информации (обсудить, сравнивать, систематизировать, др.)

- усвоение информации (осознать, подучить, уразуметь, усвоить, др.)

- способы усвоения информации (твердить, зубрить, переучить, повторить);

- обладание информацией (знать, владеть, узнать, опознать).

Социальный статус глаголов знаний закреплён академическими изданиями: Словарём русского языка в 4-х томах под ред. А.П. Евгеньевой (176 лексических единиц), Толковым словарём русского языка (авторы С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова) (153 лексические единицы), Школьным толковым словарём русского языка (63 лексических единиц) [9].

Исследование показало, что глаголы знания достаточно регулярно используются в учебниках по русскому языку («Школа России», «Школа 2100») – около 700 случаев употребления. Достаточно эффективно глаголы знания функционируют в произведениях Н.Н. Носова: одна из важнейших задач автора заключается в том, чтобы «увеличить объём и характер знаний, которые он считает важным передать читателям – от простейших прикладных знаний ... до сведений о новейших достижениях науки и техники» [3, с. 13]. Высокой частотностью в сказочной трилогии о Незнайке обладают глаголы – понять,

узнать, говорить, соображать. Например: Вот отведу тебя сейчас к господину Клопсу, тогда всё поймёшь. Винтик и Шпунтик отлично поняли, что от них требовалось. Никто так и не узнал, что хотел подвергнуть рассмотрению Звёздочкин. Некоторые самые догадливые читатели, наверное, сразу сообразили, что ... [Незнайка] ... потом загадал сам себе все известные ему загадки.

Таким образом, классифицировать лексические единицы в сфере семантики – это значит производить такое учебное действие, в результате которого данные языковые единицы образуют тематическую группу слов. Эту способность иллюстрируют и слова со значением знания.

1. Васильев Л.М. Семантика русского глагола: учебное пособие для слушателей повышения квалификации. М.: Высшая школа, 2005.
2. Драгунский В.Ю. Денискины рассказы. М.: Детская литература, 1982.
3. Жизнь и творчество Н.Н. Носова. М.: Детская литература, 1985.
4. Как проектировать универсальные учебные действия начальной школы. Стандарты второго поколения: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. С. 28.
5. Криворотова Э.В. Формирование лингвистического мышления учащихся как условие их интеллектуального развития. АДД. М., 2007. С. 16.
6. Макарова Е.А. Виды знания в аспекте сопряжения категорий опыт и знание // Вопросы когнитивной лингвистики. Научно-теоретический журнал. 2016. №2.
7. Образовательная система «Школа 2100». Примерная образовательная программа. Книга 2. М., 2011.
8. Сборник рабочих программ «Школа России», 1–4 кл. М.: Просвещение, 2011.
9. Школьный толковый словарь М.С. Лопатухиной, Е.В. Скорлуповской, Г.Н. Снетова / под ред. Ф.П. Филина. М.: Просвещение, 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»

Кабатова Жанна Вячеславовна,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье раскрываются условия формирования информационных метапредметных умений младших школьников на уроках «Окружающего мира».

Ключевые слова: *универсальные учебные действия, информационные метапредметные умения.*

Одним из требований ФГОС НОО является формирование информационных метапредметных умений: извлекать информацию; ориентироваться в своей системе знаний и осознавать необходимость нового знания; делать предварительный отбор источников информации для поиска нового знания (энциклопедии, словари, справочники, СМИ, электронные диски, интернет-ресурсы); добывать новые знания (информацию) из различных источников и разными способами (наблюдение, чтение, слушание); перерабатывать информацию (анализировать, обобщать, классифицировать, сравнивать, выделять причины и следствия) для получения необходимого результата; преобразовывать информацию из одной формы в другую (текст, таблица, схема, график, иллюстрация) и выбирать наиболее удобную для себя форму; работая с информацией, уметь передавать ее содержание в сжатом, выборочном или развернутом виде (подробно пересказывать небольшие тексты, называть их тему, составлять ответы-высказывания, составлять план текста, делать доклады (сообщения), а также представлять информацию в виде таблиц, схем, опорного конспекта, в том числе и с помощью ИКТ) [1].

Изучение курса «Окружающий мир» А.А. Плешакова «Школа России» играет значительную роль в достижении информационных метапредметных результатов начального образования, таких как: использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач; активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве Интернета), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета «Окружающий мир» [2].

Учебная информация средствами предмета «Окружающий мир» может быть представлена в различной форме: текстовой (учебник, научно-популярная литература, справочник), иллюстративной или статистических данных. Умение работать с информацией формируется не только во время уроков окружающего мира, но во внеурочной деятельности и при выполнении домашних заданий по предмету.

Современные дети все меньше обращаются за информацией к печатным книгам, а стараются ее получить, используя электронные образовательные ресурсы. Использование новых информационных технологий и средств массовой информации в курсе окружающего мира значительно поднимает уровень обученности при низкой мотивации обучающихся. Но в информационном пространстве количество информации огромно, а содержание информации не всегда излагается научно. Учитель начальных классов должен решать проблему,

как предоставить научную информацию по предмету так, чтобы ученику была понятна ее роль, видна личная практическая значимость приобретенных знаний и возможность использования в быту, в профессиональном самоопределении.

Одним из основных источников информации является учебник, работа с которым занимает большое место в учебном процессе. Работа с учебником проводится на уроках систематически, на всех этапах.

При работе с текстом учебника можно использовать следующие виды чтения, поисковое и изучающее чтение. При организации поискового чтения можно использовать следующие задания: прочитайте текст, определите, освещены ли в нем указанные вопросы; найдите абзацы, посвященные указанной теме; найдите в тексте ответы на вопросы; просмотрите рисунок, назовите абзац, который он иллюстрирует; найдите в тексте факты, которые автор относит к положительным, отрицательным; найдите в тексте общие черты и черты различия; разделите текст на части в соответствии с пунктами плана; выразите свое мнение о содержании текста и соотнесите его со своим собственным опытом и др.

При организации изучающего чтения можно использовать задания: составьте инструкцию (алгоритм действий) и используйте её при выполнении практических работ; объясните понятия (явления) с опорой на текст; составьте модель; самостоятельная работа с ориентировочным аппаратом учебника; выборочное чтение; постановка вопросов к тексту; ответы на вопросы текста, раздела; словарная работа; пересказ по плану.

Одним из источников информации являются статистические показатели, которые могут быть выражены цифрами, а также представлены диаграммами, картограммами и т.д. Умение работать со статистическими материалами, анализировать и преобразовывать их очень важно. Статистические показатели, посредством которых характеризуют количественные параметры предметов, явлений природы и общества, вводятся в систему знаний обучающихся уже на начальном этапе изучения «Окружающего мира». Учителю необходимо научить обучающихся «читать» статистические показатели и делать соответствующие выводы. С этой целью можно использовать следующие виды работ: при работе с рабочей тетрадью «Мой научный дневник» предложить задание обработать результаты таблицы «Дневник наблюдений за погодой» и построить график изменения хода температуры, построить модель «розы ветров».

Формирование информационных компетенций продолжается во внеурочной деятельности, например, через домашнее задание. Детям можно предложить различные формы работы:

1) Работа с Красной книгой Республики Коми. Школьники изучают содержание Красной книги, дают характеристику организмам, определяют охранный статус, используя картосхему выявляют особенности расселения данных объектов по территории Республики Коми, устанавливают взаимосвязи и пр. Во 2 классе при изучении темы «Красная книга» обучающиеся узнают, какие расте-

ния и животные родного края внесены в Красную книгу Республики Коми и выполняют проект «Возьмем под защиту», извлекая информацию и составляя собственную «Красную книгу».

2) Работа с атласом-определителем «От Земли до неба» А.А. Плешакова. Младшим школьникам, обучающимся по программе «Школа России», в 1 классе предлагаются следующие задания: при изучении темы «Что у нас под ногами?» определять образцы камней по фотографиям и рисункам, при изучении темы «Кто такие насекомые?» определять насекомых на рисунке с помощью атласа-определителя, при изучении темы «Кто такие птицы?» узнавать птиц на рисунке и определять. Во 2 классе при изучении темы «Звездное небо» пользоваться для поиска созвездий на небе атласом-определителем. При изучении темы «Комнатные растения» определять комнатные растения своего класса и находить информацию о них. Помимо печатных определителей в настоящее время выпущены компьютерные интерактивные определители. В 3 классе при изучении темы «Охрана животных», используя электронное приложение, определить животных, занесенных в Красную книгу России.

Закрепление информационных компетенций возможно через задания по определению грибов, водорослей, лишайников, мхов, деревьев и кустарников, травяных растений, бабочек, насекомых-вредителей, пресноводных беспозвоночных, пресноводных и проходных рыб, земноводных (амфибий), пресмыкающихся (рептилий), птиц (птичьих гнезд, яиц и голосов птиц), наземных млекопитающих (зверей) и др. При изучении птиц можно ознакомиться с записями пения птиц (звуки при токовании, позывки, сигналы при беспокойстве и другие звуки) в звуковом справочнике-определителе «Голоса птиц». Также детям можно предложить задание, используя современные гаджеты, записать пение птиц на диктофон и на последующем уроке предложить задание для товарища: определить по голосу ту или иную птицу. Можно сделать видео- или фотосъемку, которая поможет уточнить и определить птиц при помощи атласа-определителя.

Учебные видеофильмы также способствуют формированию информационных компетенций обучающихся, они получают информацию о сезонных, морфологических, физиологических, экологических особенностях животных и растений.

Отсутствие систематической целенаправленной работы учителя по обучению работать с текстом приводит к тому, что многие обучающиеся усваивают лишь поверхностный смысл информации, не пытаясь вникнуть в его содержание. Важной задачей учителя является работа, направленная на обучение анализу учебной информации, актуализации имеющихся знаний, формирование понимания предлагаемого содержания, выявление логических связей между фактами, понятиями, законами, установление связей между отдельными фрагментами, параграфами, разделами.

1 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.). URL: <http://xn-80abucjiibhv9a.xn-p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения: 01.11.2017).

2. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочая программа. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2012/07/06/rabochaya-programma-po-okruzhayushchemu-miru-1-4> (дата обращения: 01.11.2017).

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Коснырева Ольга Александровна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье представлен анализ понятия «внеурочная деятельность», принципы, содержание и формы внеурочной деятельности в младших классах.

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, виды внеурочной деятельности, организация внеурочной деятельности, принципы внеурочной деятельности, формы внеурочной деятельности.*

Воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса наряду с обучением. Основная педагогическая цель – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением в том числе и через внеурочную деятельность. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [1]. В отличие от урочной деятельности, внеурочная дает возможность не только сформировать определенный набор знаний, но и пробудить стремление к самообразованию, реализации своих способностей, развить желание и умение учиться. Таким образом, ФГОС НОО открывает возможность формирования стойкого познавательного интереса у обучающихся через внеурочную деятельность по предмету, что в итоге определяет и качество обучения.

Внеурочная работа по русскому языку – это неотъемлемая часть всей учебно-воспитательной работы в школе. Главная задача внеурочной работы по русскому языку – развитие у школьников интереса к предмету и воспитание потребности изучать его [4]. Внеклассная работа имеет свои цели и задачи, свое содержание, виды и формы проведения, свои методы и приемы. Прежде всего, необходимо отметить, что и урок, и внеклассные занятия имеют одну и ту же цель: подготовить грамотных учащихся, свободно владеющих русским языком в его устной и письменной форме.

В то же время внеурочная работа по русскому языку имеет свои цели: развить интерес к русскому языку как к учебному предмету; привить любовь к великому русскому языку; повысить общую языковую культуру.

Цели определяют задачи внеклассной работы по русскому языку: расширить, углубить и дополнить языковые знания, умения и навыки, получаемые учащимися на уроках; научить учащихся самостоятельно работать с книгами, словарями-справочниками, подбирать материал на нужную тему; сформировать творческую активность учащихся (выступать перед аудиторией, в стенной печати, организовывать вечера, конкурсы, изготавливать наглядные пособия); выявлять одаренных в лингвистическом отношении учащихся, а также воспитывать у слабоуспевающих учеников веру в свои силы, в возможность преодолеть отставание по русскому языку.

Рассмотрим методические принципы организации внеурочной деятельности по русскому языку. Сущность принципа связи внеклассной работы с уроками русского языка заключается в том, что основой для внеклассной работы должны являться знания, полученные учащимися на уроках русского языка. Принцип систематичности в подаче языкового материала действует в тесной связи с предыдущим: содержание внеклассной работы должно быть соотнесено с программой по русскому языку. Последовательность подачи активизирующего во внеурочное время языкового материала должна совпадать с последовательностью его изучения на уроках. Согласно принципу учета индивидуальных интересов и способностей учащихся содержание внеклассной работы должно составлять в первую очередь то, что интересует учащихся; задания следует варьировать, чтобы удовлетворить потребности как сильных, так и слабых учеников. Внеклассная работа тем и отличается от уроков, что содержание определяется с учетом индивидуальных интересов и запросов школьников. Принцип занимательности является одним из основных условий пробуждения и поддержания интереса к внеклассной работе. Занимательность достигается главным образом путем использования материалов занимательной грамматики – игр, шарад, ребусов, загадок, а также путем широкого привлечения средств наглядности – картин, рисунков, слайдов и т.д. Принцип разнообразия форм и видов внеклассной работы предполагает поддержание интереса не только содержанием проводимых мероприятий, но и их разнообразием, необычностью их форм и видов, отличных от уроков, а также не-

обычностью формулировки тем занятий, формы преподнесения языкового и речевого материала. Чем разнообразнее формы и виды внеклассной работы, тем устойчивее интерес к ней. Принцип взаимосвязи отдельных видов внеклассной работы позволяет создавать общую систему внеклассной работы по русскому языку, где каждое мероприятие имеет свое определенное место. Принцип добровольности предполагает добровольное, а не принудительное участие школьников во внеклассной работе. Но, чтобы у учащихся появилось желание добровольно заниматься русским языком во внеурочное время, необходимо проводить внеклассные мероприятия увлекательно, живо, интересно. Реализация принципа массовости позволяет привлекать к внеклассной работе как можно больше учащихся. Для этого необходимо широко пропагандировать среди школьников возможность их участия во внеклассной работе.

Одним из центральных вопросов организации внеклассной работы по русскому языку является определение ее содержания. В содержание внеклассной работы по русскому языку входят: 1) вопросы, связанные с программным материалом, направленные на углубление знаний учащихся по русскому языку; 2) вопросы, не связанные с учебным материалом, предусмотренные программой, способствующие расширению общего кругозора учащихся.

Внеклассная работа по русскому языку характеризуется многообразием форм и видов. Так, Н.М. Янилкина выделяет следующие формы внеклассной работы: 1) по способу подачи языкового материала – устные и письменные; 2) по частоте проведения – систематические (постоянные) и эпизодические (разовые); 3) по количеству участников – индивидуальные, групповые, массовые.

Каждая из форм внеклассной работы имеет несколько видов, которые отличаются друг от друга методикой проведения, объемом используемого языкового материала, характером участия школьников в работе. К письменным формам внеурочной деятельности по русскому языку можно отнести оформление стенной газеты, листов русского языка, стендов. Все остальные виды внеклассной работы по русскому языку проводятся в устной форме.

По охвату учащихся формы могут быть индивидуальными, групповыми и массовыми. К индивидуальным формам внеклассной работы относятся заучивание наизусть стихотворений и прозаических отрывков, работа над ролью, подбор языкового материала, индивидуальные консультации, чтение детских книг, сказок и другие. Все эти виды индивидуальной работы являются по существу подготовительным этапом к проведению групповых и массовых внеклассных мероприятий. Групповые формы работы: кружок русского языка, элективные курсы, консультации, экскурсии, викторины и др. Массовые виды внеклассной работы: праздники (например, праздник сказки, праздник детской книги), выставки (например, выставка детских книг, выставка детских рисунков), конкурсы (например, на лучшую тетрадь, на лучшую творческую работу, на лучшего чтеца), олимпиады, дни русского языка и др. [4].

Таким образом, внеклассная работа по русскому языку приобретает особое значение. В условиях школы «это один из основных факторов, который действительно помогает настоящему изучению русского языка, свободному и активному овладению учащимися русской речью, это средство формирования у учащихся интереса к русскому языку как учебному предмету и лингвистическому явлению, эффективная форма расширения и углубления знаний, приобретаемых на уроках».

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. М.: Просвещение, 2010. 223 с.
2. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов. URL: <http://www.openclass.ru/pages/221595> (дата обращения: 01.11.2017).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 01.11.2017).
4. Янилкина Н.М. Внеурочная деятельность по русскому языку, ее роль и место в учебном процессе. М.: Просвещение, 2013. 147 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

Полякова Эльвира Ивановна,

доцент, канд. пед. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье представлены упражнения, направленные на развитие у младших школьников умения создавать связные тексты, раскрыты некоторые условия эффективной работы над формированием речевых умений.

Ключевые слова: *речь, текст, связное высказывание, рассказ, речевые упражнения, развитие устной и письменной речи.*

Основная цель изучения русского языка – формирование коммуникативной компетенции учащихся, развитие устной и письменной речи. Достижение данной цели реализуется через решение практических задач: развитие речевых умений, необходимых для создания устных высказываний, текстов разных типов и жанров.

Устное высказывание – это синтаксическая единица, которая организуется по законам смысловой и формальной сочетаемости предложений в тексте. Ос-

новные задачи обучения высказыванию в начальных классах: 1) научить учащихся выражать свои мысли средствами русского языка, самостоятельно осуществляя речевое намерение как в плане содержания, так и в плане оформления, 2) научить строить высказывание в соответствии с закономерностями организации связной речи.

Умения самостоятельного высказывания отрабатываются путём тренировки в результате разнообразных коммуникативно-речевых упражнений. На основе анализа методической литературы [1, 2, 3, 4] нами выявлены группы упражнений, необходимых при обучении созданию связных высказываний.

1. Упражнения, направленные на формирование умения ставить цель и ориентироваться в ситуации общения: определить цель и задачи, оценить мотивы данного высказывания или текста (Для чего создаётся данный текст?); определить адресата высказывания (Для кого сочиняешь, рассказываешь? Кто будет слушать твой рассказ? Кто будет читать твой текст?); определить ситуацию создания высказывания (Почему решили рассказать об этом? Что побудило вас написать письмо? Почему решили пригласить сказочника?); сопоставить задачи данного высказывания и его содержания на предмет их соответствия; выбрать наиболее подходящий тип и стиль речи, соответствующую форму речи и жанр предстоящего текста в соответствии с его задачами и адресатом.

2. Упражнения, направленные на формирование умения раскрывать тему и основную мысль высказывания: определить тему высказывания; сопоставить близкие по содержанию темы высказывания; определить границы высказывания; отобрать фактический материал, соответствующий теме высказывания; сравнить несколько высказываний и определить, какие из них на одну тему; составить собственное высказывание на данную тему; найти и удалить из высказывания предложения, не соответствующие теме высказывания; сформулировать основную мысль высказывания; указать слова, словосочетания, предложения, в которых раскрывается основная мысль высказывания; составить высказывание, раскрывающее предложенную основную мысль; озаглавить высказывание в соответствии с темой и основной мыслью; определить содержание текста по заголовку; сравнить несколько предложенных заголовков высказывания и выбрать из них наиболее подходящий; сравнить несколько озаглавленных высказываний и определить, какие из заголовков отражают тему, а какие – основную мысль; расположить отобранные факты в порядке их значимости для автора высказывания.

3. Упражнения, направленные на формирование умения отбирать и систематизировать материал к устному высказыванию: составить тематический словарь к будущему высказыванию; выбрать из предложенной группы слов и выражений наиболее подходящие для раскрытия темы предстоящего высказывания; проанализировать тематический словарь будущего высказывания с позиции его стилистического оформления и удалить «лишние» неуместные слова;

составить наброски плана предстоящего высказывания; сгруппировать собранный материал в соответствии с планом высказывания; найти в отобранном материале для высказывания слова и выражения, которые помогут раскрыть тему и основную мысль высказывания; определить, что в приведённых материалах противоречит основной мысли, вычеркнуть ненужное, добавить необходимое, учитывая тему и основную мысль высказывания.

4. Упражнения, направленные на формирование умения строить высказывание в определённой композиционной форме в зависимости от типа и стиля речи: определить тип высказывания по заголовку; сравнить три высказывания и определить тип каждого; назвать отличительные особенности каждого типа высказывания; определить цель данного повествования, описания или рассуждения; выделить структурно-смысловые части повествования, описания или рассуждения; расставить в нужной последовательности «перепутанные» части высказываний разных типов; восстановить деформированные высказывания; составить высказывание данного типа по структурной схеме; составить высказывание по предложенному началу (или концу); определить стилистическую окраску данного типа высказывания; определить по стилистическому оформлению высказывания его автора и адресата; указать сферу использования данного высказывания; составить высказывания на одну и ту же тему, но в разном стилевом оформлении; проанализировать языковое оформление высказывания каждого стиля, указать их отличительные черты; исправить стилистические недочёты каждого высказывания; составить высказывание определённого стиля; проанализировать уместность создания высказывания данного стиля в соответствии с конкретной ситуацией общения.

В начальной школе обучение созданию высказываний начинается с отработки умения составлять рассказ, имеющий сюжет. Учащиеся второго класса должны усвоить такое определение: Рассказ – это повествование о каком-нибудь случае из жизни; о том, что с вами произошло. Школьники под руководством учителя составляют небольшие рассказы об увиденном, услышанном, по сюжетным картинам и серии картин, по личным впечатлениям и опыту.

Приводим некоторые речевые упражнения, направленные на развитие умения составлять рассказы:

1. Составление рассказа на заданную тему по плану. Например: Расскажите, как вы провели воскресный день по плану: 1) где вы были? 2) чем занимались? 3) какое у вас было настроение?

2. Составление рассказа по данному фрагменту (по данному началу, по данному концу).

3. Составление рассказа по данному сюжету.

4. Составление рассказа по образцу (по аналогии).

5. Рассказывание по одной сюжетной картине на основе ситуаций, создаваемых с помощью изобразительной наглядности.

6. Рассказывание по серии сюжетных картин: 1) по серии картин и вопросам; 2) по серии картин и опорным словам; 3) по серии картин и данному началу.

7. Озвучивание кадров диафильма, комментирование диафильма.

8. Восстановление пропущенного кадра диафильма: учащиеся словами рисуют пропущенный кадр, восстанавливают событие или действие.

9. Составление рассказа по сюжетной картине (серии картин) с творческим дополнением.

10. Составление юмористических (веселых) рассказов по серии сюжетных рисунков.

11. Составление рассказа на основе прочитанного: составление рассказа о герое; комментирование пословиц; составление рассказа по аналогии с прочитанным; составление рассказа по сюжетной картине с опорой на текст; рассказ какого-либо эпизода с творческим дополнением; устное рисование картин по сюжету прочитанного.

1. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. М.: Просвещение, 1975.

2. Полякова Э.И. Русский язык. 1–4 классы. Речевые уроки. Волгоград: Учитель, 2015.

3. Речевые секреты: Книга для учителя начальных классов / под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1992.

4. Фомина И.В. Технология обучения младших школьников составлению связного устного высказывания // Портфель кафедры учителей начальных классов. Волгоград: Учитель, 2009. С. 201–210.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ (ПОВЕСТЬ И.С. ТУРГЕНЕВА «АСЯ»)

Сафонова Елена Евгеньевна,

доцент, канд. пед. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье рассматривается повесть И.С. Тургенева «Ася» с точки зрения организации самостоятельной работы учащихся на уроках чтения и анализа текста произведения в 8 классе.

Ключевые слова: повесть, анализ, образ, вопросы, событие, любовь.

Повесть И.С. Тургенева «Ася», опубликованная в первой книге «Современника» за 1858 г. и ныне включённая в школьную программу по литературе в 8

классе, с одной стороны, вызывает интерес, с другой – трудна для восприятия учащихся, т.к. в ней запечатлены события и герои, необычные по представлению автора (ретроспекция), необычные сами по себе, т.к. это люди поколения 50-х годов XIX века. Что о них известно современному ученику – читателю? Герои повести «Ася» необычны по своему сословному положению – это предстоит выяснить в процессе анализа, возможностям.

Логично предположить, что для понимания повести учащимся будут интересны два аспекта: история семьи Гагиных (анализ 1–8 глав повести), история любви Н.Н. и Аси (анализ 9–22 глав). В процессе анализа текста учащимся предстоит выяснить, почему расстались Н.Н. и Ася?

Работу по анализу текста можно предложить вести в группах. Первая группа представляет материал по образу Н.Н., вторая – по образу Гагина, третья – Аси. Информации в тексте достаточно по каждому из этих персонажей, поэтому можно предложить некий навигатор поиска материала: возраст героя, происхождение, социальный статус, черты характера, интересы, увлечения, привычки, история знакомства друг с другом. Школьники затем представляют собранный и осмысленный материал как сообщение.

Школьники также получают индивидуальные домашние задания, так как на уроке будет прочитано и проанализировано по одной из глав, включенных в общую концепцию анализа. Историю семьи Гагиных предлагается рассматривать посредством анализа глав 1–8. Такая серьёзная аналитическая работа позволит вчитаться в текст, разобраться в хитросплетениях судеб героев. В качестве примера предложим вопросы для осмысления, в том числе в качестве домашней самостоятельной работы по 1 главе. Вопросы могут быть такие: 1. От чьего лица ведётся повествование? Что узнаем о герое? Какое это имеет значение для понимания смысла повести в целом? Прокомментируем возможный ответ: повествование ведётся от лица человека, вспоминающего событие 20-летней давности. 2. Где происходит действие повести? (В Германии, в небольшом городке 3. на левом берегу Рейна. Автор помещает героев в иную среду, чтобы яснее выявить их характеры. Н.Н. «путешествовал без всякой цели, без плана», ему «...захотелось посмотреть на мир божий» [1, с. 10]). 3. Какова была цель путешествий Н.Н.? (Герой был влюблен. Он искал уединения, чтобы залечить сердечные раны). 4. Что произошло с героем Н.Н. в городке 3.? (Н.Н. знакомится с соотечественниками, Гагиным и Асей). 5. Как можно озаглавить главу? (Знакомство). Аналогичным будет характер работы с главами 2, 3, 4, 5, 6, 7.

На что обращаем внимание учащихся в процессе анализа этих глав? Впечатление, какое на Н.Н. произвели Ася и Гагин. «Гагин... понравился тотчас» [1, с. 14], поведение Аси, что вызывает недоумение Н.Н., поскольку она постоянно меняется: Ася «сломала длинную ветку, положила её к себе на плечо, как ружьё... Помнится, нам встретилась многочисленная семья белокурых и чопорных англичан; все они, словно по команде, с холодным изумлением проводили

Асю своими стеклянными глазами, а она, как бы им назло, громко запела» [1, с. 19–20], причины такого поведения Аси в понимании Гагина (избалованность, гордость, Ася ещё не разобралась в себе, но в ней уже просыпается любовь к Н.Н., сомнения Н.Н., поскольку он сам не понимает, что с ним происходит, ощущает смутное беспокойство, ревнивое подозрение, что Гагины не родственники. Его мысли постоянно возвращаются к Асе. А записка вдовы лежит на полу – бывшая надуманная любовь прошла окончательно).

Важной для понимания образа Аси является 8 глава. Предлагаем вопросы для самостоятельной работы. 1. От чьего лица ведётся повествование в этой главе? 2. Что нового сообщает Гагин о себе и Асе? 3. Каким был их отец? Как сложилась судьба Гагина после смерти матери? Сколько лет было Гагину, когда он впервые увидел Асю? В качестве кого ее представляет отец? 4. Как стала жить Ася после смерти матери? 5. Что почувствовал Н.Н., узнав подлинную историю Аси? Почему ему стало легко?

Таким образом, выяснив взаимоотношения героев, рассматриваем историю любви Н.Н. и Аси (главы 9–22).

Вопросы для самостоятельной работы могут быть следующие: 1. Как стал относиться к Асе Н.Н.? 2. О чем был разговор в саду? 3. Что имеет в виду Н.Н., говоря «крылья могут вырасти»? 4. «Я все буду делать, что вы мне скажите». О чем говорит эта фраза? 5. Как вы понимаете слова Аси, что ей «лететь некуда»? 6. Как относится к любви Аси Н.Н.? 7. Почему Н.Н. делает вывод, что не может жениться на Асе? («Жениться на семнадцатилетней девочке, с её нравом, как это можно!» [1, с. 38]).

Глава 16 полна драматизма. Это сцена свидания Аси и Н.Н. в доме фрау Луизы. 1. Какие события описаны в главе? 2. В чём Н.Н. обвиняет Асю? 3. В чем хочет оправдать себя? 4. Как Ася ведет себя во время монолога Н.Н.?

Сцена свидания наиболее ярко отражает психологическое противоречие состояния Н.Н. и Аси. Полнота чувств, испытываемая Асей, её робость, стыдливость и покорность судьбе переданы посредством немногословных реплик, едва слышных в тишине тёмной комнаты.

Напротив, Н.Н. принадлежит инициатива в диалоге. Он многословен, он словно стремится за упрёками и громкими восклицаниями скрыть свою неготовность к ответному чувству, неспособность отдаться любви, которая столь медленно вызревает в его созерцательной натуре. Любовь Н.Н. к Асе вспыхнет позднее, когда уже ничего нельзя поправить.

Сцена свидания окончательно проясняет сложный характер героини. Испытав в короткое время целую гамму чувств – от робости, мгновенной вспышки счастья и полной самоотдачи (вспомните ее слова: «Ваша... – прошептала она едва слышно») до стыда и отчаяния, Ася находит в себе силы самой прекратить мучительную сцену и, победив свою слабость, «с быстротою молнии исчезает», оставив Н.Н. в полной растерянности.

Работа над образами героев повести также важна на уроке литературы. Предлагаем вопросы для осмысления образа Аси. 1. Можно ли назвать Асю красавицей? (Ася отнюдь не красавица, хотя кажется повествователю «очень милостивой»). У нее самое «изменчивое лицо». Внешняя красота не является главной для автора, ему важны личностные качества: обаяние, непосредственность, грация («Была грациозно сложена»). 2. Прочтите высказывания Гагина об Асе. («Ее надо хорошенько знать, чтобы о ней судить, у ней сердце очень доброе, но голова бедовая. Трудно с ней сладить»; «Беда, если она кого полюбит»; «Асе нужен герой, необыкновенный человек – или живописный пастух в горном ущелье»). 3. Прочтите высказывания Н.Н. об Асе. («Что за хамелеон эта девушка!», «По природе стыдливая и робкая, она досадовала на свою застенчивость», «Самолюбивая до крайности, она привлекала меня, даже когда я сердился на нее», «Все существо ее стремилось к правде... ее душа мне нравилась»). 4. Назовите главные черты характера Аси. (естественность, наивность, искренность, непосредственность, «окрыленность», способность глубоко чувствовать, стремление к полету», к подвигу, к самосовершенствованию (она хотела быть как барышни и стала читать книги; сказала Н.Н., что сделает все, чтобы ему с ней не было скучно), самоотверженность, доброта. Внутренняя сила, большие духовные запросы (лицемерие и трусость – самые большие пороки)).

В литературоведении существует понятие «тургеневская девушка» – это умные героини, богато одаренные натуры, которые сохранили чистоту чувств, простоту и сердечную искренность. Это пленительные непосредственные натуры без какой-либо фальши, лицемерия, сильные духом и способные к серьезным поступкам. Таковой можно считать и Асю.

К главам 17–22 вопросы могут быть такие: 1. Какие чувства преобладают в душе Н.Н. после разговора с Асей? 2. Как чувствовали себя герои наедине? 3. Как ведет себя Н.Н. после этого свидания? 4. Чем закончились поиски Аси?

Подведём итоги изучения повести «Ася». Вопросы для обсуждения этического характера напрашиваются сами собой: 1. Какая она – первая любовь? 2. Счастлива ли героиня повести? 3. Счастлив ли Н.Н.? 4. Какова же основная мысль повести И.С. Тургенева «Ася»? (Счастье мгновенно, скоротечно, у него нет ни прошлого, ни будущего). Найдите этому подтверждение в тексте. («Завтра я буду счастлив! У счастья нет завтрашнего дня;... у него есть настоящее – и то не день – а мгновенье» [1, с. 44]).

Таким образом, заранее сформулированные вопросы для самостоятельной работы учащихся (как домашней, так и классной) позволят вчитаться в текст, осмыслить хотя бы в общих чертах суть события, описанного в повести «Ася», чтобы в процессе анализа на уроках разобраться в отношениях Н.Н., Гагина и Аси.

1. Тургенев И.С. Ася: Повесть / предисл. И. Вишневецкой; ил. К. Клементьевой. М.: Дет. лит., 1980. 48 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЭФФЕКТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЛИЧНЫМИ ФИНАНСАМИ»

Швецова Ирина Николаевна,

*зав. кафедрой финансового менеджмента, доцент, канд. эконом. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В статье рассмотрены вопросы формирования профессиональных компетенций бакалавров по направлению «Экономика» с учетом проектного подхода. Предлагаемые к разработке обучающимися проекты должны становиться частью региональных и всероссийских образовательных проектов.

Ключевые слова: *бакалавр, профессиональные компетенции, экономист.*

В современных условиях для того, чтобы выпускники бакалавриата были конкурентоспособны на рынке труда, обладали высоким уровнем сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций на основе междисциплинарного знания, актуальным становится внедрение проектного подхода к обучению. Проектный подход – современный тренд обучения, популярность которого будет только расти [3].

С 01 сентября 2017 г. вступил в действие 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», который определяет, что «при проведении учебных занятий организация обеспечивает развитие у обучающихся навыков командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерских качеств (включая при необходимости проведение интерактивных лекций, групповых дискуссий, ролевых игр, тренингов, анализ ситуаций и имитационных моделей, преподавание дисциплин (модулей) в форме курсов, составленных на основе результатов научных исследований, проводимых организацией, в том числе с учетом региональных особенностей профессиональной деятельности выпускников и потребностей работодателей)» (п. 34).

Действующий ФГОС по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика», утвержденный приказом Минобрнауки России от 12.11.2015 №1327 определяет, что выпускник в том числе должен участвовать в «...разработке проектных решений в области профессиональной деятельности, подготовке предложений и мероприятий по реализации разработанных проектов и программ» (п. 4.4). Обеспечение выполнения данной задачи невозможно без четкого определения в структуре каждой компетенции проектной составляющей. Структура и содержание профессиональных компетенций бакалавра по направлению «Экономика» с учетом проектного подхода может быть представлена следующим образом (табл. 1).

**Содержание профессиональных компетенций бакалавра
по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика»
(виды деятельности – расчетно-экономическая, аналитическая,
научно-исследовательская) с учетом проектной составляющей**

<i>Компетенция</i>	<i>Знать</i>	<i>Уметь</i>	<i>Владеть</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
способность собирать и анализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1)	источники получения, способы и средства хранения, методы анализа информации для расчета экономических и социально-экономических показателей проекта хозяйствующего субъекта	собрать исходные данные для расчета экономических и социально-экономических показателей проекта хозяйствующего субъекта; провести обобщение и анализ исходных данных для расчета экономических и социально-экономических показателей проекта хозяйствующего субъекта	навыками отбора источников данных, самих данных, а также выбора методов анализа данных с учетом содержания проекта
способность на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитывать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-2)	порядок расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующего субъекта и планируемый к реализации проект	использовать различные типовые методики для расчета экономических и социально-экономических показателей проекта, в том числе в соответствии с действующими нормативными документами	навыками отбора методик расчета показателей проекта с учетом содержания проекта и требований инвесторов (в т.ч. при получении государственной и муниципальной финансовой поддержки)
способность выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и	виды планов, представляемых в рамках бизнес-проекта и их разделы, стандарты составления и представления результатов	рассчитывать плановые экономические показатели проектов; делать выводы по результатам расчетов в экономических разделах планов;	навыками подбора методов планирования экономических показателей с учетом содержания и сроков реализации проекта;

1	2	3	4
представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами (ПК-3)	типичные методы планирования экономических показателей	представлять результаты работы в соответствии с принятыми стандартами и выбранной структурой бизнеса-плана	отбора плановых показателей для составления экономического раздела проекта с учетом его содержания и требований инвесторов (в т.ч. при получении государственной и муниципальной финансовой поддержки)
способность на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты (ПК-4)	методы и методики построения и анализа экономических процессов и явлений, определяющих среду и условия реализации проекта в будущем	построить теоретическую и эконометрическую модель явлений в рамках рассматриваемого проекта, содержательно интерпретировать результаты с точки зрения возможностей и угроз проекта	выбора инструментария экономико-математического и эконометрического моделирования и показателей достоверности моделей
способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и т.д., и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений (ПК-5)	элементы финансовой, бухгалтерской отчетности организации и требования к составу и структуре прогнозных финансовых планов (баланс, прогноз финансовых результатов, прогноз движения денежных средств) проекта	составлять прогнозный баланс, прогноз финансовых результатов и прогноз движения денежных средств проекта	оценки данных прогнозных финансовых планов проекта

1	2	3	4
способность анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики о социально-экономических процессах и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей (ПК-6)	основные характеристики социально-экономических процессов и явлений, которые необходимо учитывать в качестве внешних факторов проекта	рассчитывать на основе данных отечественной и зарубежной статистики показатели, их динамику и структуру, интерпретировать полученные результаты как внешние угрозы и возможности проекта	прогнозирование тенденций экономических и социально-экономических показателей на основе результатов обработки статистических массивов данных для оценки рисков проекта
способность, используя отечественные и зарубежные источники информации, собирать необходимые данные, анализировать их и готовить информационный обзор и/или аналитический отчет (ПК-7)	порядок подготовки, представления и структуры бизнес-проекта.	объединить ранее собранную информацию и проведенные расчеты, их результаты в единый документ, имеющий логическую структуру и удовлетворяющий определенным требованиям	навыками определения структуры проекта и составления содержания проекта в зависимости от требований конечных пользователей проекта
способность использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии (ПК-8)	современные технические средства и информационные технологии бизнес-планирования	рассчитать показатели, спланировать график проекта с использованием программных средств (Excel, MS Project и др.)	осуществлять выбор программных продуктов, необходимых для решения поставленной проектной задачи

С учетом необходимости реализации проектного подхода для обучающихся первого курса бакалавриата направления «Экономика» в рамках дисциплины «Основы финансовой экономики» было предложено выполнить проектную работу в малых группах на тему «Эффективное управление личными финансами». Формат проекта: «вопрос-ответ». Миссия проектов – задать стандарты со-

блюдения финансовой дисциплины и бережливого поведения в студенческой среде. Обучающиеся выбрали в качестве основных вопросы, связанные с инфляционным обесценением денег, оптимальной долей сбережений, ипотечным кредитованием, страхованием, финансовыми пирамидами, критериями распределения семейного бюджета, расходованием денежных средств детьми. Лучшие проекты были представлены в октябре-ноябре 2017 г. на Всероссийской неделе сбережений, организованной на площадке Института экономики и финансов СГУ им. Питирима Сорокина и были отмечены представителями работодателей. Анкетирование обучающихся показало, что проектная работа вызвала интерес, а помимо широкого перечня профессиональных компетенций позволила развить навыки работы в команде, лидерство и стремление к победе.

С точки зрения администрирования процесса проектной работы преподавателем, необходимо реализовывать проектную деятельность на специализированных онлайн-платформах, что позволит оценить участие каждого обучающегося в работе малой группы (команды) и общее время, затраченное на работу над проектом. В перспективе студенческие инициативы образовательного проекта «Эффективное управление личными финансами» должны быть выведены за рамки учебных и стать частью всероссийского образовательного проекта повышения финансовой грамотности населения, а также проекта финансового просвещения в рамках программы развития СГУ им. Питирима Сорокина как опорного вуза региона.

1. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 17.07.2017).

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 12.11.2015 № 1327 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 03.12.2015).

3. Чернякова Л. В угоду эффективности // БДМ. Банки и деловой мир. 2016. № 9. С. 82–84.

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ФГОС

Шевченко Инга Станиславовна,

директор ГБОУ Лицей № 101,

г. Санкт-Петербург;

Ведерникова Ольга Васильевна,

доцент, канд. филол. наук,

ГБОУ Лицей № 101, г. Санкт-Петербург;

Салова Ида Григорьевна,

доцент, канд. пед. наук,

ГБОУ Лицей № 101, г. Санкт-Петербург

Статья раскрывает методологические основы культуротворческого подхода, используемого для обеспечения духовно-нравственного воспитания школьников в ГБОУ Лицей № 101. Основное внимание авторы уделяют анализу культуротворческого подхода в контексте ФГОС и результатов его использования в практике работы.

***Ключевые слова:** культуротворческий подход, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), духовно-нравственное воспитание, интеграция.*

В перечне важнейших качеств, которыми должен обладать современный выпускник общеобразовательной школы в соответствии с ФГОС, названы духовность, нравственность, что определяет необходимость развития представлений о духовных идеалах и ценностях, составляющих основу нравственности. Перед образованием поставлена сложная задача – воспитать духовных и нравственных людей, что придает актуальность различным поискам российской школы в этом направлении [3]. Педагогический коллектив ГБОУ Лицей № 101 работает в режиме культуротворческого подхода в рамках Ассоциации культуротворческих школ [1, с. 7–22]. С 2015 года лицей № 101, являясь экспериментальной площадкой Международной Академии Наук экологии и безопасности жизнедеятельности (МАНЭБ), проводит опытно-экспериментальную работу по теме «Культуротворческий подход в образовательном процессе как инструмент духовно-нравственного воспитания школьников». Духовность определяет ценностные смыслы, нравственность задает способы действия, значит, духовно-нравственное становление личности следует понимать как культуротворчество. Следовательно, духовно-нравственное воспитание в школе предполагает формирование отношения к ценностям через включение обучающихся в культуру (изучаемые в школе науки и искусства, продуктивное творчество на их основе).

Позиции культуротворческой школы укрепило введение ФГОС. Основные методологические и содержательные компоненты, сближающие культуротворчество и ФГОС:

1. Основной принцип культуротворческой школы по А.П. Валицкой – внимание к личности ученика, к законам становления её в контексте культуры; «презумпция» личности ребенка, признание ценности и уникальности его мира, его права на слово, его интересов и устремлений [1, 2]. Основной принцип ФГОС – личностно-ориентированный подход.

2. Культуротворчество – приобщение детей к культуре (наукам, искусству, культуре в широком смысле) на основе проявления себя в творчестве (продуктивной деятельности). Одной из методологических основ ФГОС выступает культурологический подход, базовые принципы которого – культуросообразность, культуротворчество [2]. Культуросообразность – это ценностно-смысловой характер образования (включение обучающихся в освоение разных сфер культуры на основе осознания смыслов деятельности). Культуротворчество – это проявление продуктивности обучения (образовательные результаты, учебная ситуация), выражающейся в способности к конструированию культуры, готовности создавать собственные культурные творения, среди которых первое место по ФГОС принадлежит духовно-нравственным представлениям, приобретаемому духовно-нравственному, интеллектуальному, трудовому опыту (личностные результаты).

3. Включение в образовательный процесс культуротворческих событий даёт школьникам возможность получить целостную картину мира на основе интеграции. ФГОС декларирует интеграцию в образовании школьников как одну из инноваций.

4. Культуротворческие образовательные события – это метапредметный тип интеграции. В основу ФГОС положен метапредметный подход как дидактический приоритет, поскольку учебные универсальные действия (как метапредметные результаты) являются интеграторами и были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности разных учебных предметов друг от друга.

В соответствии с программой опытно-экспериментальной работы в практике работы лица реализуются следующие образовательные формы культуротворческих технологий для учащихся: культуротворческие образовательные события и внеурочные мероприятия на интегративной, метапредметной основе в рамках фестиваля межпредметного взаимодействия; метапредметные уроки на основе метапонятий – культурных универсалий; культуротворческие образовательные события в рамках фестиваля «Взаимодействие: взрослые и дети»; интеграция урочной и внеурочной деятельности; культуротворческая внеурочная деятельность (фестиваль народов России); внедрение диалоговых технологий в образовательный процесс; школьная газета «Лицейское время» как продукт

культуротворческой деятельности; метапредметная программа «Языки культуры в начальных классах»; метапредметная программа «В глубь веков» (межпредметное погружение в эпоху) в 5–8 классах; метапредметная программа «Современная картина мира» (технология «культурные универсалии») в 9–11 классах; метапредметные программы «Ученическое научно-исследовательское общество», «Политклуб»; конкурсы исследовательских работ учащихся.

Рассмотрим промежуточные результаты ОЭР:

1. Деятельность педагогов, направленная на активное использование культуротворческих технологий. В ходе ОЭР у 67% педагогов выявлена готовность активного использования таких культуротворческих технологий, как: учебная интеллектуальная межпредметная игра, метапредметная технология, кросскультурный метод (урок «Искусство разных народов. Образ художественной культуры Древней Японии»), интеграция (ОБЖ, литературы, истории – «Можно ли было спасти Пушкина?»), учебная экскурсия «Как звезды светят имена героев, чьи пути прекрасны» в музее «Звёздный мемориал», политклуб («Политика и власть») и др.; интегрированные культуротворческие уроки на основе метапонятий – культурных универсалий (например, на основе метапонятия «язык культуры – сказка», интегративное погружение «Путешествие в мир сказок А.С. Пушкина»), межпредметные погружения на основе предметных срезов (например, «Древний Рим», «Древний Египет», «Древняя Греция», «Вторая Мировая война как эпоха»).

Авторские культуротворческие уроки были представлены в лицейском конкурсе, в районных и Всероссийских педагогических конкурсах: 29% педагогов представляли свои педагогические проекты на 13 профессиональных конкурсах, при этом были представлены технологические карты на основе ФГОС; опубликовано 32 работы. На базе лицея было проведено два межрегиональных семинара: «Культурные универсалии в образовательном процессе. Голос Пушкинской эпохи»; «Инновационная деятельность учителя как условие развития культуротворческой образовательной среды. Мы славяне. (Содружество славянских народов)» в рамках Ассоциации культуротворческих школ России.

2. Активность обучающихся в присвоении нравственных ценностей и способах самореализации. Самооценка учащимися уровня своей воспитанности: высокий уровень – 74 (15,7%), средний уровень – 223 (47,2%), низкий уровень – 175 (37,1%). Уровень воспитанности, по мнению педагогов: высокий уровень – 160 (34,2%), средний уровень – 147 (31,6%), низкий уровень – 160 (34,2%). Высокий уровень характеризуется активностью в урочной и внеурочной деятельности, умением выразить словами свое мнение об общечеловеческих ценностях, проявлением интереса к культуре, истории своего народа, широким культурным кругозором. Средний уровень – проявлением интереса к учебной и внеурочной деятельности, ожиданием помощи от педагогов в организации внеурочной деятельности, умением выразить словами свое мнение об общечелове-

ческих ценностях, проявлением интереса к истории своего народа, достаточным культурным кругозором. Низкий уровень – эпизодическим интересом к внеурочной деятельности, отсутствием инициативы, затруднениями в выражении своего мнения о признании общечеловеческих ценностей, узким культурным кругозором. Продукты культуротворческой деятельности (социальные проекты, исследовательские работы на научно-практических конференциях, выставки творческих работ и др.) создавались по направлениям, предусмотренным ФГОС: гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое (76% учащихся).

Таким образом, культуротворческий подход дополняет и расширяет возможности ФГОС в развитии личности обучающихся, их интеллектуально-творческих способностей, воспитанности.

1. Валицкая А.П. Новая школа России: культуротворческая модель // Культуротворческий подход в современном образовании как один из факторов устойчивого развития: материалы Всероссийской Научно-практической конференции / под ред. И.А. Жерносенко. Барнаул: АРТИКА, 2007.

2. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000.

РАЗНООБРАЗИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Хозяинова Татьяна Андреевна,
магистр,
ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»,
г. Калининград

В статье представлен обзор современных конструктивных материалов для развития детского творчества.

Ключевые слова: *конструирование, современные конструктивные материалы, детское творчество.*

Образование в современном мире предполагает всестороннее, гармоничное развитие детей в активной детской деятельности – в игре, рисовании, труде, конструировании и др.

Развитие конструктивной деятельности у детей изучали: З.В. Лиштван, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамонова, Л.В. Куцакова, В.Г. Нечаева и др. Под детским конструированием они понимают деятельность, в которой дети создают из раз-

личных материалов (бумаги, картона, дерева, специальных строительных наборов и конструкторов) разнообразные игровые поделки (игрушки, постройки).

Исследователи отмечают, что в процессе занятий конструированием развиваются не только конструктивные умения, но и умение анализировать предметы окружающей действительности, развивается самостоятельность мышления, творчество, художественный вкус. Важно, что мышление ребенка в процессе конструктивной деятельности имеет практическую направленность, творческий характер. Умело поставленные задачи заставляют детей подходить к решению творчески, проявляя самостоятельность, инициативу, выдумку. Детское творчество – это деятельность, в процессе которой создается нечто новое для самого ребенка. Дети сооружают постройки, конструкции с помощью специальных средств – игровых строительных материалов, деталей. Деятельность, в процессе которой получается та или иная постройка, требует от детей сложных пространственных ориентировок. Для этого детям необходимо постоянно «видеть», представлять создаваемую деталь и постройку в целом с их пространственными особенностями. В процессе этой деятельности у детей формируются пространственные представления, развивается воображение, мышление [2, с. 3].

В процессе конструирования у детей развивается умение планировать свою деятельность, что является важным фактором при формировании учебной деятельности. Ребенок мысленно представляет, каким будет конструируемый объект, заранее планирует, как он его будет строить [1, с. 426].

При планировании занятий конструированием необходимо тщательно подобрать и продумать оборудование и материалы, которые будут соответствовать возрасту и интересам.

В современном мире ассортимент конструктивных материалов очень велик. Конструирование из игровых строительных материалов является наиболее доступным и легким видом конструирования для дошкольников и младших школьников. Детали строительных наборов представляют собой правильные геометрические тела (кубы, цилиндры, бруски и т. д.) с математически точными размерами всех их параметров [3, с. 116]. Существует множество наборов для разных возрастных групп: настольных, для игр на полу, во дворе. В строительных наборах отдельные элементы крепят путем наложения друг на друга, приставления одного к другому. Кроме строительных наборов рекомендуются конструкторы, имеющие более прочные способы соединения. Чаще всего используются деревянные, с наиболее простыми способами крепления, применяются и металлические, у которых крепления более сложные – с помощью винтов, гаек, шипов и т.д.

Изучив ассортимент розничных и интернет-магазинов, можно сделать вывод о том, что количество конструктивных материалов для детей разнообразно, с легкостью можно подобрать конструктор для любого возраста, выполненного из разнообразных материалов (пластик, дерево, металл, резина). Рассмотрим наиболее популярные и необычные конструктивные материалы.

Кубики «Battat» – набор мягких резиновых кубиков и других строительных форм. На каждом кубике изображены буквы английского алфавита и соответствующие этим буквам животные. Безопасные материалы позволяют не только учить английский алфавит, но и «грызть» кубики, купать.

Игольчатые конструкторы «Bristle Blocks» и «B Dot» от Battat подходят даже для малышей, ведь для соединения деталей гибкие «иголочки» позволяют скреплять детали практически в любом положении, иногда нужно только слегка повернуть деталь. Основное достоинство конструктора – сами иголочки, которые дают хороший массажный эффект прямо во время игры! Иголочки мягкие, приятные на ощупь, детали слегка гнутся. Специалисты по детскому развитию сходятся во мнении, что массаж подушечек пальцев необходим ребенку, он способствует развитию тактильных ощущений, моторики, речи ребенка.

Конструктор «ZOOB Mover Infiniotoy» состоит из 5 видов деталей и имеет необычный способ соединения, который напоминает соединение суставов. Оно обеспечивает подвижность конструктора и всех его элементов относительно друг друга. «ZOOB» – это разновидность конструктора с элементами, которая позволяет создавать подвижные фигуры. Его подвижность воссоздает естественное движение людей, животных и машин.

Магнитный конструктор нового поколения «Магформерс» состоит из деталей простых геометрических форм, которые соединяются между собой силой магнитного притяжения. Магниты находятся внутри прочного многослойного пластикового корпуса, поэтому при манипуляции с ними они не выпадают и безопасны при использовании. Он, также как и другие современные конструктивные материалы, доступен для детей разного возраста. Для совсем маленьких детей – это развитие мелкой моторики и создание моделей на плоскости; для школьников – знакомство с объёмными фигурами, развитие пространственного и абстрактного мышления.

В статье представлена малая часть современных конструктивных материалов, которые пользуются популярностью сегодня. Конструировать вместе с ребенком – это время, проведенное с удовольствием и пользой. Конструирование обладает широкими возможностями для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, в то же время отвечает интересам и потребностям детей дошкольного и младшего школьного возраста.

1. Воспитание и обучение в детском саду / под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. М.: Педагогика, 1976. 560 с.

2. Давидчук, А.Н. Развитие конструктивного творчества у детей. 2-е изд., доп. М.: Просвещение, 1996. 79 с.

3. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 192 с.

Управление в образовании

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Антонова Марианна Николаевна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В данной статье рассмотрено современное состояние электронного документооборота образовательного учреждения, проблемы электронного документооборота образовательной организации.

***Ключевые слова:** документация, документооборот, электронный документооборот, системы электронного документооборота (СЭД).*

Увеличившийся информационный поток в социальной, экономической и других сферах жизни общества повлиял на увеличение количества документов, количества информации в любых организациях, в том числе и образовательных. Основную часть информационного ресурса составляет документация [1]. В связи с этим для решения вопросов обеспечения управления документацией, вопросов документооборота в образовательных организациях внедряются различные системы электронного документооборота.

Современные системы электронного документооборота позволяют: уменьшить стоимость хранения информации за счет сокращения площадей, занимаемых информационными архивами; увеличить скорость поиска и доступа к необходимым документам, особенно в условиях коллективного использования документации, когда требуются документы, созданные другими сотрудниками; повысить оперативность передачи документов между исполнителями; сократить расходы на копирование, канцелярские принадлежности и т.д. [1].

Электронный документооборот – это движение электронных документов на предприятии и деятельность по организации этого движения [4].

Надлежащая организация документооборота в вузе предусматривает рациональное движение документов, включающее как операции с документами, так и все их перемещения, т. е. их получение, рассмотрение, передачу на исполнение, непосредственное исполнение, удостоверения, оформления и отправки [3].

Анализ статей [1, 2, 3, 4, 5], посвященных вопросам электронного документооборота, показал, что внедрение систем электронного документооборота (СЭД) повышает эффективность и производительность на 30%, а хранение

электронных документов на 80% ниже стоимости хранения бумажных архивов. Экономия более половины рабочего времени [2, с. 109]. Все авторы отмечают, что СЭД способствуют повышению эффективности управления образовательным учреждением [4]. Прямой эффект от внедрения системы связан с экономией средств на материалы, рабочего времени сотрудников, косвенный эффект – прозрачность управления, контроль исполнительской дисциплины, возможность хранения документов в электронном виде [1, с. 218]. СЭД позволяют максимально сократить время на принятие управленческих решений, уменьшить время работы с документами, оптимизировать процедуру их согласования, ускорить доведение документов до исполнителя [5].

Основная цель внедрения СЭД направлена на повышение продуктивности и ускорение движения информации [2]. Главная цель документооборота заключается в реализации коммуникации в образовательной организации, что важно для нашего вуза, который состоит из более десяти институтов, расположенных в разных частях города Сыктывкара.

Некоторые проблемы использования электронного документооборота – процесс внедрения системы, обновление программного обеспечения, что предполагает денежные расходы, а также расходы на обучение сотрудников [1, с. 220].

Хотя в настоящее время электронный документооборот в вузах – как внутренний, так и внешний – приобретает все большее распространение, совершенно очевидно, что совсем отказаться от бумажных документов учреждения не могут [5].

С проблемами внедрения информационной системы, обучения сотрудников и проблемой накопления большого количества неиспользуемых документов (журналы входящих и исходящих документов, учета заявлений на материальную помощь, экзаменационных листов и т.д.) столкнулась и наша образовательная организация. В настоящее время продолжается внедрение электронного документооборота в «СГУ им. Питирима Сорокина» посредством программного продукта «1С:Документооборот 8 ПРОФ». Данная система осуществляет управление и работу с документами; учет и планирование рабочего времени; контроль исполнения проектных задач; доступ с различных устройств; архивное хранение и поиск документов; предоставляет возможность совместной работы [4]. Перечень возможностей можно расширять с помощью плагинов. При обработке маршрутов документов есть возможность прикреплять файлы и их изменять. Одним из нововведений с начала учебного года стала рассылка приказов о движении контингента обучающихся, о назначении стипендий, о проведении мероприятий в электронной форме посредством информационной системы «1С:Документооборот 8 ПРОФ».

В вузе сотрудники структурных подразделений сталкиваются с проблемой внесения документов в систему: случаются ошибки ввода информации в систему (например, заявление студента одного института сохранено в папке с доку-

ментами другого института); невозможностью полно использовать программное обеспечение; с возвратом документов за неправильное оформление документов. Причина этому – отсутствие своевременного обучения персонала.

Для решения данных проблем организованы обучающие курсы для специалистов и документоведов по программе «Организация документационного обеспечения управления и архивного дела». К сожалению, в связи с загруженностью компьютерных классов каждый обучающийся не сможет на практике применить теоретические знания, поработать в системе под руководством преподавателя.

Разработана инструкция по делопроизводству, в которой максимально полно рассмотрены вопросы документационного обеспечения управления и архивного дела. В документе определена единая система делопроизводства в университете путем унификации состава и форм управленческих документов, технологий работы с ними, обеспечения контроля исполнения документов и упорядочения документооборота.

Однако, несмотря на указанные выше изменения, на сегодняшний день невозможно отказаться полностью от документов на бумажных носителях в связи с отсутствием электронной цифровой подписи.

Таким образом, совершенствование системы электронного документооборота в ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина» может способствовать совершенствованию документационного обеспечения управления организации, повышению эффективности управления его деятельностью, обеспечивать автоматизацию процессов документооборота.

1. Гладких О.Б., Маримонская Г.С. Особенности внедрения системы электронного документооборота в образовательном учреждении // Системы управления, технические системы: устойчивость, стабилизация, пути и методы исследования: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения профессора А.А. Шестакова, 2015. С. 214–220. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24495602> (дата обращения: 22.10.2017).

2. Первун О.Е. Актуальные проблемы внедрения системы электронного документооборота // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. 2016. № 2 (12). С. 107–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26662601> (дата обращения: 22.10.2017).

3. Рашева Н.Ю., Пожидаева О.В., Буняева Н.В. Некоторые особенности электронного документооборота в вузе (на примере Мурманского филиала ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России») // Новая наука: Проблемы и перспективы: Международное научное периодическое издание по итогам международной научно-практической конференции (Пермь, 26 января 2017): в 2 ч. Ч. 1. Стерлитамак: АМИ, 2017. С. 59–64.

4. Сумарокова Н.Г. Актуальные аспекты применения системы электронного документооборота в образовательных учреждениях // Инновационное обеспечение уровня образования студентов в высших учебных заведениях сборник научных статей. 2017. С. 208–211. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29091628> (дата обращения: 22.10.2017).

5. Шайдуров И.Б. Системы электронного документооборота в деятельности государственных учреждений высшего образования // Молодёжь третьего тысячелетия: сборник научных статей, 2016. С. 839–841. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27564857> (дата обращения: 22.10.2017).

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОЧНО-ЗАОЧНЫЙ ЛИЦЕЙ-ИНТЕРНАТ»

Антонова Марианна Николаевна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар;

Палкина Марина Алексеевна,

директор,

Коми республиканский лицей-интернат

для одаренных детей из сельской местности,

г. Сыктывкар

В данной статье рассмотрена организация образовательной деятельности образовательного учреждения дополнительного образования. Доказана эффективность организации учебного процесса и системы методической работы в лицее.

***Ключевые слова:** профильная подготовка обучающихся, организация образовательной деятельности, дополнительное образование.*

В Республике Коми осуществляет предметно-ориентированную профильную подготовку обучающихся государственное автономное образовательное учреждение общеобразовательная школа-интернат Республики Коми «Коми республиканский лицей-интернат для одаренных детей из сельской местности». Образовательное учреждение уникально, единственное в Северо-Западном регионе РФ.

Организация образовательной деятельности образовательного учреждения состоит из трех этапов:

1-й этап – отбор лицеистов из числа учащихся сельских школ. Разработанная технология отбора позволяет сформировать контингент лицея-интерната из

учащихся сельских школ со сложившейся мотивацией на продолжение образования в вузах, вне зависимости от материального положения их родителей, ибо обучение в лицее-интернате – бесплатное.

2-й этап – разработка и коррекция учебных планов, рабочих программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса лицея-интерната;

3-й этап – организация учебно-воспитательного процесса в лицее-интернате на основе очно-заочной формы обучения с учетом индивидуальных способностей, обученности, учебной мотивации лицеистов [5, с. 114].

Лицей-интернат является общеобразовательным учреждением, относящимся к системе дополнительного образования, и должен давать знания, выходящие за рамки средней школы. Основную образовательную программу и учебные планы профильных отделений лицея-интерната разрабатывают на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов с дополнением содержания профильных предметов, углубляющих и расширяющих программный материал [2, с. 150; 3, с. 32].

Учебный план каждого профильного отделения предполагает интенсификацию учебного процесса в условиях ограниченного учебного времени за счет структурирования учебного материала [7]. За основу взят блочно-модульный подход.

Для организации учебного процесса используются такие формы, как лекции, практические занятия, практикумы, семинары, лабораторные работы. Кроме того, во время сессий предусмотрено проведение групповых и индивидуальных консультаций, зачетов, переводных и итоговых экзаменов, защита курсовых работ.

По окончании обучения в лицее-интернате у учащихся выявляется качество предметных компетенций, удовлетворенность обучением, уровень профессионального самоопределения и учебно-познавательной мотивации. В дальнейшем мы прослеживаем: выбор выпускниками профессионального образовательного учреждения, соответствие его профилю обучения в лицее-интернате, проводится анкетирование студентов – выпускников лицея-интерната с целью выявления удовлетворенности профильной подготовкой [6, с. 26].

Опыт работы лицея-интерната по реализации взаимодействия образовательных учреждений в системе «сельская школа – лицей-интернат – вуз», отраженный в научно-методических публикациях и представленный на научно-практических конференциях и семинарах различного уровня, свидетельствует о жизнеспособности и востребованности данной образовательной модели не только на республиканском, но и на всероссийском уровне [5, с. 114].

Эффективность организации учебного процесса и системы методической работы в лицее подтверждается результатами единого государственного экзамена. В течение одиннадцати лет итоговая аттестация выпускников проводится в форме ЕГЭ, анализ результатов единого государственного экзамена на госу-

дарственном уровне показывает, что учащиеся лицея-интерната сдают его на высоком уровне.

Исходя из приведенной ниже таблицы наблюдается рост количества учащихся, написавших ЕГЭ по профильным предметам от 70–79 баллов и от 70 до 100 баллов. По большинству профильных предметов средний балл выше, чем по Республике Коми.

Таблица 1

**Распределение количества учащихся, написавших ЕГЭ
по профильным предметам**

<i>Год выпуска</i>	<i>Всего писали</i>	<i>Написали на 70-79 баллов</i>	<i>В %</i>	<i>80-100 баллов</i>	<i>В %</i>	<i>70–100 баллов</i>	<i>В %</i>
Итого 2017 г.	286	65	22	37	12	102	35
Итого 2016 г.	319	60	19	39	12	99	31
Итого 2015 г.	224	51	23	17	8	68	30

Статистические данные также свидетельствуют о том, что учащиеся на основе предметного познавательного интереса осознанно выбирают профиль обучения при поступлении в лицей-интернат. Это является основой формирования их интереса к освоению профильных предметов и достижению достаточно высоких образовательных результатов по окончании обучения и служит основой для поступления и дальнейшего получения образования по интересующим их направлениям подготовки. Из выпускников 2015 года поступили в вузы – 122 чел. (86%), в ссузы – 19 чел. (13%), из выпускников 2016 года поступили в вузы – 164 чел. (88%), в ссузы – 19 чел. (10%); из выпускников 2017 года поступили в вузы – 114 чел. (81%), в ссузы – 25 чел. (18%) .

Таким образом, профильное предметное обучение обеспечивает высокий уровень знаний по дисциплинам гуманитарного, физико-математического и естественно-научного профилей, что дает возможность выпускникам быть конкурентоспособными при поступлении в учебные заведения разных уровней образования.

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2016.
2. Криволапова Н.А. Становление и развитие региональной системы профильного обучения. Курган, 2007. 210 с.
3. Кричевский В.Ю. Как построить профильную школу. Пособие для руководителей общеобразовательных учреждений. СПб.: Филиал издательства «Просвещение», 2005. 158 с.
4. Лазарев В.С. Управление школой: теоретические основы и методы: учебное пособие. М.: ЦСиЭИ, 1997. 336 с.
5. Палкина М.А. Обобщение деятельности первого очно-заочного лицея-интерната для одаренных детей из сельской местности в Республике Коми // Вестник

Поморского университета. Серия «Физиологические и психолого-педагогические науки». 2006. № 4. С. 114–117.

6. Палкина М.А. Педагогическое управление образовательной системой «Сельская школа–лицей–педвуз» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Серия «Педагогика и психология». 2010. № 2(3). С. 26–30.

7. Палкина М.А. Профильное обучение старшекласников из сельской местности в инновационной образовательной системе «Сельская школа–лицей–интернат–вуз» // Профильная школа. 2013. № 5.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Дубовик Виктория Валерьевна,
магистр,
ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»,
г. Калининград

В статье дано определение понятия «педагогическая рефлексия», описана степень важности проведения внешней (мониторинга) и внутренней оценки деятельности педагога.

***Ключевые слова:** оценка качества профессиональной деятельности педагога, дошкольное образование, контроль качества образования, мониторинг, повышение качества дошкольного образования.*

Сегодня темой многих дискуссий является проблема определения качества дошкольного образования (ДО) в Российской Федерации. После вступления в силу новых нормативно-правовых документов, таких как ФГОС ДО, дошкольное образовательное учреждение уже является не просто местом комфортного пребывания дошкольников, а начальным институтом образования и входит в единую образовательную сеть. Для ДО в законодательной базе функции федерального стандарта ограничены. Невозможно сразу и даже иногда с течением времени оценить сформированность у ребенка того или иного навыка и измерить уровень его подготовленности к выполнению определенной задачи (например, готовности перехода на новую образовательную ступень – поступить в школу). Результаты данной деятельности часто имеют отсроченный характер, поэтому сложно иногда проводить аттестацию детей или педагогов. Это значит, что ФГОС ДО, в отличие от ФГОС общего и профессионального образования, не является основанием объективной оценки соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся установленным требованиям.

В связи с этой дилеммой еще острее встает проблема контроля качества ДО в нашей стране. Долгое время качество ДО определялось созданными в нем условиями. Но сейчас мы говорим уже о целом комплексе оценочных составляющих, из которых складывается тот или иной уровень качества ДО. Также разработка и постепенное внедрение новых концепций и технологий в образовательную среду позволило по-новому оценить роль непосредственных исполнителей в обеспечении качества образования ДОО – педагогов. В статье О.В. Бережновой «Профессиональный стандарт педагога: реалии современного образования» по этому поводу говорится: «Перед педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) стоит сейчас нелегкая задача – построить свою работу так, чтобы она и соответствовала стратегии развития отечественного образования, и обеспечивала сохранение самоценности, неповторимости дошкольного периода детства» [1, с. 115].

В связи с этим огромную роль играет формирование у педагога ДОО целого комплекса профессиональных качеств, таких как умение работать с педагогическими технологиями, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, творческое отношение к своей деятельности, умение осуществлять экспериментальную деятельность по внедрению современных подходов и оценивать их результативность, понимать современные задачи ДО, распознавать индивидуальные особенности каждого ребенка и др.

Содержание Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников») отражает комплексный подход к оценке качества профессиональной деятельности педагога [2]. ФГОС ДО определяет основные компетенции, которыми должны обладать педагоги для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста. Эти компетенции имеют прямую корреляцию с вышеперечисленным комплексом профессиональных качеств педагога ДОО. Комплексный подход оценки заключается в сочетании процедур как внешней, так и внутренней оценки качества деятельности педагога. Такими процедурами могут являться: самооценка обучающихся (саморефлексия педагога) и внешняя оценка качества деятельности обучающихся, как на местном, так и на федеральном уровнях.

Педагог в ходе своей работы должен выстраивать индивидуальную траекторию развития каждого ребёнка. Для этого педагогу необходим инструментарий оценки своей работы, который позволит ему оптимальным образом выстраивать взаимодействие с детьми. Педагогическая рефлексия – это самоанализ профессиональной социально-педагогической деятельности на основе объективных критериев. До недавнего времени вопрос самооценки педагогов вообще не поднимался. «А вопрос – как научить обучающихся самоконтролю и самооценке своей учебной деятельности остается совершенно открытым. Нет руководств для учителей, преподавателей. Нет соответствующего методического

аппарата в учебниках и другой учебной литературе. Но в условиях непрерывного образования, «образования в течение всей жизни» самоконтроль и самооценка своей учебной деятельности становится для человека важнейшим качеством» [3, с. 5]. По мнению А.М. Новикова, метод самооценки требует разработки новых методик самоанализа педагогических кадров.

Внешняя оценка деятельности педагога упорядочена только в общем, профессиональном и высшем образовании. Оценкой текущей деятельности является мониторинг, необходимый для подведения итогов и оценки достижения педагогической деятельности за какой-то конкретный период, выявление потребности в самообразовании или повышении квалификации, рабочих проблем в преподавании и в организации учебного и воспитательного процесса в целом. В ДОО такая оценка также требует доработки научно-методического аппарата оценивания. Для внедрения такой текущей оценки (мониторинга) педагогической деятельности в ДОО, по нашему мнению, необходимо создание соответствующих условий, в том числе психологического характера.

Определим, для каких же целей используется оценка качества профессиональной деятельности педагога? Это могут быть административные цели: оценка качества деятельности педагога при его аттестации, для повышения ему заработной платы и др. С другой стороны, оценка деятельности педагогов имеет личностно-ориентированную направленность и необходима для самого педагога с точки зрения его педагогического потенциала. Это важно с точки зрения получения каждым педагогом обратной связи от администрации и коллег, признания их заслуг и работы, что для многих педагогов данная оценка несет более высокую мотивацию, чем материальные стимулы и формальные оценки. Достижение всех в комплексе вышеперечисленных целей позволит повысить не только качество педагогической деятельности в ДОО, но и образовательного процесса в целом.

Зачастую качество педагогической деятельности значительно отстает от требуемого уровня. Причиной этому может быть один или сразу несколько факторов: незнание основных положений или недостаточная информированность со стороны методического отдела и руководства ДОО в области существующей нормативно-правовой базы ДО, низкое качество подготовки специалистов ДОО (основное образование или курсы повышения квалификации), недостаточная мотивированность педагога в своей работе, недостаточная оплата труда, эмоциональное выгорание, отсутствие преемственности в образовательных программах дошкольного и школьного обучения и др.

Подводя итоги, можно сказать, что система требований государства к профессиональной деятельности педагога нацелена на повышение качества ДО в интересах всех членов образовательного процесса – не только педагогов, но и детей и их родителей – и обеспечение равных возможностей всех детей для полноценного их развития. Оценка качества профессиональной деятельности

педагога ДОО необходима для его дальнейшего профессионального совершенствования, достижение которого основано не только на организации обучения педагогов, введения новых критериев, индикаторов и показателей их деятельности, но и на рефлексии собственной деятельности самим педагогом. Каждый педагог может и должен осуществлять рефлекссию собственной деятельности, базируясь на действующих критериях и требованиях к ее качеству, выполняющих функцию ориентиров для развития профессионального мастерства в условиях реализации ФГОС ДО.

1. Бережнова О.В. Профессиональный стандарт педагога: реалии современного образования // Детский сад будущего: оценка качества в соответствии с ФГОС дошкольного образования: сб. науч. ст. по матер. Междунар. Науч.-практ. Конф.; г. Санкт-Петербург, 24–25 марта 2014 г. СПб.: ГБОУ ДПО (ПК)С СПбАППО, 2014. 307 с. С. 115–122.

2. Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, статья 2. «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе», п. 29. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 28.04.2017).

3. Новиков А.М. Как оценивать качество образования?: сайт академика РАО А.М. Новикова. URL: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm (дата обращения: 29.04.2017).

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СТРАТЕГИЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Мальцева Валентина Александровна,
доцент, к.филол. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

Статья посвящена актуальным вопросам обучения навыкам осуществления коммуникации в рамках формирования профессиональной компетенции студентов вуза. Моделирование процесса коммуникации позволяет профессионалу сосредоточиться на решении творческих задач и разработке инноваций.

Ключевые слова: инновация, профессиональная компетенция, профессиональный стандарт, коммуникация, стратегия, тактика.

Создание, разработка и успешная реализация любого инновационного проекта всегда связаны с людьми, владеющими глубоким знанием и пониманием процессов, лежащих в основе принципиально новых решений. Профессиональ-

ная компетенция является одним из необходимых условий успеха в стремлении найти необычное и более универсальное решение имеющейся проблемы.

Огромная роль инноваций как фактора роста благосостояния и устойчивости социально-экономического развития страны обращает внимание на необходимость усилить роль стратегической профессиональной коммуникации не только по вертикали, но и по горизонтали, содействовать формированию коммуникативной компетенции как части профессиональной компетенции специалиста.

Дальнейшая интеграция государственных образовательных и профессиональных стандартов, внедрение федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата как добровольной сертификации выпускников вузов на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, а в перспективе – и внедрение единого экзамена для выпускников магистратуры позволяет поднять планку высшего образования в стране, готовить специалистов высокого уровня, снабженных универсальным инструментарием для реализации себя в избранной профессиональной сфере и готовых к осуществлению инновационных процессов.

Есть расхожее выражение: кто владеет информацией, тот владеет миром. Навыки осуществления коммуникации являются одной из универсальных технологий, которой должен владеть любой специалист. Глобальные цели общения состоят в том, чтобы сообщить информацию (что редко встречается в чистом виде), извлечь информацию (происходит сложный многоступенчатый процесс понимания), достичь перлокутивного эффекта (то есть некоторого события, являющегося результатом коммуникативного взаимодействия) [2, с. 6]. Цели общения, как правило, не осознаются, не оговариваются, не формулируются.

Коммуникация – сложный интерпретативный процесс, в процессе которого значения языковых единиц не передаются «отправителем» «получателю», они создаются слушающим на основе учета ситуации, в которой осуществляется коммуникация. Базу для взаимопонимания составляет соотнесение индивидуальных картин мира, а системно-языковое значение должно быть преломлено через призму индивидуального опыта [3, с. 232]. Говоря с людьми, мы выбираем из обширного инвентаря (или поля) возможных средств речевой и неречевой коммуникации те средства, которые нам кажутся наиболее подходящими для выражения наших мыслей в данной ситуации.

Умение осуществлять речевые стратегии и тактики в профессиональной сфере имеет особое значение по многим причинам, главной из них является то, что цель общения – воздействие одного человека на другого. При повышении коммуникативной компетентности профессиональных коммуникаторов, в том числе педагогов, основное внимание необходимо обратить на совершенствование таких ведущих функциональных навыков в области межличностной коммуникации, как установление и поддержание взаимодействия и оказание на собеседника эффективного воздействия, а также развитие навыков речевой коммуникации, связан-

ных с умением создавать сообщения, ориентированные на конкретного собеседника. Не менее важной задачей является формирование у индивидов умения побудить собеседника к каким-либо конкретным действиям или изменить какие-либо его взгляды и позиции. На практике для этой цели используются различные виды психологического и речевого воздействия: убеждение, внушение, принуждение, манипулирование, информирование, просьба и другие [5].

Любой специалист должен обладать определенным набором коммуникативных навыков, а именно он должен уметь: формировать коммуникативную стратегию; пользоваться разнообразными тактическими приемами коммуникации; представлять себя (или свою организацию) как участника коммуникативного процесса.

Речь способствует формированию общественной роли коммуниканта, полноценной реализации его в профессиональной сфере. Именно эффективное межличностное общение, подчеркивает Е.В. Харченко [6, с. 10], зачастую становится конкурентным преимуществом, позволяющим выиграть в профессиональной деятельности.

Стратегии и тактики педагога вытекают из основной цели его деятельности. Вступая в речевое взаимодействие с кем-либо, профессионал последовательно конкретизирует, опредмечивает свою коммуникативную задачу, то есть его общая цель реализуется через цепочку конкретных промежуточных действий, где каждое звено (действие) имеет свою непосредственную, конкретную, частную цель. Правильная постановка проблемы и предшествующие ей этапы взаимодействия участников общения требуют от них в том числе коммуникативной компетенции: умения выделять значимую информацию в репликах, умения слушать собеседника, дать собеседнику возможность высказаться, позволить изложить точку зрения, умения управлять диалогом для максимальной пользы каждого участника.

Наиболее полно понятие стратегии разработано Т.А. ван Дейком и В. Кинчем. Под стратегией они понимают некую общую инструкцию для каждой конкретной ситуации интерпретации. С помощью стратегий производится быстрое и эффективное прогнозирование наиболее вероятного значения воспринимаемых языковых событий [1, с. 164]. В прагматической лингвистике стратегия определяется как комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели, который включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана [4, с. 54].

К примеру, когнитивная стратегия убеждения решает широкий спектр задач: от привлечения реципиента к процессу решения проблем и коррекции его картины мира до различных второстепенных вопросов. Основной целью когнитивной стратегии внушения является воздействие на подсознание (суггестия), психику и эмоциональное состояние реципиента. Прагматические речевые страте-

гии (эмоционально-настраивающая, имиджевая и другие) направлены на кооперативное общение, так как данный тип стратегий способствует более полной и целенаправленной реализации намерения говорящего. Основой риторических стратегий является оптимизация речевого воздействия говорящего на реципиента. Она проявляется в установке говорящего на ясность и доходчивость изложения рекомендаций, выбор соответствующего уровню слушающего языкового кода, элементах драматизации и т.д.

Таким образом, для формирования успешного процесса производства инноваций высшей школе необходимо готовить специалистов, снабженных универсальным инструментарием для реализации себя в избранной профессиональной сфере. Немаловажную роль в формировании универсальной профессиональной компетенции специалистов в любой области знания играет дальнейшая интеграция государственных образовательных и профессиональных стандартов, развитие навыков осуществления определенных технологий, в числе которых должны быть навыки осуществления профессиональной коммуникации. Коммуникация понимается нами как сложный интерпретативный процесс, в процессе которого значения языковых единиц не передаются «отправителем» «получателю», а создаются слушающим на основе учета ситуации, в которой осуществляется коммуникация. Базу для взаимопонимания составляет соотнесение индивидуальных картин мира. Вступая в речевое взаимодействие с кем-либо, профессионал использует полученные им навыки осуществления стратегий коммуникации, достигает стоящие перед ним общие цели через цепочку конкретных промежуточных действий, или тактик. Технологизация процесса коммуникации позволяет профессионалу сосредоточиться на решении творческих задач, создании идей и разработке инноваций.

1. Дейк Т.А. ван, Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. М., 1988. С. 153–211.
2. Зазыкин В.Г., Зазыкина Е.В., Мельников А.П. Психология рекламы и рекламной деятельности. М.: Интелбук, ЭЛИТ, 2009. 224 с.
3. Залевская А.А. Значение слова и возможности его описания // Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с. URL: http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1998/articles/2_1.htm. (дата обращения 02.09.2017 г.).
4. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Едиториал УРСС, 2002. 216 с.
5. Панасюк, А.Ю. Психологические основы убеждающего воздействия в профессиональной деятельности: теория и технология: дис. в виде научн. доклада ... д-ра психол. наук. М.: РАУ, 1992.
6. Харченко Е.В. Модели речевого поведения в профессиональном общении. 2-е изд. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2011. 336 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АТТЕСТАЦИИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Ныркова Светлана Анатольевна,

*зав. центром аттестации педагогических работников,
ГОУДПО «КРИРО»,
г. Сыктывкар*

В статье рассматривается аттестация педагогических работников как деятельностный процесс, создающий условия для профессионального развития и саморазвития педагогов; анализируется система оценки профессиональной деятельности.

***Ключевые слова:** системы профессиональной деятельности, аттестация педагогических работников, модели портфолио.*

Аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности. Задачи стратегического развития российского образования делают необходимым осмыслить и осуществлять аттестацию педагогических работников не как «результат оценки экспертами результатов деятельности педагогического работника», а как процесс. Процесс управления и самоуправления профессиональным развитием педагога, расширение знаний, умений и навыков по специальности для успешной деятельности в определенной области ФГОС третьего поколения.

Аттестацию педагогических работников как процесс в первую очередь важно рассматривать во временном контексте. В ряде случаев нормативные требования к педагогическим работникам опережали внедрение федеральных государственных образовательных стандартов для всех уровней образования, либо профессиональные стандарты появлялись с существенным опозданием и не воспринимались педагогами во взаимосвязи со стандартами образовательными. Проблемы общепедагогические и методические остро обозначил академик М.М. Поташник. Обсуждение профессиональных стандартов, апробация и внедрение ФГОС на уровне основной и старшей школы выявили ряд противоречий между их содержанием и требованиями единого государственного экзамена и иных форм государственной итоговой аттестации. Результатом стало то, что «учителя перестали работать над развитием и воспитанием учащихся в угоду механическому запоминанию знаний; из школы исчезли тонкие педагогические технологии, основанные на изучении личности школьников, исчезли дифференцированно-групповой и индивидуальный подходы, мотивирование детей путем возбуждения интереса и др., ибо все истинно педагогическое было заме-

нено антипедагогическим: натаскиванием, дрессировкой, шантажом, давлением, а вся педагогика свелась только к механическому запоминанию учебного материала без какого бы то ни было его понимания. Если говорить кратко: из школы исчезла работа учителей по развитию и воспитанию детей» [3]. Приведение аттестации к зачастую формальному «портфолио достижений» педагогического работника в период с 2010 по 2014 год существенным образом дезориентировало как педагогические коллективы школ, так и вызвало ряд противоречий при вузовской подготовке будущих педагогов. Социально-экономические факторы привели к постепенному угасанию функций методических служб или изменению вектора их целей с методического на организационный. В результате профессиональная мотивация педагогических работников получает тенденцию к снижению. Мотивация профессионального развития становится еще одной из значимых задач, связанных с организацией аттестационных процессов в республике.

В 2014 году регионам предлагается разработать иные подходы к аттестационному портфолио, это следует из основ, по которым уже не может, а должна принимать решение аттестационная комиссия при установлении квалификационных категорий (пп. 36–38) [1]. При сопоставлении основ и задач аттестации на первое место выходит их значимая связь с ведущим механизмом реализации и профессиональных, и образовательных стандартов – системно-деятельностным подходом. Следовательно, аттестационное портфолио должно стать инструментом рефлексивного описания системы профессиональной деятельности педагогического работника, опирающееся на системное понимание предметного содержания в рамках требований ФГОС НОО и ООО к результатам освоения обучающимися образовательной программы.

В 2014 году республиканский институт развития образования совместно с педагогическими работниками приступает к разработке моделей аттестационного портфолио по ряду педагогических должностей. Портфолио как представление процесса и результатов профессиональной деятельности педагогического работника в целях его аттестации является оптимальной формой аттестации для Республики Коми, имеющей территориальные и климатические особенности. Портфолио как ведущая форма аттестации позволяет снизить субъективность оценки процесса и результатов труда педагога и предлагает равные условия аттестации для педагогов из сельских и городских организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Для проведения аттестации педагогических работников задается четкая деятельностная критериальная основа. В критериальной основе – требования документа прямого действия – федерального порядка аттестации педагогических работников; ряд показателей разработаны с учетом необходимости «точек роста», обусловленных трудовыми функциями, трудовыми умениями и знаниями, заявленными в Профессиональном стандарте педагога. В критериях и показате-

лях модели аттестационного портфолио по педагогическим должностям «учитель, воспитатель, преподаватель, мастер производственного обучения, педагог-дополнительного образования» отражено соответствие трудовым функциям: обучение, воспитательная, развивающая деятельность, педагогическая деятельность по реализации образовательных программ.

Показатели портфолио и оценочные шкалы как совокупность требований к компетенциям, дифференцируемым по параметрам сложности, нестандартности трудовых действий, ответственности и самостоятельности позволяют преодолеть субъективизм, разноплановость и несопоставимость аттестационных оценок. Одновременно дают возможность включить педагогических работников в проектирование профессиональной карьеры на годы вперед. Оценочные шкалы, с одной стороны, отражают качество и системность профессиональной деятельности, что делает возможным и в дальнейшем рассматривать модели портфолио как основу для статусной дифференциации уровней квалификации в рамках положений национальной системы учительского роста. С другой стороны, оценочные шкалы описывают требования по каждому показателю к компонентам труда педагога, чья профессиональная деятельность соответствует занимаемой должности, первой и высшей квалификационным категориям.

Перечислим ключевые компетентности педагога, которые получили отражение в моделях аттестационного портфолио и отражают деятельностный характер аттестационного процесса [2]: организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ профессионального обучения; разработка программно-методического обеспечения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей)/программ профессионального обучения/воспитания и социализации; педагогический контроль и оценка освоения образовательной программы; осуществление профессиональной деятельности, планирование и проведение учебных занятий в соответствии с требованиями ФГОС; организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений в соответствии с реальными учебными возможностями детей; систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; формирование универсальных учебных действий/общих и профессиональных компетенций; формирование мотивации к обучению; формирование общекультурных компетенций и понимания места предмета в общей картине мира; корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов; проектирование ценностного аспекта учебного знания и информации, обеспечение его понимания и переживания учащимися; проектирование и создание ситуации и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка.

Обратимся к организационно-методическим механизмам развития аттестационных процессов для педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность в республике.

Для разработки моделей аттестационных портфолио создаются творческие группы, включающие педагогических и руководящих работников разных уровней общего и профессионального образования. Педагоги-практики, имеющие наиболее значимый опыт в области обобщения и систематизации профессиональной деятельности, высокий уровень экспертной компетентности, включаются в разработку системы оценки профессиональной деятельности педагогического работника по определенной должности. Для этого анализируются современные нормативные требования к должностным обязанностям педагогических работников, осуществляется анализ практики деятельности педагогов в республике, оцениваются профессиональные дефициты. Результат их деятельности – система показателей и оценочных шкал, отражающих требования к профессиональным компетентностям педагогов.

В целях обсуждения в педагогическом сообществе разработанные модели портфолио представляются на сайте ГОУДПО «КРИПО» в рубрике «Аттестация» раздел «Общественное обсуждение». Организуется обсуждение апробируемых моделей во всех муниципальных образованиях республики: в районных, школьных и др. методических объединениях по педагогическим должностям. Для педагогических работников-экспертов республиканской аттестационной комиссии проводятся методические семинары, которые, в свою очередь, осуществляют консультирование и разъяснительную работу в педагогических коллективах.

По мнению аттестующихся, муниципальных и методических служб организаций, осуществляющих образовательную деятельность, экспертов республиканской аттестационной комиссии, задействованных в обсуждении и апробации моделей портфолио, показатели апробируемых моделей отличаются большей четкостью и конкретностью по сравнению с предыдущей моделью; позволяют педагогам проектировать профессиональное развитие на протяжении межаттестационного периода. Таким образом, организационные механизмы аттестации носят деятельностьную направленность, делают и педагогических работников, и экспертов соразработчиками собственных траектории профессионального развития, включают их в управление процессами профессионального развития педагогических коллективов. Деятельностная характеристика описанного процесса включает в себя все его компоненты: повышается профессиональная мотивация, осмысливаются и уточняются цели-ценности профессиональной деятельности, актуализируется компетентность к педагогической рефлексии, проектируются организационные процессы профессионального развития.

Осмысление целостности и системности своей профессиональной деятельности для любого педагогического работника – процесс эволюционный, онтологически закономерно длительный. Необходимость в переключении педагогических работников с накопительной (результативной) модели аттестации на

компетентностную (процессуальную) модель требует временных затрат и методического сопровождения, включая время обучения в педагогическом вузе.

1. Порядок проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность / утв. Приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 N 276.

2. Профессиональный стандарт педагога. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)), утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н.

3. Поташник М.М. ЕГЭ против ФГОС. Как быть учителю? // Народное образование. 2015. №5.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Осипова Марина Николаевна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Раскрыто понятие «профессиональное становление», проанализирована специфика профессионального становления педагога, рассмотрен процесс адаптации профессионального становления молодого педагога.

Ключевые слова: *профессиональное становление, управление, адаптация.*

На современном этапе в эпоху реформы системы образования вопрос о работе в школах молодых специалистов поднимается на разных уровнях. А между тем по-прежнему существует проблема не только, как привлечь в школу грамотных молодых специалистов, но и как их там удержать и помочь им стать профессионалами. В «Концепции модернизации Российского образования» подчеркивается: «...В отдельных субъектах Российской Федерации после первых 3 лет педагогической деятельности только одна шестая часть молодых педагогов остается работать в системе образования» [3]. Одним из рисков, влияющих на развитие образования, которые обозначены в Государственной программе Республики Коми «Развитие образования», является увеличение доли работающих педагогов пенсионного возраста, медленное воспроизводство пе-

дагогических кадров и, как следствие, приближающийся кадровый голод в педагогической среде [1].

Однако, даже если молодой специалист решает идти работать в школу, это совсем не означает, что он является профессионалом. Начинающие учителя испытывают значительные трудности в процессе профессионального становления: отсутствие опыта для работы в данной образовательной организации и в осуществлении педагогической деятельности, включение в новый коллектив, организация взаимоотношения с родительским социумом и др. Чтобы решить эту проблему, необходимо создавать условия, способствующие профессиональному становлению молодых педагогов.

По мнению А.К. Марковой, профессиональное становление – это продуктивный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самопроектирования профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализация себя в профессии и самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма [4]. Ряд ученых рассматривают сущность профессионального становления с позиций управления этим процессом. Так, Л.М. Митина и О.В. Кузьменкова рассматривают профессиональное становление как динамичный и непрерывный процесс, детерминированный внутренней активностью личности [5].

Е.А. Рябоконт под профессиональным становлением понимает поэтапный, динамичный и управляемый процесс вхождения в профессию, в ходе которого происходят качественные преобразования личности, ведущие к развитию и изменению личностных и профессиональных качеств, формированию позитивного отношения к профессии и овладению профессиональными знаниями и умениями.

На этапе профессионального становления важными периодами являются адаптация начинающего учителя и закрепление его в профессии. В это время профессионального становления происходит приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, творческий поиск учителя, начинается формирование карьерных устремлений, развитие способностей к саморазвитию.

А.Я. Кибанов под адаптацией понимает взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных, и организационно-экономических условиях труда. Под адаптацией начинающего учителя будем понимать процесс активного приспособления учителя к содержанию и условиям профессиональной деятельности, а также к социальной среде образовательной организации. Если адаптационный период осуществляется системно, то это приведет к снижению издержек образовательной организации за счет следующих факторов: достижение необходимой эффективности работы в минимальные сроки; уменьшение количества возможных ошибок, связанных с освоением должност-

ных обязанностей, уменьшение оттока специалистов в первый год работы; экономия времени руководителя и сотрудников; развитие позитивного отношения к работе, удовлетворенности работой [2]. После завершения периода адаптации наступает период закрепления в профессии. В этот период формируется готовность начинающего учителя принимать решения в изменяющихся условиях, готовность к самоактуализации и саморазвитию.

Успешность профессионального становления зависит от отработанности механизма управления процессом профессионального становления, который обеспечивают возможность овладения профессией и осуществление профессиональной деятельности. В процессе профессионального становления возможно использовать следующие методы обучения начинающих учителей:

- наставничество (mentoring) – целенаправленная передача опыта по решению педагогических задач, описываются ситуации из прошлого, свой подход к решению и логика (обучение на кейсах наставника, как он поступал в таких ситуациях). Целесообразно использовать в период адаптации. Сегодня наставничество заслуживает самого пристального внимания, в нем отражена жизненная необходимость выпускника учебного заведения получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить практическую и теоретическую помощь на рабочем месте. Роль наставника заключается в оказании помощи по анализу программ, конструированию урока, подборе методического и дидактического оснащения, работе с нормативными документами, соблюдении научной организации труда учителя, корректированию результативности профессиональной деятельности молодого учителя. Наставник не контролирует, а способствует быстрой адаптации молодого специалиста к педагогической деятельности, предоставляя ему методическую, психолого-педагогическую, управленческую, нормативно-правовую информацию.

- коучинг (coaching) – основан на организации самостоятельного поиска решения проблемы (с помощью коуча), когда обучаемый находит именно свое решение, а коуч задает вопросы, направляя его поиск и мышление, при этом происходит раскрытие потенциала личности обучаемого на этапе закрепления в профессии. В качестве коуча может выступать не только наставник, но и психолог или приглашенный специалист по тренингам;

- тьюторство (tutoring) – сопровождение процесса обучения, обсуждение опыта переноса полученных знаний в реальную практику, в процессе вырабатываются эффективные способы поведения. На этапе закрепления в профессии наставничество может быть заменено тьюторством, с целью формирования готовности к саморазвитию и самоактуализации.

Технология управления процессом профессионального становления представляет собой составление соответствующего алгоритма для руководителя, в котором определены формы и методы воздействия на процесс, качественные или количественные показатели, которые позволят контролировать процесс

профессионального становления начинающего учителя. План профессионального становления представляет собой перечень последовательных мероприятий, нацеленных на преодоление профессиональных затруднений начинающего учителя, в которых указывается мероприятие, форма, метод, кто проводит, время проведения.

Поступив на работу, начинающий учитель активно включается в социально-психологические и профессиональные отношения внутри школы, усваивает нормы и ценности и согласовывает с ними свою личную позицию. Регламент адаптации призван облегчить вхождение начинающего учителя в жизнь образовательной организации.

Таким образом, специальная процедура введения начинающего специалиста в организацию может способствовать снятию большого количества проблем, связанных с информационным дефицитом, а, как следствие, снижение уровня тревожности, неопределенности, активное включение в профессиональную адаптацию.

1. Государственная программа Республики Коми «Развитие образования». URL: <http://minobr.rkomi.ru/page/10793> (в редакции от 07.09.2017).

2. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: учебник. 4-е изд., доп. и перераб. М.: ИНФРА-М, 2010. 695 с.

3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы.

4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд Знание, 1996. 308 с.

5. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии. 1998. №3. С. 3–17.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРАКТИКЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Павлова Татьяна Вячеславовна,
преподаватель, канд. истор. наук,
ГПОУ «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар

В статье разъясняются особенности реализации метапредметного подхода в среднем профессиональном образовании, его возможности при формировании профессиональных компетенций.

Ключевые слова: *метапредметный подход, среднее профессиональное образование, профессиональные компетенции.*

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования [2] включают в качестве обязательных метапредметные требования к результатам освоения обучающимися образовательной программы. В связи с этим в педагогическом сообществе активно обсуждается понятие, содержание и реализация метапредметного подхода в образовании, целью которого является преодоление разобщенности и обособленности учебных дисциплин.

Основное содержание большинства публикаций по этому вопросу сводится к тому, как и в каких формах применять данный подход в системе общего образования, хотя, следует отметить, что еще до введения федеральных образовательных стандартов второго поколения метапредметный подход обосновывался и реализовывался в школьном обучении [1].

В процессе обучения на уровне среднего профессионального образования использование метапредметного подхода имеет свои особенности. Связано это прежде всего с тем, что освоение профессиональной программы на базе основного общего образования (9 классов) предполагает в то же время усвоение ФГОС среднего общего образования (10-11 класс).

По этой причине бывшие девятиклассники в первый год обучения, как правило, наполненный общеобразовательными дисциплинами, которые изучаются в школе в 10–11 классе, задаются вопросом: а зачем нам история, математика, русский язык, химия, физика, если я хочу стать учителем музыки, физической культуры или воспитателем?

Ответ на этот вопрос предполагает необходимость формировать в рамках общеобразовательных предметов универсальные учебные действия, нацеленные на их применение обучающимся в профессиональной деятельности. Решить данную задачу возможно через метапредметный подход, позволяющий в рамках конкретной дисциплины осуществлять ориентирование на профессию.

Данный подход предполагает различные способы работы с информацией с помощью технологий совместного обучения, исследовательской деятельности, проектной деятельности, игровых технологий, тьюторства и т.д. Применение перечисленных технологий в процессе обучения позволяет осуществить связь общеобразовательной дисциплины с будущей профессией обучающегося.

Так, в рамках дисциплины «обществознание» для обучающихся среднего профессионального образования по специальности «дошкольное образование» возможно осуществление проекта на тему «Воспитатель – личность и педагог», предполагающего анализ качеств и способностей личности и их связь с педагогической деятельностью в детских дошкольных учреждениях; для обучающихся по специальности «музыкальное образование» целесообразно исполнение проекта «Роль музыки в формировании личности».

Изучая право, обучающиеся по специальности «социальная работа» выполняют проект «Правовые основы помощи социально незащищенным слоям

населения», по специальности «туризм» – «Правовые основы туристской деятельности».

На занятиях по истории возможно не только использование проектной технологии, но и в большей степени проведение исследовательской работы через анализ источников. Так, с обучающимися по специальности «дошкольное образование» возможно изучение принципов и методов воспитания в различные исторические эпохи и в разных странах с последующим выводом о том, какие из них актуальны и сегодня; обучающиеся по специальности «социальная работа» осуществляют поиск информации в исторической литературе, содержащей сведения о формах и методах социальной работы на разных этапах исторического развития человечества, и оценивают, какие из них сохранили свое значение и по сей день.

Данные примеры основаны на личном педагогическом опыте работы в образовательной организации среднего профессионального образования, анализ которого приводит к выводу о том, что метапредметный подход – это не только надпредметное формирование универсальных способов действия в различных жизненных ситуациях, но и возможность формировать определенные профессиональные компетенции в рамках отдельных общеобразовательных предметов.

1. Косачева Е.С. Метапредметный подход в современном образовании как реализация требований ФГОС // Педагогические науки. 2016. №48-1. URL: <http://novainfo.ru/article/6950> (дата обращения: 22.11.2016).

2. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 22.11.2016).

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сажина Светлана Дмитриевна,
доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье обосновывается значение подготовки управленческих кадров для системы образования в учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: *руководитель, магистратура, образование, высшее образование, менеджер.*

Сфера образования формирует особые требования к компетенциям руководителя, отличающиеся от тех, которые требуются от менеджеров иных отрас-

лей. Это обусловлено тем, что в данной сфере организация работы связана с непосредственным взаимодействием с третьими лицами – родителями детей, отдача капиталовложений отложена на длительный период, результат находит выражение в развитии не только индивидуума (обучающегося), но и всего общества. Сбои в управлении производственным процессом, например, на металлургическом заводе, могут привести как максимум только к остановке производства, а в образовательных организациях – к проблемам в развитии личности ребенка.

Надо отметить, что современное общество радикально меняется в течение жизни одного поколения. Ранее жизнь предшествующих поколений определяла будущую жизнь следующего поколения, детям предстояло во многом повторить жизнедеятельность своих родителей. На данный момент наблюдается своеобразный разрыв между поколениями и в общечеловеческих ценностях, и в образах жизни, мировоззрениях, личностных принципах. Вместе с этим регулярные реформы в образовании, переход к вариативной системе образования, диверсификация образовательных организаций, информатизация системы образования, сокращение объемов бюджетного финансирования государственных учебных заведений [2, с. 68–73], попытка стандартизации образовательного процесса, бюрократизация образования, невозможность качественного обновления педагогического состава по причине низкой престижности профессии учителя, являющейся следствием низких заработных плат в сфере образования, отсутствие средств для дополнительных способов финансового стимулирования педагогических работников за эффективную работу и т.п. влекут за собой и изменение в подготовке управленческих кадров системы образования. Также в период до 2020 года и далее на систему образования возлагаются надежды общества в части воспитания «инновационного человека», способного работать в инновационной экономике, создавать и использовать новое знание. Необходимо формирование группы специалистов, понимающих роль изменений в образовании, разделяющих современные научно обоснованные подходы к управлению, имеющих общий профессиональный язык и ценности, способных управлять организациями и системой образования в условиях изменений внешней среды, нарастания социально-культурного разнообразия и процессов децентрализации управления.

Таким образом, современному развивающемуся образовательному учреждению необходим руководитель-менеджер с конструктивной логикой мышления, с развитой методологической культурой управления. Во-первых, он должен мыслить системно, решать нестандартные управленческие задачи, использовать экономические, юридические знания, умело управлять в новых условиях. Во-вторых, руководителю надо измениться внутренне, осознав в полной мере систему своих убеждений и верований. Именно через самопознание руководитель может научиться подходить к педагогу и обучающемуся не с позиции силы, а с

позиции участников общей деятельности, социальных партнеров. В-третьих, современному руководителю образовательного учреждения необходимо постоянно учиться; ему нужны знания о современном управлении как особом типе профессиональной деятельности [1].

Поэтому подготовка административно-управленческого персонала системы образования должна отличаться от подготовки профессиональных менеджеров общего профиля. В ее основу должны быть положены не только современные технологии менеджмента, но и понимание особой роли образования в обществе. Таким образом, возникает насущная общественная потребность в создании программ целенаправленной подготовки менеджеров образования нового типа, которые должны обладать не только соответствующими знаниями и навыками управления, но и мировоззрением, основанном на понимании сущности и остроты проблем развития образования в условиях рыночной экономики, значения образования в современном обществе, осознании социальной ответственности своей профессии, роли изменений в сфере образования.

В связи с вышеизложенным, подготовку таких менеджеров должны осуществлять специалисты системы образования, имеющие соответствующее образование и опыт работы в учреждениях образования разного типа, профессионально разбирающиеся в психолого-педагогических, финансово-экономических, хозяйственных и административных функциях системного управления образованием. Программа подготовки должна предусматривать овладение фундаментальными академическими знаниями, прикладными умениями, методологиями системного подхода, современным исследовательским и аналитическим инструментарием, методами проектно-исследовательской деятельности.

Одновременно с этим наблюдается явный недостаток со стороны предложения образовательных услуг по указанному направлению: как правило, этот дефицит сегодня покрывается за счет дискретных программ повышения квалификации или переподготовки руководящих работников, реализуемых в институтах повышения квалификации для педагогических и руководящих работников, где специалисты в области управления представлены, по понятным причинам, чрезвычайно скромно, хотя бы потому, что данная область компетенций не является профильной для учреждений повышения квалификации педагогических работников. Также количество часов, отведенных на программы повышения квалификации и переподготовки, несравнимо мало для формирования необходимых компетенций. В связи с этим уровень соответствующих образовательных программ в этих учреждениях не адекватен требованиям времени и в силу своей дискретности (даже при высоком уровне преподавания) не может соответствовать требованиям теоретических и прикладных знаний и компетенций, предъявляемым к руководителям образовательных учреждений в сфере образования.

Наиболее оптимальным условием подготовки управленческих кадров на современном этапе является открытие магистерских программ в высших учебных

заведениях, где сформирована соответствующая академическая база кафедр педагогических, психологических, экономических и управленческих дисциплин, что позволяет предоставить качественное профильное образование. В магистратуре в процессе подготовки акцент делается на дисциплины специализации, исследовательские проекты и производственную практику. Благодаря этому магистерские программы в значительной степени ориентированы на потребности работодателей. Сотрудники вузов, как правило, являются экспертами в области образовательной политики, региональной экономики, отраслевых систем оплаты труда, совершенствования управления, системы региональных стандартов, в том числе преподаватели могут являться экспертами крупных региональных проектов.

Учитывая вышеизложенное, в СГУ им. Питирима Сорокина в рамках направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» (уровень магистратуры) с 2014 года реализуется программа подготовки «Управление в образовании». Количество часов, отведенных на программу магистратуры, в 30 раз больше, чем на программу переподготовки, что позволяет охватить все теоретические аспекты, необходимые для работы руководителя, большой практический блок, способствующий формированию заявленных компетенций. Для работы по программе в соответствии с требованиями ФГОС ВО (уровень магистратуры) привлекаются исключительно кандидаты и доктора наук, имеющие соответствующее образование или опыт работы в образовательных организациях, а также руководящие работники управления образования, образовательных организаций г. Сыктывкара. Кроме того, объективность и комплексность в преподавании обеспечивается взаимодействием кафедр университета – кафедры менеджмента и маркетинга, экономики, общей и специальной педагогики, общей и педагогической психологии.

Таким образом, магистерская ступень образования позволяет осуществить подготовку профессиональной элиты, так как это эффективный процесс и результат подготовки специалистами высшего звена, направленный на развитие профессиональной компетентности в соответствующей профессиональной сфере деятельности на исследовательской основе, базирующийся на традиционно высокой теоретической подготовке будущих специалистов в сочетании с целевой ориентацией на конкретную практическую деятельность.

1. Лебедева Л.И. Особенности магистерского образования в отечественной высшей школе. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-magisterskogo-obrazovaniya-v-otchestvennoy-vysshey-shkole#ixzz44fNTRADP> (дата обращения: 02.04.2016).

2. Мазур Ю.Ю. Проблема образования в условиях антропологического кризиса // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2010. С. 68–73.

Проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности педагогических кадров

О ПРИОРИТЕТАХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сотникова Ольга Александровна,

*и.о. ректора, профессор кафедры физико-математического
и информационного образования,
доцент, д. пед. н.,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В статье выделяются приоритетные направления в профессиональной подготовке учителя математики на уровне бакалавриата и магистратуры. Профессиональная подготовка учителя математики рассматривается в тесной связи предметной и методической составляющих.

Ключевые слова: *математическое образование, подготовка учителя в вузе, обучение высшей математике, методологический подход к изучению материала.*

Математическое образование в России всегда отличалось высоким качеством. В большей степени это обусловлено подготовкой учителя математики в вузе. В современных условиях перехода на многоуровневую подготовку, внедрения новых образовательных стандартов, когда изменению подверглись все компоненты профессиональной подготовки, важно выработать правильные приоритеты с тем, чтобы сохранить и приумножить традиции математического образования.

Основная система взглядов на развитие математического образования в нашей стране представлена Правительством РФ в Концепции развития математического образования в Российской Федерации [1]. В ней, в частности, ставится задача повышения качества преподавания математики. Эта задача обоснована состоянием математического образования, вызовами современности и проблемами развития математического образования.

Качество преподавания математики в школе, как известно, зависит от уровня математической подготовки учителя и владения им образовательными технологиями. В последнее время при подготовке учителя математики последнему компоненту уделяется достаточно много внимания: студентов знакомят с методическими вопросами преподавания всех разделов математики, использованием

информационных технологий при изучении математики, педагогическими технологиями (деловые игры, математические дебаты и т.п.). И это правильно. Важно только понимать, что без должной математической подготовки владение образовательными технологиями не обеспечивает качественную профессиональную подготовку учителя математики. Знакомство с учебными планами и основными образовательными программами педагогических вузов свидетельствует, что в большинстве случаев математической подготовке стали уделять значительно меньше внимания (на уровне бакалавриата в сравнении с прошлым специалитетом). Следуя принципу профессионально-педагогической направленности изучения математики в педагогическом вузе [3], вопросы математической и методической подготовки необходимо рассматривать в единстве. Это позволяет, в частности, вопросы изучения образовательным технологиям совмещать с предметной подготовкой учителя математики. Но для этого важно, чтобы преподаватели математических дисциплин педагогического направления подготовки переструктурировали систему обучения математике. Назовем наиболее существенные стороны этой структуризации.

В содержании обучения математике значительное место отводится теоретическому материалу, на нем основываются остальные компоненты содержания (задачи, упражнения, тренинги и т.п.). Математические знания в вузовских предметных дисциплинах представлены в основном в форме определений, теорем, алгоритмов, поэтому профессионально-педагогические качества будущего учителя математики могут быть сформированы на основе знаний:

- 1) об определениях (сущность действия определения понятия, требования к определениям, функции определений, структура и виды дефиниций и др.);
- 2) о теоремах (сущность, структура, виды, их назначение, пути получения новых суждений и пр.);
- 3) об алгоритмах (основные характеристики, назначение, способы реализации и др.).

На основе этих знаний можно обеспечить правильное оперирование понятиями, логичность рассуждений и формулирование выводов, планирование деятельности по отысканию ответа на вопрос и т.д. Такие знания о предметных знаниях и способах их использования называют методологическими. Поэтому раскрытие знаний о математических знаниях в курсе предметных дисциплин можно обозначить как методологический подход к изучению материала. В общем случае это:

- 1) раскрытие специфики предмета в процессе познания (устройство теорий, структуры предложений и «механизм» их использования, логический и содержательный смысл предложений и т.п.);
- 2) раскрытие используемых в предмете методов абстрагирования (как элемента методологии математики), новизны структурных и содержательных ха-

рактических, свойств математических объектов более высокого уровня абстрактности;

3) расширение возможности практического применения абстрактного аппарата предмета.

Поэтому один из основных принципов современной предметной подготовки учителя математики состоит в методологизации содержания, вкраплении в содержание обучения знаний о структуре математических знаний (определений, теорем, алгоритмов, принципов математических теорий и т.п.). Однако методологизация содержания не является самоцелью, она направлена на понимание изучаемых понятий, поскольку только понимание обеспечивает грамотное оперирование методикой математики.

Психологи (Г.С. Костюк, Н.А. Менчинская, Л.П. Добраев и др.) отмечают, что понять материал – это значит «раскрыть реально существующие, существенные связи предметов и явлений» [2, с. 196]. Понять материал – это значит сформировать понятия, то есть раскрыть их существенные свойства во взаимных связях. Процесс понимания зависит от следующих факторов:

1) «от объективного содержания того, что нужно понять, сложности тех связей, которые при этом нужно осознать» [2, с. 199];

2) «от того, как осознается учащимися поставленная перед ними задача, от этого зависит направление работы их мысли, характер тех умственных процессов, которые при этом активизируются» [2, с. 199];

3) от того, как цель «понять» согласуется с другими целями учебной работы (запомнить, сконструировать и т.д.).

Таким образом, понимание материала характеризуется теми умственными действиями, которые студент может производить с использованием содержательных компонентов этого материала. А потому степень усвоения (понимания) материала характеризуется таким уровнем оперирования знаниями, который обеспечивает переформулировку знаний, установление логических связей между понятиями, конструирование верных суждений, приведение примеров и контрпримеров использования определений и теорем.

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации: Распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 № 25-06-р.

2. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / под ред. Л.Н. Проколиенко. М.: Педагогика, 1988. 301 с.

3. Мордкович А.Г. О профессионально-педагогической направленности математической подготовки будущих учителей // Математика в школе. 1984. №6. С. 42–45.

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА МОТИВАЦИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Агафонова Екатерина Анатольевна,

*магистр кафедры практической психологии, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,*

г. Киров

Автор рассматривает и анализирует факторы влияния на мотивацию учебной деятельности студентов вуза на основе полученных выводов ученых в обозначенном направлении исследований.

***Ключевые слова:** мотив, мотивация учебной деятельности студентов вуза, факторы влияния на мотивацию.*

Изучение учебной мотивации позволяет выявить причины, обуславливающие вовлеченность студентов в образовательный процесс, и определить взаимосвязь с академическими достижениями, тем самым объясняя поведение, установки, интересы и потребности обучающихся. Для ученых психолого-педагогические исследования по данной тематике позволяют установить приемлемые и оптимальные формы работы, а также методы обучения, повысив тем самым познавательную активность обучающихся и качество подготовки в условиях высшей школы. Как следствие, в настоящее время изучению вопросов мотивации учебной деятельности уделяется все большее значение. Вызван данный факт в том числе и введением в действие новых ориентиров государственной образовательной политики РФ, к которым относится предоставление свободы выбора при получении образования по имеющимся склонностям и потребностям, а также создание условий для самореализации и свободного развития способностей человека.

В основе решения обозначенной проблемы заложены *факторы*, которые представляют собой причины возникновения мотивов и определяют характер мотивации, под их влиянием изменяется уровень и динамика результатов учебной деятельности. При этом, по мнению А.А. Реана, «высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей» [цит. по: 2, с. 266].

Коротко рассмотрим и проанализируем факторы на основе полученных выводов ученых в обозначенном направлении исследований.

Так, в классификации А.К. Марковой (1983) по определению факторов, влияющих на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, установлены компоненты профессиональной деятельности преподавателя. К ним автор относит: содержание учебного материала, организацию учебной деятельности, применяемые коллективные формы работы, оценку

учебного труда и стиль педагогической деятельности [2, с. 262]. Нет никаких сомнений в том, что в условиях продуманного, правильно организованного преподавателем образовательного процесса студентам предоставляется возможность встать на позицию активного восприятия получаемой информации с изложением своего отношения к ней и возможным ее преобразованием, в результате чего осуществляется процесс развития самоорганизации на основе устойчивых мотивов учебных действий. Тем самым происходит возникновение качественных изменений как в сознании студентов, так и в выполняемой ими деятельности, а также в полученных результатах [1].

Кроме того, по результатам проведенного нами анкетирования, в котором приняло участие 297 человек с трех факультетов Вятского государственного гуманитарного университета [1, с. 74], для выявления профессиональных и личных качеств педагога, влияющих на формирование положительной мотивации и качество подготовки, был сформирован «эталон преподавателя глазами студентов». Он сочетает в себе высокий уровень интеллектуального развития и эрудицию, умение вызвать интерес аудитории, владение ораторским искусством и умение интересно преподнести учебный материал, осуществление индивидуального подхода, требовательность, гуманное отношение и понимание студентов, чуткость, внимательность, терпение, доброжелательность, справедливость, педагогическое мастерство и талант, эстетический вкус в одежде. Интеллигентный и умный педагог является примером не только для будущего специалиста, но и образцом человека, к подражанию которому нужно стремиться в процессе своего самосовершенствования и становления как личности – это обобщенный вывод студентов. В то же время респонденты единодушны во мнении, что бестактность, высокомерие, пренебрежение вызывают отторжение к получению знаний по той дисциплине, которую ведет преподаватель с обозначенными характеристиками.

П.М. Якобсон (1969), предлагая свое видение мотивов учебной деятельности, установил, что на их возникновение влияет побуждение, исходящее от самой личности учащегося и вызванное осознанием чего-либо. Три вида факторов возникновения учебной мотивации вызваны соответственно разными мотивами человека: избегания наказания и осуждения; преодоления затруднений, проявления усидчивости, терпения и настойчивости; удовлетворения своих потребностей в знаниях. При этом уточним, что условно-положительный фактор, именуемый автором как «положительный», по нашему мнению, не имеет устойчивых связей и личной заинтересованности, выработанной на основе осмысленности, а потому может носить кратковременный характер либо подменяться другими мотивами. Он исходит не от самого человека, а от требований, предъявляемых в обществе. Более того, изменение политических ориентиров в стране повлияло на характерные особенности студенческого возраста, включая и взгляды молодежи [5]. Мобильность современных студентов и демократичный

стиль их поведения не всегда сочетаются с такими понятиями, как «усидчивость» и «терпение» при усвоении учебного материала.

Определением причин, способствующих формированию у студентов положительного мотива к учению, занимался и А.И. Гебос (1977). Он установил [2, с. 266], что факторы исходят от главных субъектов образовательной деятельности: 1) личности преподавателя, выражаются в эмоциональной форме изложения им учебного материала, демонстрации «перспективных линий» в развитии научных понятий, профессиональной направленности учебной деятельности и выборе учебных заданий, создающих проблемную ситуацию; 2) личности обучающегося, проявляются в осознании им ближайших и конечных целей, теоретической и практической значимости усваиваемых знаний, а также в наличии любознательности и потребности к познанию нового.

Обозначенная трактовка ученого в большей степени отражает действующие требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и реализуемую посредством их компетентностную модель выпускника вуза. При этом упор делается на осмысленном подходе студента в получении знаний, умений, навыков и соотнесении теории с практической составляющей образовательного процесса. В основе овладения компетенциями заложено самоуправление студентами собственными учебными действиями.

В.Я. Кикоть и В.А. Якунин (1996) делают акценты на разделении целей обучения (взаимосвязанная деятельность преподавателя и студентов) и целей учения (деятельность обучающихся). По их мнению, внешние и внутренние установки могут не всегда совпадать и такой «идеальный случай» может быть тогда, когда преподавателем осуществляется индивидуальный подход, основанный на понимании мотивов учебной деятельности студентов и осознаваемой ими значимости предмета для профессиональной подготовки, интересов к определенным областям знания, удовлетворенности занятиями, уровнем взаимоотношений с педагогом [3]. В принципе данное видение прослеживается в классификации А.И. Гебоса, рассмотренной нами выше, только под несколько другим ракурсом.

Современное исследование Р.И. Цветковой (2006) исходит из принципов организации психологических систем, изложенных в трудах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович и др. Автор выделяет систему мотивационных блоков, основанных на скоординированности и цельности психологических образований как существенной характеристики мотивационной сферы личности. Более того, представленные факторы находятся в единстве и определяют мотивы поведения человека в отношении окружающей действительности. К основным блокам относятся: блок факторов гуманных отношений к человеку, потребностный, блок общения, блок аналитической деятельности и мыслительных способностей, эмоционально-волевой и блок самосознания [4, с. 18]. Иными словами, подход Р.И. Цветковой можно назвать личност-

но ориентированным, так как предложенные ею факторы исходят из интересов, потребностей, эмоций, чувств, мотивов студентов, а знание и их учёт в преподавательской деятельности позволяют стимулировать познавательную активность.

Таким образом, в каждой из представленных в статье классификаций имеются специфика и особенности, которые в той или иной степени перекликаются между собой, но в то же время отличаются друг от друга. В контексте нашего исследования будут изучены и апробированы факторы влияния на мотивацию учебной деятельности студентов, позволяющие достичь более высоких академических результатов.

1. Агафонова Е.А. Оценка качества образования как средство стимулирования учебной деятельности студентов вуза: дис. ... к.п.н.: 13.00.01. Киров, 2012. 245 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. 512 с.
3. Кикоть В.Я., Якунин В.А. Педагогика и психология. М., 1996. 267 с.
4. Цветкова Р.И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления: автореф. дис. ... д.пс.н.: 15.19.00. Иркутск, 2006. 49 с.
5. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. СПб., 1969. 317 с.

УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ «БАКАЛАВРИАНТ, МАГИСТРАТУРА, АСПИРАНТУРА»

Акулова Любовь Ивановна,

*зав. кафедрой естественнонаучного образования доцент, канд. биол. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В настоящее время в Российской Федерации начата реализация «Программы модернизации педагогического образования на 2014–2017 гг.». В качестве перспективных направлений деятельности в статье выделены использование вариативных траекторий обучения и вхождения в педагогическую профессию; ориентация содержания и технологий профессионального образования на требования педагогической деятельности и профессионального стандарта педагога; актуализация возможностей и ресурсов широкой социокультурной среды вуза.

Ключевые слова: модернизация педагогического образования, инновационные модели подготовки педагогических кадров.

Главной целью педагогического образования является подготовка специалистов, способных обеспечить разностороннее развитие человека как личности и

наивысшей ценности общества, ее умственных, физических и эстетических способностей, высоких моральных качеств, а, следовательно, обогащение на этой основе интеллектуального, творческого и культурного потенциала народа. Реализовать эту цель могут только педагогические работники, которым присущи духовность, высокая мораль, культура, интеллигентность, гуманизм, профессиональная компетентность, творческое педагогическое мышление.

Развитие современной высшей школы обусловлено объективными изменениями в жизни общества, что требует, в свою очередь, новых подходов к обучению. В условиях перехода от унитарной системы образования к вариативной четко выступает реальная проблема взаимной связи педагогической науки и практики, где ведущими являются идеи самообразования, самовоспитания, критичности мышления.

В высшей школе как школе профессиональной, результат процесса обучения выступает в виде формирования профессионально значимых качеств личности студента – качеств, которые определяют его профессиональную компетентность и мастерство.

В современных условиях, на наш взгляд, наиболее целесообразен такой вид комплексного проектирования, как разработка программ-ориентиров, определяющих основные, в том числе приоритетные, направления развития, контуры потребного будущего, условия и средства перехода от достигнутого (исходного) состояния к желаемому.

Необходимость такого рода проектирования со всей очевидностью обнаружилась в сфере высшего образования, поскольку, являясь важнейшей приоритетной отраслью общества, эта сфера не только обеспечивает необходимое воспроизводство кадров всех отраслей экономики, управления, культуры, но и обеспечивает социальное наследование, преемственность и развитие культуры.

За последнее десятилетие система подготовки педагогических кадров в Российской Федерации претерпела существенные изменения.

Среди наиболее значимых новшеств в сфере подготовки педагогов можно назвать:

1. Изменение перечня педагогических образовательных программ. В рамках укрупненной группы «Образование и педагогические науки» вместо комплекса учительских специальностей, по которым шло обучение по ГОС, начата реализация следующих направлений: «Педагогическое образование» (с одним и двумя профилями), «Психолого-педагогическое образование», «Профессиональное образование», «Специальное (дефектологическое) образование».

2. Переход на уровневую систему подготовки кадров для образования по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

3. Значительное сокращение количества профильных учебных заведений, что приводит к использованию вариативных моделей подготовки и «многоканальному входу» в педагогическую профессию.

4. Существенные изменения содержания подготовки обучающихся через обеспечение его ориентации на требования педагогической деятельности и профессионального стандарта педагога.

5. Большинство абитуриентов поступает в педагогический вуз, не имея среднего педагогического образования, и осуществляет первую фазу своего профессионального становления (выбор профессии) в условиях общеобразовательной школы или допрофессионального обучения (педагогические классы). А кто-то вообще не задумывается о выборе профессии и приходит в педагогический вуз, не собираясь стать учителем и преследуя совершенно иные, подчас не профессиональные цели. Анализ результатов ежегодного опроса первокурсников педагогических университетов свидетельствует о том, что менее половины из них ориентированы в своем выборе учебного заведения на педагогическую деятельность.

Непрерывность образования. Профессиональное образование рассматривается сегодня как непрерывный процесс, обусловленный потребностями современного производства в постоянном профессионально-личностном развитии и совершенствовании специалистов, в расширении их возможностей в условиях качественного изменения труда как в рамках одной профессии, так и в условиях смены сфер профессиональной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Мелешева Вера Николаевна,

*ст. преподаватель,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар;*

Головатова Агата Юрьевна,

*ст. преподаватель,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В статье представлен краткий экскурс развития семьи как социального и воспитательного института в истории России. Обозначена актуальность такого аспекта семейного воспитания, как культурно-духовные традиции семьи, их значение в современных условиях российской действительности, когда наблюдается распад института семьи.

Ключевые слова: *семья, культурно-духовные традиции, ценности.*

Конец XX – начало XXI века в истории российского общества характеризуется множеством изменений в политической, экономической, социальной и других сторонах жизни государства. Наряду с реформами и преобразованиями в сторону качественного улучшения системы образования на всех уровнях наблюдаются и негативные тенденции, говорящие о недостаточной реализации такого воспитательного аспекта, как воспитание будущего семьянина. Исследователи отмечают наблюдающийся кризис современной семьи, который проявляется в недооценке молодым поколением таких традиционных ценностей, как полная семья, многодетность, преемственность поколений, почитание, уважение старших, приоритет духовных ценностей в воспитании детей. Также вызывают тревогу установки молодых пар на сознательный отказ от рождения детей, непонимание роли родительства в формировании личности ребенка, подготовки его к главным социальным ролям: гражданина, работника, семьянина.

Поэтому актуальным наравне с образовательной функцией выступает воспитательный аспект в процессе профессиональной подготовки педагога.

Может невольно возникнуть вопрос: не поздно ли воспитывать молодежь уже за стенами школы? Действительно, наиболее сензитивными возрастными периодами формирования необходимых нравственных качеств личности являются детство и школьные годы. Но при этом жизнь доказывает, что процесс воспитания, самовоспитания продолжается в течение всей жизни. Очень точно по этому поводу на закате жизни сказал великий философ Гельвеций: «Я продолжаю учиться, мое воспитание еще не закончено. Когда же оно закончится? Когда я не буду более способен к нему – после моей смерти. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, лишь одно продолжительное воспитание».

Семья и все ее основные составляющие (родство, любовь, отцовство, материнство, сыновний и дочерний долг, чувство братства) возникли в культуре, которая не только способствовала становлению семьи как социального института, но и одновременно усложняла ход ее развития, неоднократно ставила перед ней непростые задачи.

Семья на каждом историческом этапе изменялась и преображалась, менялась ее структура, тип, при этом каждая семья сохраняла свою уникальность и неповторимость, проявляющиеся в различиях обрядов и обычаев (родовых, племенных, общинных, национальных, региональных), состояния культуры. Этим же объясняется то, что каждая семья имеет свой набор ценностных ориентаций.

Однако есть и общие ценностные ориентации, которые с истоков и до сегодняшнего дня для семьи являются первостепенными. К ним относятся:

- сложный спектр взаимоотношений между мужчиной и женщиной, высшей ценностью которого является любовь;
- рождение детей – ценность, в ходе достижения которой проявляется не только биологический инстинкт, но и важные духовные параметры;

- различные ценностные ориентации, благодаря которым члены семьи имеют возможность окунуться в мир человечности.

Этому способствуют роли жены, мужа, отца, матери, хозяина, хозяйки, сына, дочери, брата, сестры, бабушки, дедушки, те роли, которые осваиваются в семье и только в семье!

Родовые семейные ценности имеют абсолютный характер: для семьи они являются истинными и вечными и могут быть утрачены только в случае ее исчезновения.

Во все времена институт семьи укреплялся и поддерживался соединенными усилиями культуры, церкви, государства.

В дореволюционной России патриархальные устои брачно-семейных отношений, характерными чертами которых были общность, религиозность, высокая духовность, терпимость, безмерная вера в хорошее будущее, были крепкими, имели глубокие корни.

При социализме на семью легла функциональная нагрузка, накладываемая идеологией, политикой и экономикой. Она перестает быть основным каналом включения молодого поколения в культурную традицию: эта роль отдана общегосударственной системе образования. За короткое историческое время произошел переход от большой многопоколенной семьи к нуклеарной; стал иным взгляд на воспитание детей.

Поэтому в сложившихся социальных условиях особое значение для развития и укрепления семьи приобретают культурно-духовные традиции России, имеющие глубокие исторические корни и передающиеся из поколения в поколение, составляющие основы государства, цивилизации. Как нельзя актуально сегодня звучат слова К.Д. Ушинского, который отмечал, что «...главная цель воспитания – духовное развитие человека, а достигнуть его невозможно без опоры на культурно-исторические традиции народа, на особенности его национального характера» [2].

Именно семья сегодня, по сравнению с другими институтами общества, обладает максимальными возможностями для приобщения детей к культурным социальным ценностям и ролям. Эффективность ее воспитательной деятельности во многом определяется такими специфическими особенностями, как нравственно-психологический микроклимат, основанный на чувстве любви; семья является разновозрастной социальной группой, что обеспечивает межпоколенные связи и освоение ребенком понятий: история семьи, настоящее, прошлое семьи, рода, страны.

Одним из основных способов приобщения к семейным ценностям выступают культурные и семейные традиции, являющиеся важной частью исторического и культурного наследия страны. Семейные традиции принято считать залогом крепких семейных отношений. Они являются главной духовной составляющей каждого дома. Термин «традиция» означает «исторически сложившиеся и передаваемые через поколения формы деятельности и поведения, а также со-

путствующие им обычаи, правила, ценности, представления» [1]. Семья, как и другие социальные институты, существует, воспроизводя традиции, следуя определенным образцам деятельности, без которых немислимо само ее развитие. Каждая семья должна стараться не разрушать эту духовную частичку своего дома, поскольку именно семейные традиции учат взаимодействию с обществом, помогают укрепить детско-родительские отношения.

Через века живы традиции ведения летописи своей семьи (родословной), почитания старших, календарно-обрядовых праздников, традиции домашнего чтения, домашнего театра, рукоделия, передачи и хранения семейных реликвий, совместных трапез. Сегодня эти традиции дополняются традициями совместного досуга, семейным хобби, празднования дня рождения членов семьи, Нового года. Традиционными становятся празднования в семьях «Дня матери», «Дня отца», профессиональных праздников родителей (законных представителей).

В процессе профессиональной подготовки педагогов разного профиля уделяется большое внимание таким аспектам педагогической деятельности, как работа педагога с семьями воспитанников (обучающихся). Содержание этого блока раскрывается при изучении курсов «Педагогика», «Семейная педагогика детей раннего и дошкольного возраста», «Методика воспитательной работы», «Социальная педагогика», «Взаимодействие школы и семьи», «Воспитание педагогической компетентности родителей воспитанников дошкольных образовательных организаций». На семинарских и практических занятиях студенты представляют результаты мини-исследований по темам «Семейные реликвии», «Памятные события и даты», а также представляют родословные своей семьи.

Обучающиеся участвуют в региональных, всероссийских конкурсах студенческих генеалогических исследований «Моя родословная», «А у нас в семье традиция...». Надеемся, что этот уникальный опыт будет передаваться уже состоявшимися педагогами в работе с детьми и родителями (законными представителями).

Таким образом, семейные традиции способствуют сохранению ценностей социализации каждого нового поколения, определяют духовный мир личности, служат укреплению института семьи, общества в целом.

1. Большая психологическая энциклопедия. URL: <http://psychology.academic.ru/2680> (дата обращения: 28.09.2017).

2. Ушинский К.Д. Избранные труды: в 4 кн. Кн. 2. Русская школа. М.: Дрофа, 2005. 447 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ

Заболоцкая Валентина Ивановна,

педагог-психолог,

ГПОУ «СГПК им. И.А. Куратова»,

г. Сыктывкар;

Минина Людмила Борисовна,

заместитель директора по УВР,

ГПОУ «СГПК им. И.А. Куратова»,

г. Сыктывкар

Статья предназначена специалистам, работающим в системе УСПО. Рассматривается специфика формирования коммуникативной компетентности студентов на основе опыта практической деятельности воспитательной службы педагогического колледжа.

Ключевые слова: *воспитательная служба, образовательная среда, коммуникативная компетентность.*

Образовательное учреждение любого уровня в своей профессиональной деятельности выполняет множество образовательных задач. Одной из них является формирование у студентов коммуникативной компетентности.

Под коммуникативной компетентностью понимается владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета, соблюдение приличий, ориентация в коммуникативных средствах, принятых в рамках данной профессии.

Все специальности, по которым обучаются студенты в Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже им. И.А. Куратова, входят в систему профессий «человек–человек» и требуют освоения коммуникативных умений. С целью осуществления успешного процесса формирования личностных и профессиональных качеств обучающихся на протяжении многих лет в колледже создавалась образовательная среда, которая была призвана способствовать в том числе и развитию коммуникативной компетентности студентов.

Образовательная среда учебного заведения – это совокупность различных условий, в которых протекает жизнедеятельность студента и его становление как личности и будущего профессионала. Она рассматривается как комплекс условий, обеспечивающих продуктивное взаимодействие педагогов и студентов в процессе различных видов деятельности.

Основными критериями качества специалиста любого уровня сегодня выступают высокий профессионализм, творческое мышление, инициативность, психологическая устойчивость, готовность взять на себя ответственность. Эти личностные параметры не отражены в дипломных отметках, но работодатель обращает внимание в том числе и на эти показатели профессионализма. На сегодняшний день наиболее востребованными профессиональными качествами современного молодого специалиста являются: умение работать в команде, принимать решения в ситуации выбора, брать на себя ответственность за результат работы, осуществлять рефлекссию.

Студенты выпускных групп колледжа, отвечая на вопрос анкеты, каким они представляют себе профессионала своего дела, акцентировали внимание на том, что это должен быть специалист-универсал. Помимо специальных знаний, он должен обладать множеством умений. Коммуникативная компетентность является принципиально важной в деятельности педагога.

В кластер коммуникативной компетентности входят следующие компоненты:

- умение установить контакт с незнакомыми людьми;
- умение убедить собеседника, найти весомые аргументы;
- умение активно слушать и слышать своего собеседника;
- умение правильно воспринимать собеседника как личность;
- умение осуществить профилактику возникновения конфликта;
- умение управлять своим поведением;
- умение осуществлять поиск информации;
- знание норм и правил общения.

К сожалению, студенты колледжа не всегда умеют создать собственную конструктивную модель поведения, имеют затруднения в области межличностных взаимоотношений. Множественные примеры свидетельствуют о том, что студенты ригидны в выборе поведенческой тактики, не умеют адекватно оценить ситуацию, выбрать оптимальные техники и приемы общения. Это подтверждается и результатами исследований, проводимых со студентами в режиме диагностического мониторинга.

Профессиональные компетенции формируются не только на учебных занятиях и во время производственной и учебных практик, но и в процессе внеучебной деятельности. В зоне особого внимания воспитательной службы находятся студенты первого курса. В колледже действует программа адаптационных дней, которая включает систему мероприятий, направленных на успешную адаптацию первокурсников к новой образовательной среде, формирование оптимальных межличностных взаимоотношений, толерантного отношения друг к другу в условиях совместного проживания в общежитии. Со студентами предусмотрено проведение коммуникативных тренингов, классных часов по самой разнообразной тематике. Подобные занятия способствуют расширению

ролевого диапазона студентов, умению использовать различные поведенческие приемы и техники общения.

Одним из самых эффективных средств развития коммуникативной компетентности у студентов колледжа является социально-коммуникативный тренинг. Задачами тренинга являются получение студентами информации о собственном уровне развития коммуникативных умений, поиск внутренних и внешних ресурсов для коррекции собственного поведения. Работая в команде, студенты имеют возможность «примерить» на себя различные роли: руководителя, организатора, генератора идей, модератора, исполнителя. Таким образом, студенты приобретают опыт поведения в различных ситуациях межличностного взаимодействия.

Компетентностный подход предполагает не только получение знаний, формирование умений и навыков, но и способность разрешать конкретные проблемы, возникающие в различных реальных ситуациях. Это наглядно проявляется в условиях студенческого общежития. Положительный эмоциональный настрой, ситуация успеха в случае самостоятельно разрешенных проблемных ситуаций пробуждает интерес к дальнейшей работе.

Формами воспитательной работы, направленными на формирование коммуникативной компетентности, являются:

- деятельность студенческого самоуправления;
- самостоятельная подготовка и проведение студентами мероприятий;
- консультативные, тематические беседы;
- тренинги общения;
- ролевые и деловые игры,
- занятия по психологии общения,
- релаксационные занятия.

Все эти формы работы способствуют формированию коммуникативных умений студентов. В процессе практических занятий, тренингов, а также приобретения опыта межличностного взаимодействия в процессе совместной внеучебной деятельности студенты обучаются:

- умению общаться (устанавливать контакт, вести диалог, толерантному отношению к другому человеку);
- умению создавать и поддерживать психологический климат, благоприятный для совместного проживания в небольшом помещении;
- проявлять заботу, терпение по отношению к ближнему;
- приемам работы со стрессовой ситуацией;
- навыкам и приемам лидерского поведения.

Формированию коммуникативной компетентности (в том числе и культуры общения), развитию лидерских качеств особенно способствует деятельность студенческих объединений, органов студенческого самоуправления. Студенче-

ский совет колледжа, являясь участником воспитательного процесса, способствует развитию инициативности и лидерских качеств обучающихся, привлекает их к активной общественной жизни, содействует созданию благоприятных условий для социализации личности каждого студента. В колледже проводятся занятия в Школе лидерского актива. Программа занятий включает теоретические основы управленческой деятельности, тренинги, практические занятия. Обучение в школе лидерского актива способствует обретению уверенности в себе, формирует навыки ассертивного поведения. В течение года студенческие активисты организуют и проводят различные мероприятия как в колледже, так и в общежитиях (КВН, «День музыки», «Новогодний музыкальный калейдоскоп», «Малый Арбат» и др.).

В колледже работает волонтерское объединение «Ветер перемен», которое активно сотрудничает с городскими и республиканскими организациями. Все крупные мероприятия, проходившие на базе колледжа и на других площадках, обеспечены помощью волонтеров. В колледже работает военно-патриотический клуб «Исток», педагогический отряд «Искра», а также много других различных объединений, студенты которых, участвуя в различных мероприятиях, акциях и проектах, развивают собственные коммуникативные навыки.

Одним из показателей сформированной коммуникативной компетентности студентов является экспертная оценка деятельности студенческих объединений колледжа. В январе 2017 года Республиканским отделением общероссийской общественной организации «Российский Союз Молодежи» проводилась перепись студенческих советов профессиональных образовательных организаций Республики Коми с предоставлением экспертного заключения и аналитической справки в отдел профессионального образования Министерства образования, науки и молодежной политики Республики Коми. В заключении, данном в ходе переписи, говорится: *«...По итогам переписи студенческих советов профессиональных учебных заведений Республики Коми, ваше студенческое объединение получило высокую оценку эффективности (46 баллов из 50). Это говорит о том, что созданная организация отвечает требованиям, которые представляет современная молодёжная политика и Закон об образовании Российской Федерации».*

Таким образом, воспитательная среда колледжа способствует развитию общей коммуникативной компетентности студентов. Вовлечение студентов в различные виды деятельности способствует повышению мотивации к саморазвитию, личностному и профессиональному росту.

ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИНСТРУКТИВНОГО ЛАГЕРЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Каракчиева Марина Николаевна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В данной статье рассматривается значение организации педагогической практики в летний период в университете по педагогическим направлениям подготовки.

Ключевые слова: педагогическая практика в университете, инструктивный лагерь, оздоровительный лагерь, подготовка обучающихся педагогических направлений подготовки.

Педагогическая практика – форма профессионального обучения в педагогических учебных заведениях, где ведущее место отводится практической подготовке будущих учителей. Она проводится в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности.

В ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет им. П. Сорокина» представлены два подхода к организации педагогической практики:

✓ первый – предусматривает организацию практики в течение всех лет обучения в вузе (непрерывная педагогическая практика), чередуя ее с теоретическими занятиями;

✓ второй подход предусматривает сначала общетеоретическую подготовку и проведение практикумов, тренингов и лишь затем применение теории на практике и организацию педагогической практики на заключительном этапе обучения.

Практика проводится в условиях максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности студентов. Она представляет собой организацию самостоятельной практической деятельности по решению различных педагогических задач. Учебно-познавательная и учебно-практическая деятельность студентов по овладению педагогическими умениями и навыками в процессе учебных занятий организуется в соответствии с логикой науки, в тесной взаимосвязи с теоретическим курсом. Работа студентов в период практики строится по логике практической деятельности (в соответствии с потребностями школы, хотя и в рамках учебной программы вуза). В ходе практики будущим учителям необходимо моделировать практическую работу, оптимально адекватную реальной педагогической деятельности.

Главной целью педагогической практики остается создание условий для овладения студентами педагогическим опытом, практическими умениями орга-

низации и проведения учебно-воспитательной работы, освоение студентом роли вожатого в условиях, приближенных к реальным.

Нами ведется целенаправленная работа по обучению студентов поиску научной и методической литературы с помощью книг, журналов и газет, тематических реферативных сборников, информационных бюллетеней, ежегодных обзоров опубликованной литературы за год в предметных журналах, а также ознакомлению методами и технологиями воспитательной работы в оздоровительных (пионерских) лагерях.

В профессиональной и личностной подготовке будущих педагогов к практической педагогической деятельности в условиях оздоровительного лагеря при определении методики преподавания курса «Инструктивный лагерь» была взята логика смены в лагере, чтобы будущие вожатые смогли максимально получать знания и опыт в той же последовательности, в которой они их затем будут применять в практической работе:

1. Введение в профессию вожатого.
2. Организация работы вожатого в подготовительный период смены.
3. Технология организации работы вожатого в организационный период смены.
4. Технология работы вожатого в основной период смены.
5. Технология работы в заключительный период смены.
6. Организация работы вожатого в постлагерный период смены.

Перечисленные разделы включают в себя различные области теоретических и практических образовательных дисциплин («Педагогика», «Теория и методика воспитания», «Педагогическая психология», «Возрастная психология» и др.

Обучение в рамках программы носит проблемный характер с целью активизации познавательной деятельности студентов педагогических специальностей, а также строится преимущественно в практической и теоретико-практической форме с использованием активных методов обучения, таких как:

- ✓ мозговой штурм;
- ✓ дискуссия;
- ✓ метод анализа конкретных ситуаций (ситуация-упражнение, ситуация-проблема, ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка);
- ✓ игровое моделирование (имитационные игры): игры по станциям, игры с эстрады, организационные и ролевые игры;
- ✓ творческие мастерские (озвучание мультфильмов и видеороликов, танцевальные и музыкальные мастерские, «Я на все руки мастер» (поделки из различных материалов)).

Организация конкурсов, викторин является одной из активных форм работы по формированию профессиональной компетентности у студентов педагогического направления подготовки.

Деление занятий при проведении инструктивного лагеря на теоретические и практические, осуществляется условно. Чаще всего теоретическое занятие носит синтетический характер, выстраивается на технологиях проблемного обучения, проектной технологии и используются методы активного обучения, позволяющие продемонстрировать применение теории на практике, показать законы и алгоритмы решения ситуаций в проблемном поле, а практическое – нацелено на отработку навыка применения знания на практике.

Практика профессионально-педагогической подготовки показывает, что только усилия преподавателей психолого-педагогических дисциплин без активной работы студентов по профессиональному становлению не обеспечивают должного уровня готовности выпускников педвузов к выполнению ими социально и профессионально обусловленных функций. А профессиональное становление, в свою очередь, обречено на незначительный эффект, если в сознании студентов нет четкого представления о специфических особенностях педагогической профессии в целом и отдельных педагогических специальностей [1].

1. Саливон Е.Г. Педагогическая практика будущих учителей как фактор их личностно-профессионального становления. URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskaja-praktika-buduwich-uchitelej-kak-faktor-ih-lichnostno.html> (дата обращения: 01.10.2017).

ИГРА И ИГРОВОЙ ПРИЕМ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭЛЕМЕНТАМ МЕТОДИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА)

Кинг Ольга Юрьевна,
доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье сравниваются и противопоставляются методические понятия «дидактическая игра» и «игровой прием», описываются принципы создания и использования игровых приемов в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: дидактическая игра, прием обучения, игровой прием, установка, деятельностное состояние.

Что делает игру игрой? В чем суть игрового приема и чем он отличается от игры? Правомерно ли проводить черту между этими понятиями? Понятия «игра» (имеется ввиду дидактическая игра) и «игровой прием» довольно прочно

вошли в методическую действительность, и, казалось бы, каждое из них занимает в ней свою нишу. Но это в теории, в практике обучения зачастую эти понятия подменяют друг друга (игру называют приемом обучения) или понятие «игра» поглощает собой «игровой прием». Следует признать, что как игра, так и игровой прием ассоциируются с особой формой учебной деятельности, характеризующейся повышенным эмоциональным напряжением. И то и другое является для учащегося своего рода развлечением.

Из множества определений «дидактической игры» воспользуемся следующим: «*Дидактическая игра* – это организованная обучающая личностная и межличностная деятельность в развлекательной форме, предполагающая наличие сюжетной интриги и возможные пути её разрешения, в процессе чего возникает мотивирующая ситуация, способствующая приобретению знаний, формированию и развитию умений и навыков, ориентирующая на отбор вербальных и невербальных средств общения, а также способствующая активизации речемыслительной деятельности и психических функций (мышления, памяти, воображения, внимания и др.)» [3]. Итак, дидактическая игра – это особый вид учебной деятельности, принимающий развлекательную форму. Мотив этой деятельности лежит не в результате её (для учащихся), а в самом процессе. Цель игры прозрачна для учителя и в большинстве случаев остается скрытой для учащихся. Наличие сюжетной интриги предполагает объяснение условий, правил, моделирование определенной ситуации, при необходимости – распределение ролей.

Существует огромный банк дидактических игр, которые можно адаптировать относительно различных целей обучения для всех возрастных групп учащихся. В отличие от игр (особый вид деятельности), игровые приемы следует связывать с конкретными методическими поступками учителя, выражающимися в установках. Следуя мысли Ю.И. Трофимовой, приемы обучения, являясь по сути побуждающими установками, переносят нас на поступочно-поведенческий уровень управления учебной деятельностью учащихся [3, с. 94]. Игровые приемы – это установки, позволяющие симулировать игровую деятельность за счет отдельных ее элементов. В.Н. Кругликов относит к игровым приемам «игровые действия или отдельные, единичные элементы активизации [аудитории] незначительной или дискретной продолжительности, не имеющие правил, не предусматривающих поэтапную процедуру действий конкретных участников с контролем времени» [2]. Автор справедливо полагает, что игровые приемы используются в основном для активизации традиционных форм занятий. Например, контроль времени (выполнение заданий на скорость) – один из эффективных способов активизации учащихся и имеет место как в игре, так и при выполнении традиционных заданий, т.е. не является определяющим фактором игровой или учебной деятельности, но позволяет создать атмосферу соревнования.

Главная цель применения игровых приемов состоит в *изменении эмоционального отношения* учащихся к учебному заданию. В процессе выполнения какой-либо деятельности, по мнению В.М. Гурленова, внутреннее состояние субъекта характеризуется набором определенных «деятельностных состояний», присущих данному виду деятельности [1, с. 53]. Среди них автор выделяет: 1) эмоциональное состояние как эмоциональные переживания, которые испытывает субъект в процессе деятельности; 2) смысловое состояние, как стремление учащихся понять смысл своих действий; 3) поступочное состояние; 4) состояние альтернативных действий, что предполагает свободу действий учащегося и является показателем активности личности субъекта; 5) проблемное состояние как готовность преодолеть затруднения; 6) индивидуальное состояние, характеризующее личность как субъекта; 7) состояния, направленные на самоутверждение личности: «спортивное» состояние, профессиональное, образцовое, лидерское; 8) волевое состояние как стремление субъекта оптимизировать и поддержать процесс деятельности; 9) информативное состояние как желание запросить или передать информацию; 10) диалогическое состояние, если имеет место «естественная обращенность речемышления к оппоненту» [1, с. 56]. Таким образом, в процессе совершения какой-либо деятельности учащийся будет переживать целый спектр таких состояний, при этом некоторые из них будут доминировать, а некоторые – находиться на низком уровне интенсивности, в зависимости от характера выполняемой деятельности. При этом субъект деятельности способен проанализировать свое внутреннее состояние и определить уровень собственной активности. Мы воспользовались этим и провели следующий эксперимент. Студентам III курса было предложено выполнить упражнение с установкой «Используя приставки и суффиксы, образуйте новые слова из ряда предложенных». Затем мы изменили установку, добавив игровой элемент соревнования – «Используя приставки и суффиксы, образуйте новые слова из ряда предложенных. Кто первый закончит задание, поднимите руку и скажите «стоп». Остальные должны остановиться тоже». Следует отметить, что, несмотря на введение игрового элемента, само задание не превратилось для учащихся в игру, но осталось учебным заданием. Смысл приема – активизировать учащихся, увеличить скорость выполнения задания. Учитель намеренно не хвалит победителя, но коллективно учащиеся проверяют, насколько верно он выполнил упражнение. В третьем случае студентам была предложена лексическая игра, имеющая определенные условия – участники группы делятся на две команды, определяется команда-победитель. После выполнения каждого задания мы попросили студентов проанализировать свое внутреннее деятельностное состояние и оценить интенсивность каждого компонента по 10-балльной шкале. Анализ результатов опроса показал, что при выполнении заданий 2 и 3 студенты испытали практически полный спектр деятельностных состояний.

Разумеется, игра является наиболее интересной формой деятельности для учащихся, но следует помнить: во-первых, при использовании игр необходимо соблюдать «чувство меры», иначе игры утомляют, теряют свою привлекательность; во-вторых, игры в силу разных причин занимают большое количество учебного времени; в-третьих, внимание учащихся переключается на игру. В зависимости от характера игры учащиеся зачастую не заботятся о правильности речи, а учитель вынужден «игнорировать» ошибки, преследуя при этом конкретные методические цели. В свою очередь, использование игровых приемов не отвлекает учащихся от смысла учебного задания, но позволяет сделать процесс обучения эффективным за счет стимулирования активности учащихся, повышения их интереса к выполняемой деятельности. Игровые приемы создаются за счет использования отдельных элементов игры, среди которых можно назвать:

- **Перевоплощение:** «Представим себе, что мы работаем на радио. Давайте прочитаем [текст] по ролям», или «Представьте себе, что вы – школьный психолог. Перед вами статья, на основе которой вам надо построить выступление перед родителями. На какие факты вы будете опираться в своем выступлении?»
- **олицетворение:** «Представьте себе, что вещи умеют говорить. Как бы этот стул описал комнату, в которой он находится?»
- **Моделирование необычной ситуации:** «Представьте, мы находимся на необитаемом острове. Как изменится ваш распорядок дня?»
- **Элемент угадывания:** В грамматическом упражнении – «Давайте угадаем, какие артикли прячутся за масками?» или «Кто догадается, почему...»
- **Элемент поиска:** «Что общего у всех этих слов? Найдите 4 признака», «В этом тексте прячется слово, которое похоже на русское слово, но имеет совсем другое значение. Кто найдет его?»
- **Элемент соревнования:** «Кто больше вспомнит слов на тему «Космос»? Запишите слова в тетрадь».
- **Действия, связанные с припоминанием:** «Кто сможет назвать все новые слова в той последовательности, в которой они были на экране?»

Приведенные выше примеры не исчерпывают полный перечень игровых элементов. По степени «скрытости» методической цели, которую в каждый данный момент преследует учитель, в психологии выделяют открытые и закрытые игровые приемы [4]. Как правило, игровые приемы (установки) апеллируют к жизненному опыту учащихся, затрагивают их эмоциональную сферу, вовлекают в интригу, побуждают проявить себя. Остается добавить, что у опытного преподавателя игровые приемы являются «спонтанным изобретением» в ходе урока. Чтобы стимулировать студентов – будущих преподавателей английского языка использовать игровые приемы, необходимо предлагать задания, связанные с изменением имеющихся установок к учебным заданиям, а также созданию установок с элементами игры к заданиям различных видов.

1. Гурленов В.М. Методологические основы обучения иноязычному речемышлению в языковом педагогическом вузе. Сыктывкар, 2000. 103 с.
2. Кругликов В.Н.. Активное обучение в техническом вузе: Теоретико-методологический аспект: дис. ... д. пед. наук: 13.00.01/Кругликов Виктор Николаевич. СПб., 2000. 424 с. URL: <http://www.dissercat.com> (дата обращения: 21.02.2016).
3. Трофимова Ю.И. Формирование полиязычной готовности первоклассников при обучении родному, региональному и иностранному языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Сыктывкар, 2009. 176 с.
4. Википедия. Игровые приемы и процедуры. URL: <https://ru.wikipedia.org/> (дата обращения: 21.02.2016).

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ ПО СТАНДАРТАМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Королева Татьяна Павловна,

доцент, канд. пед. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных компетенций студентов, развития методического мышления в процессе изучения лингвистических дисциплин, в частности синтаксиса современного русского языка.

***Ключевые слова:** компетенция, профессиональная направленность, методика обучения русскому языку, методические приёмы.*

Введение школьных стандартов нового поколения требует серьезных изменений в системе подготовки студентов к работе в школе, в частности в методическом образовании, в развитии методического мышления [5, с. 125] бакалавров. Усиливается необходимость интеграции различных предметных областей, в частности лингвистических и методических дисциплин, что содействует формированию лингвометодической компетентности [3, с. 6–7]. Возрастает роль практической направленности в обучении студентов, их самостоятельной деятельности в овладении системой лингвистических знаний и формировании компетенций, необходимых для будущего учителя.

Система методической подготовки к обучению русскому языку складывается из нескольких направлений:

- изучение традиционных специальных методических дисциплин (методика обучения русскому языку, методика обучения литературе, методика обуче-

ния русскому языку как неродному, предпрофильное и профильное обучение, современные средства оценивания результатов обучения и др.);

- лингвометодическая подготовка в процессе изучения лингвистических дисциплин: в учебном плане бакалавриата предусмотрена методическая составляющая в содержании изучаемых лингвистических курсов, что нашло отражение и в названиях учебных дисциплин (например, «Лингвокультурология и формирование лингвокультуроведческой компетенции в школе» и др.);

- освоение специальных курсов по выбору и факультативных курсов (например, обучение русскому языку по стандартам нового поколения; психодиагностика; психолингвистика как основа для формирования языковой личности; методика подготовки старшеклассников к итоговому сочинению и др.);

- научно-исследовательская работа студентов, результаты которой представляются на научно-практических конференциях, а также в курсовых и выпускных квалификационных работах;

- применение и углубление знаний и формирование профессиональных компетенций в процессе учебных и педагогических практик. Таким образом, формирование профессиональных компетенций носит системный характер и предполагает усиление межпредметных связей и практической направленности в обучении.

Одно из направлений деятельности по формированию методического мышления студентов – это сведение дисциплин лингвистического и методического циклов «в единую систему формирования познавательных способностей», объединение «в профессиональный блок теории лингвистических и методических дисциплин с практикой обучения» [5, с. 139].

Рассмотрим решение взаимосвязанного изучения лингвистического материала и профессиональной направленности учебных дисциплин на примере изучения синтаксиса современного русского языка студентами-бакалаврами. Методическая направленность курса предполагает рассмотрение вопросов содержания школьного курса и адаптации филологических знаний для решения образовательных задач в школьной практике.

Профессиональная направленность изучения синтаксиса осуществляется в нескольких направлениях.

1. Рассмотрение *различных концептуальных подходов* к трактовке грамматического материала и их отражение в школьной программе.

Так, при изучении словосочетаний студенты знакомятся с различными трактовками ученых данной синтаксической единицы [4, с. 667–671] и анализируют их отражение в школьных учебниках. При изучении сложноподчиненных предложений студенты знакомятся с формальной, структурно-семантической, логико-грамматической классификациями, которые в той или иной степени представлены в различных школьных комплексах. В результате анализа лингвистической литературы, школьных учебников, учебных и методических пособий

студенты обнаруживают некоторую трансформацию, непоследовательность подходов и отсутствие строгих классифицирующих оснований, заявленных в начале изучения данной темы. На занятиях обсуждаются методические приемы преодоления возможных затруднений учащихся в анализе соответствующих конструкций.

Сопоставление научных подходов и школьной грамматики необходимо также и для того, чтобы правильно сориентировать студентов в использовании школьной терминологии, определении предметных результатов обучения в процессе формирования языковых, лингвистических и коммуникативных компетенций при изучении синтаксиса.

2. Необходимый аспект работы – это *овладение методическими приемами* в работе с изучаемым материалом:

- сопоставление фактов языка (нерасчлененных и расчлененных сложноподчиненных предложений, открытых и закрытых сложносочиненных и бессоюзных предложений и т.д.) для выявления общих признаков и отличий;

- проведение аналогий (строение словосочетаний и сложноподчиненных предложений, моделей сложных синтаксических конструкций и развертывание высказываний в сложных синтаксических целых различного функционального типа и др.);

- использование приёма замены и последующего наблюдения изменений в модели конструкций, значения и стилистических оттенках (собственно-безличные предложения с модальными словами и инфинитивные конструкции);

- подстановки (слов главной части сложноподчиненного предложения вместо союзного слова в придаточной для доказательства отличия от союза как средства связи);

- нахождение приемов, рациональных способов проверки в трудных случаях (для определения тематической и рематической части высказываний в смысловом членении постановка общего вопроса, сопоставление форм высказываний различной модальности);

- группировка материала на основе определенного классифицирующего основания;

- систематизация новых знаний, нахождение их места в системе изученного материала, встраивание нового знания в систему изученного ранее;

- моделирование синтаксических конструкций: представление изучаемого грамматического материала в виде моделей позволяет учитывать во всей полноте моделесоставляющие компоненты и облегчить работу по составлению речевых высказываний, что особенно важно при обучении русскому языку как неродному. В эту работу входит не только освоение различных схем в соответствии с вузовской программой и методикой, но и анализ схем и моделей, представленных в школьных учебниках, которые, как правило, требуют совершен-

ствования. Студенты вносят в них необходимые уточнения, а также предлагают «свои» варианты схем предложений.

3. Формирование так называемого *процедурного знания* (по таксономии Блума), которое предусматривает на уроках русского языка в школе прежде всего составление алгоритмов по применению знаний, что связано с созданием полной ориентировочной основы в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий [1, с. 153–200]. Студенты составляют соответствующие алгоритмы, например, по определению характера средства связи в сложноподчиненном предложении, типов односоставных предложений, способа связи словоформ в словосочетании и т.д. Это позволяет овладеть навыками управления познавательными процессами учащихся.

4. *Решение лингвометодических задач* в процессе изучения синтаксиса русского языка, требующих всестороннего анализа изучаемого материала и деятельностного подхода к программированию обучения в школе.

- Мотивация отбора предметного содержания для школы с точки зрения практической значимости материала для формирования речевой деятельности.

- Мотивация последовательности изучения разных видов предложений (например, освоения простых предложений с точки зрения характера грамматической основы после рассмотрения предложений с точки зрения необходимых компонентов).

- Анализ возможностей формирования и развития определенных компетенций и универсальных учебных действий, формируемых при изучении в школе того или иного синтаксического материала (например, при изучении побудительных предложений возможно формирование следующих метапредметных результатов: готовности к использованию различных речевых средств в выражении побуждения для достижения желаемого результата в общении – просьбы, совета, требования, предложения к совместному действию, запрета; умение выразить свое отношение к действиям людей в определенных ситуациях; достижение успешного взаимодействия с окружающими людьми и взаимопонимания; способность участвовать в речевом общении с соблюдением норм речевого этикета).

- Обсуждение возможных вариантов и рациональных способов объяснения трудных для восприятия школьников понятий и тем (например, объектных и субъектных инфинитивов, необходимость учёта их природы при анализе предложений по членам);

- Проектирование разноуровневых задач по синтаксису для учащихся с различным уровнем подготовки, а также для обучающихся на дому и дистанционно с необходимыми комментариями по выполнению (например, градация заданий по усвоению сложноподчиненных предложений с изъяснительным значением: нахождение соответствующих конструкций в текстах; завершение пред-

ложенных вариантов: написание сочинений-миниатюр по ассоциации с текстом (например, о своих самых ранних воспоминаниях детства А. Белого).

- Определение использования возможностей для формирования ключевых предметных [2, с. 24] компетенций. Например, лингвостилистический анализ текста, включающий наблюдение за выбором синтаксических конструкций в зависимости от речевой ситуации и задачи.

- Моделирование речевых ситуаций на уроках русского языка: обсуждение предполагаемых (а также встретившихся во время педагогической практики) ошибочных ответов учащихся в грамматическом анализе, нахождение причин ошибок, возможных вариантов реакции на них и дальнейшей работы по их исправлению.

- Определение способов использования приемов организации рефлексии на уроке грамматики по технологии развития критического мышления.

5. *Подготовка дидактических материалов* для уроков русского языка в школе. В процессе выполнения лабораторных работ по синтаксису студенты определяют дидактический материал (связные тексты) для будущих уроков развития связной речи в школе и разрабатывают творческие задания для школьников по использованию изученных синтаксических конструкций.

6. *Составление картотеки методических работ*, посвященных изучению конкретных грамматических тем в школе, и их обсуждение.

Таким образом, в процессе изучения лингвистических дисциплин формируются предметные компетенции студентов и одновременно создаются условия для развития методического мышления, методического взгляда на изучаемый материал. Методическая составляющая изучения лингвистических дисциплин является значимым компонентом в формировании профессиональных компетенций студентов.

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию: уч. пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.

2. Доманский В.А., Николаенко С.В. Предметные, общепредметные и метапредметные понятия и компетенции в гуманитарном образовании // Педагогический журнал. 2016. №2. С. 22–40.

3. Мосина М.А. Целостность лингвометодической подготовки учителя иностранного языка на основе диалогического подхода: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Нижний Новгород, 2014. 46 с.

4. Современный русский язык: учеб. для филол. спец. высших уч. заведений / под ред. В.А. Белошапковой. М.: Азбуковник, 2003. 926 с.

5. Табаченко Т.С. Методическая модель профессиональной подготовки студентов-филологов на основе процессуально-когнитивного подхода // Научный диалог. 2013. №9. С. 125–141.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ткачук Татьяна Анатольевна,

доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье рассматриваются проблемы подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования на основе анализа нормативно-правовых документов, современных научных исследований и изучения особенностей профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования.

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущих педагогов, компоненты профессиональной готовности педагога, инклюзивное дошкольное образование.*

Инклюзивное дошкольное образование – целенаправленный процесс обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями совместно с нормативно развивающимися детьми в рамках единого образовательного пространства в целях их интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития, удовлетворения образовательных потребностей и интересов, в основу которого положены принципы, исключающие любую дискриминацию, но создающие условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное дошкольное образование имеет свою идеологию (идеи принятия, участия, равенства), концепцию (принципы, категории) и предусматривает определённую стратегию (планирование, технологии) [4, с. 6].

Современные исследователи (А.А. Гурина, Н.В. Черепкова) отмечают, что в дошкольных образовательных организациях обучается большое количество «нетипичных» детей. Эта категория детей «интегрирована» в среду типично развивающихся сверстников по следующим причинам:

- 1) дети, у которых ограничения возможностей здоровья не были своевременно выявлены;
- 2) дети, родители которых не признают или не осознают особенности развития своего ребенка;
- 3) дети с ограниченными возможностями здоровья, не имеющие возможность посещать группу компенсирующей направленности по разным причинам (отдаленность детского сада, отсутствие мест в коррекционных группах, очередь).

В России дошкольное инклюзивное образование – достаточно нераспространенное явление, ребенок раннего или дошкольного возраста с особыми об-

разовательными потребностями чаще «стихийно интегрирован» в образовательный процесс групп общеразвивающей направленности [1, с. 22]. При этом исследования в области физиологии, психологии, педагогики подтверждают, что сенситивные периоды развития, упущенные в раннем и дошкольном возрасте, представляют значимую проблему в школьном возрасте, поскольку развитие психических процессов замедляется, компенсаторные и адаптационные возможности организма ослабевают. Следовательно, дошкольное инклюзивное образование является первым, наиважнейшим уровнем в развитии детей и коррекции имеющихся нарушений, поскольку составляет основу дальнейшей жизни и деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Правильно организованный процесс дошкольной образовательной инклюзии значительно уменьшит процент детей младшего школьного и школьного возраста с недостатками в развитии.

Современный педагог дошкольного образования должен демонстрировать способность инициировать поиск и реализацию эффективных моделей организации образовательной деятельности в дошкольных образовательных организациях. В связи с этим современные тенденции системы образования и профессиональной подготовки педагогов ориентируют на конструирование и реализацию нового содержания основных профессиональных образовательных программ высшего образования.

Появление новой формы образования (инклюзивной), направленной на создание для всех детей адекватных их возможностям и потребностям образовательных условий, предполагающей подготовку педагогов, способных осуществлять профессиональную деятельность с детьми с разными образовательными возможностями требует внесения изменений в содержание образования, модернизацию организационных форм, методов и приемов подготовки будущих специалистов в высшей педагогической школе.

Анализ научных исследований С.В. Алёхиной, Е.Н. Кутеповой, Н.Я. Семаго, И.В. Смирновой, Е.Г. Самарцевой, И.М. Яковлевой позволяет определить следующие аспекты проблемы профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному дошкольному образованию:

- проблема профессиональной подготовки будущих специалистов по инклюзивному образованию дошкольников пока еще не рассмотрена в полной мере [3, с. 69];
- отсутствует профиограмма педагога инклюзивного образования, не определены оптимальные формы и сроки подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности, ее содержание, учебно-методические материалы и др. [5, с. 141];
- в высшей профессиональной школе отсутствует подготовка педагогов к инклюзивному образованию дошкольников как значимому компоненту форми-

рования их готовности к профессионально-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста [4, с. 4];

- подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей с нарушениями развития и учета их в педагогическом процессе, в отсутствие практической подготовки к такой деятельности [5, с. 142].

Анализ педагогического опыта свидетельствует о том, что педагогические практики испытывают значительные трудности в организации и осуществлении инклюзивного образования детей, следовательно, необходима пропедевтическая теоретическая и практическая подготовка будущего педагога, ориентирующегося в вопросах инклюзивного образования. Сложность решения данной проблемы обусловлена отсутствием в вузе профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию дошкольников как значимого компонента формирования их готовности к профессионально-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста.

Становится очевидным, что для эффективной работы с инклюзивной группой будущему специалисту необходимы дополнительные компетентности. Анализ содержания федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» показал, что подготовка специалистов профиля «Педагогика и психология дошкольного образования» к работе с детьми в условиях инклюзивного образования не нашла в нем достаточного отражения.

Анализ изменившихся требований, предъявляемых к профессиональной компетентности современного педагога дошкольного образования, позволил выявить ряд имеющихся противоречий:

- между социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного дошкольного образования в отечественной педагогической практике и недостатком квалифицированных педагогических кадров для осуществления инклюзии;

- между востребованностью в профессиональной подготовке педагогов дошкольного образования к инклюзии и недостаточным научным обоснованием содержания и технологии такой подготовки;

- между необходимостью реализации инклюзивной практики и подготовки будущих педагогов дошкольного образования к этому процессу и отсутствием программно-методических материалов, обеспечивающих развитие профессиональной компетентности педагогов в области инклюзии.

Таким образом, инклюзивное образование выступает для отечественной системы образования определенной инновацией, следовательно, требует грамотного управления на всех этапах его моделирования и внедрения. Эффективность инклюзивного образования предполагает создание комплекса условий, среди которых основным выступает готовность педагогов к реализации инклюзивного педагогического процесса.

1. Волосовец Т.В., Кутепова Е.В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2011. 23 с.
2. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 23 с.
3. Смирнова И.В. Содержание подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования // Ярославский педагогический вестник. 2015 №1. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 69–71.
4. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2012. 23 с.
5. Яковлева И.М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. №6. С. 140–144.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА РЕСПУБЛИКИ КОМИ»

Токарева Наталья Николаевна,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье раскрываются возможности организации самостоятельной работы студентов в процессе изучения дисциплины «Детская литература Республики Коми»: формы и виды самостоятельной деятельности соотнесены с темами лекционных и практических занятий.

Ключевые слова: *детская литература Республики Коми, самостоятельная работа студентов.*

Самостоятельная работа студентов приобретает сегодня новый статус – это не просто значимая форма учебного процесса, а его основание. Организация самостоятельной работы – ориентация на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход к индивидуализированному обучению с учётом потребностей и возможностей личности.

Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальное изменение в организации учебно-воспитательного процесса в вузе, которое должно строиться так, чтобы у студентов развивалось умение учиться; формировались способность к саморазвитию, творческому применению полученных знаний и способы адаптации к профессиональной деятельности.

В исследованиях, посвящённых планированию и организации самостоятельной работы студентов (Л.Г. Вяткин, М.Г. Гарунов, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый и др.) рассматриваются общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические и другие аспекты этой деятельности. Однако особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов, так как самостоятельная работа реализуется в контакте с преподавателем и в его отсутствии: на лекциях, практических, семинарских и лабораторных занятиях; на консультациях, в ходе творческих контактов, при выполнении индивидуальных заданий, ликвидации задолженностей, в методическом кабинете, библиотеке и пр.

Активная самостоятельная работа студентов возможна лишь при наличии серьёзной и устойчивой мотивации. Самым действенным мотивирующим фактором, безусловно, является подготовка к профессиональной деятельности. К внутренним факторам мотивации относятся: полезность выполняемой работы (понимание того, где будут учтены результаты; её необходимость в учебной и практической деятельности); участие студента в творческой и научно-исследовательской работе; использование мотивирующих факторов контроля, поощрение за успешное выполнение задания; индивидуальные формы работы и т.д. При изучении любой дисциплины организация самостоятельной работы студентов должна представлять единство трёх взаимосвязанных форм: внеаудиторная, аудиторная под непосредственным руководством преподавателя, творческая (в том числе научно-исследовательская).

Содержание самостоятельной работы студентов в процессе изучения курса «Детская литература Республики Коми» определяется требованиями к знаниям, умениям и навыкам обучающихся по дисциплине, а именно: знать содержание и жанровые особенности произведений детской литературы Республики Коми; уметь организовывать самостоятельную деятельность учащихся начальных классов с текстами и владеть способами отбора и обработки информации об авторах и литературе Республики Коми. Учтены также требования ФГОС НОО и программы «Литература Республики Коми» в которой указано, что курс «ориентирован на приобщение младших школьников к истокам и основам коми культуры, а именно, на формирование этнокультурных знаний, осознание духовных ценностей коми народа через литературные произведения» [1]. Реализовать вышеуказанные цели позволяет учебный материал книг для чтения [2, 3, 4, 5], ориентируясь на который, студенты выполняют задания, предлагаемые для самостоятельной деятельности.

В процессе освоения дисциплины «Детская литература Республики Коми» студенты осуществляют самостоятельную деятельность по следующим направлениям:

1) овладение и углубление знаний: чтение и анализ текстов разных жанров, входящих в круг детского чтения; составление опорного конспекта по темам: «Современная историческая проза Республики Коми», «История коми литературы»; работа со справочной литературой; создание презентации к урокам литературного чтения во время педагогической практики; проведение исследования по темам: «Приобщение к духовным ценностям народа коми на материале современной литературы Республики Коми», «Формирование системы этнокультурных знаний на материале природоведческой литературы Республики Коми», «Формирование читательского кругозора на материале современной детской поэзии Республики Коми»; подготовка аннотированной картотеки по темам: «Становление и развитие коми литературы», «Современная литература Республики Коми»;

2) закрепление знаний: работа с конспектами лекций; составление плана ответа при подготовке к практическим занятиям;

3) систематизация учебного материала: подготовка докладов, индивидуальных сообщений на тему: «Художники-иллюстраторы детских книг Республики Коми»; «Творческий путь К. Жакова. Источники сказок. Типология героя»; составление рекомендательного списка для учащихся 1–4 классов по темам: «Коми народные сказки», «Рассказы о природе», «Стихи о детях и детстве», «Стихи о природе»; написание рецензии на книгу по теме: «Современная историческая проза Республики Коми», «Детская поэзия Республики Коми»; оформление читательского дневника по темам: «Современная литературная сказка в детском чтении», «Сказки К. Жакова», «Природоведческая литература Республики Коми», «Поэзия для детей»; разработка содержания викторины для учащихся 1–4 классов по темам: «Современная литературная сказка», «Стихи и рассказы о природе», «Рассказы о детях»;

4) формирование практических и профессиональных умений: разработка тестов для учащихся начальных классов; разработка фрагментов уроков и внеклассных мероприятий в период педпрактики.

Для контроля самостоятельной работы студентов по курсу «Детская литература Республики Коми» используются такие формы, как обсуждение результатов выполненной работы на занятии (тема: «Современная литературная сказка Республики Коми. Сказки А. Клейна, С. Пылаева, Т. Ломбиной, Е.В. Габовой»); проведение письменного и устного опроса (тема: «Детская поэзия Республики Коми. Многообразие тематики»), индивидуальное собеседование (тема: «Природоведческая литература Республики Коми. Произведения И. Запорожцевой С. Раевского, Е. Рочева, В. Ануфриева, И. Коданева, В. Журавлева-Печорского»), самопроверка, защита отчёта о проделанной работе (тема: «Своеобразие коми народного эпоса. Типология сказок коми народа»); проведение дискуссии (тема: «Самобытность коми народных сказок», «Творчество К.Ф. Жакова. Творческий путь писателя. Фольклорные традиции в сказках К. Жакова»). В помощь студентам предлагаются алгоритмы анализа эпического и поэтического текста, рекоменда-

ции по оформлению читательского дневника, аннотации, рецензии на книгу или произведение, список основной и дополнительной литературы, перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

Результаты самостоятельной деятельности студентов оцениваются в соответствии с критериями, отражающими уровень освоения учебного материала и сформированности общеучебных действий, умение использовать теоретические знания при выполнении практического задания, обоснованно и чётко излагать материал, оформлять его в соответствии с требованиями.

Самостоятельную работу необходимо организовывать во всех звеньях учебного процесса; она должна способствовать развитию мотивации учения студентов; иметь целенаправленный характер; обеспечивать сочетание репродуктивной, продуктивной и творческой учебной деятельности; предусматривать адекватную обратную связь и правильно организованную систему контроля и самоконтроля.

1. Литературное чтение. Программа. Раздел программы «Литература Республики Коми» / авт.-сост. Н.Н. Токарева. Сыктывкар, 2015.

2. Литературное чтение. Учебник. 1 класс / авт.-сост. Н.Н. Токарева. Сыктывкар, 2013.

3. Литературное чтение. Учебник. 2 класс / авт.-сост. Н.Н. Токарева. Сыктывкар, 2013.

4. Литературное чтение. Учебник. 3 класс / авт.-сост. Н.Н. Токарева. Сыктывкар, 2013.

5. Литературное чтение. Учебник. 4 класс. Часть 1, часть 2 / авт.-сост. Н.Н. Токарева. Сыктывкар, 2013.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Щербакова Ирина Валериановна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье представлен анализ понятий «избыточная масса тела», «физическая культура» как средство снижения веса у обучающихся.

Ключевые слова: избыточная масса тела, ожирение, физические нагрузки, индекс массы тела, педагогический контроль, двигательный режим.

В настоящее время во многих странах мира около половины населения имеет избыточную массу тела [1]. Современная жизнь через средства массовой ин-

формации предлагает множество способов избавления от данной проблемы – это различные пищевые добавки, одежда, медицинские процедуры (вплоть до хирургического вмешательства) и т.д. Но, к сожалению, без физических нагрузок положительно качественных изменений в организме человека произойти не может. Избыточная масса тела приводит к отложению жировых клеток в теле человека.

Ожирение – это заболевание, характеризующееся избыточным развитием жировой ткани. Чаще всего ожирение возникает по двум причинам. Первая – это заболевания, которые провоцируют нарушения в обмене веществ в организме человека. Вторая – это малоподвижный образ жизни, который нарушает энергетический баланс: организм больше получает энергии с потреблением пищи, чем расходует ее в повседневном режиме дня. Как правило, мало двигающиеся люди не умеют контролировать этот процесс, балансировать его, и в итоге происходит ежедневное накапливание энергетической массы, которая никуда не расходуется, задерживается в теле в виде жировых отложений. Ожирение может начаться в любом возрасте, поэтому необходимо в каждом возрастном периоде организовывать оптимальный двигательный режим, который будет способствовать балансу между потреблением и сжиганием энергии.

К сожалению, с каждым годом количество студентов с повышенной массой тела растет. Многие из них понимают все отрицательное воздействие избыточного веса на состояние здоровья, но, к сожалению, не предпринимают никаких действий. Значительная часть молодежи не умеет организовать свою двигательную активность.

Не в каждой семье уделяют этому должного внимания. Ребенок с детства не приучен к постоянным физическим нагрузкам, не посещает секции, иногда родители сами поощряют пропуски занятий по физической культуре в школе, оправдывая это плохой погодой, большой нагрузкой и т.д. Таким образом, вокруг формируется среда с малоподвижным двигательным режимом. У ребенка постепенно закрепляется определенная ежедневная модель поведения, которая, к сожалению, связана с ограниченными двигательными нагрузками. Основные позы в течение дня у школьников, студентов – это сидение, стояние. На кратковременных переменах молодые люди иногда используют ходьбу различной интенсивности, в незначительной степени бег. Таким образом, большая часть дня, с учетом выполнения домашнего задания, у молодежи не связана с двигательной нагрузкой. При этом если процесс питания организован неправильно, наблюдается увеличение массы тела.

Увеличенная масса тела не только порождает психологические комплексы в поведении человека, но и отрицательно сказывается на физическом состоянии. Происходит отрицательное воздействие на все органы и системы, так как жировые клетки постепенно обволакивают их и мешают работе. Студент испытывает

сложности при выполнении физических упражнений на занятиях, быстро утомляется, не справляется с тестовыми заданиями.

Среди множества способов определения оптимального веса самым популярным остается подсчет индекса массы тела (ИМТ), основанный на отношении массы тела и его длины (роста). Показатель индекса массы тела разработан бельгийским социологом и статистиком Адольфом Кетле в 1869 году [2].

ИМТ рассчитывают по формуле:

$$\text{ИМТ} = M/P^2, \text{ кг/м},$$

где М – масса тела в килограммах,

Р – рост в метрах.

В соответствии с рекомендациями ВОЗ индекс массы тела интерпретируется следующим образом:

Значения и интерпретация ИМТ

16 и менее – Выраженный дефицит массы

16–18 – Недостаточная (дефицит) масса тела

18–25 – Норма

25–30 – Избыточная масса тела (предожирение)

30–35 – Ожирение первой степени

35–40 – Ожирение второй степени

40 и более – Ожирение третьей степени (морбидное)

Начиная работу по физической культуре со студентами с завышенной массой тела, необходимо выяснить причину возникновения данной проблемы у каждого обучающегося. Каждый студент должен пройти медицинский осмотр и получить рекомендации врачей. Как правило, на первых занятиях важно добиться изменения отношения к физическим нагрузкам, убедить в их значимости, пользе для организма. Необходимо произвести анализ режима дня, питания и двигательной активности. Режим дня должен включать в себя ежедневные двигательные нагрузки (учебные физкультурные занятия, самостоятельно организованная двигательная деятельность). Питание должно быть сбалансировано в соответствии с нагрузками по калорийности, объему и частоте приема пищи.

Нагрузка на физкультурных занятиях для таких студентов отличается своей величиной и интенсивностью, так как ее превышение может отрицательно сказаться на работе сердечно-сосудистой, дыхательной и костно-мышечной систем организма. Даются упражнения на крупные мышечные группы в различных положениях (лежа, сидя, и т.д.) Кроме этого широко используются циклические движения: ходьба различной интенсивности, ходьба в сочетании с бегом и т.д. Постепенно происходит адаптация организма к физическим нагрузкам, привыкание, и возникает потребность к ним.

В дальнейшем необходимо добиваться увеличения времени выполнения упражнений, так как длительные нагрузки более эффективно влияют на улучшение обмена веществ, способствуют большому затрату энергии и приводят к

плавному снижению веса организма. При проведении физкультурных занятий с такими студентами важно осуществлять постоянный педагогический контроль: следить за частотой и равномерностью дыхания, состоянием внешних кожных покровов (избегать бледности, появления красных пятен, чрезмерного потоотделения и т.д.) При увеличенной нагрузке, как правило, начинает страдать качество выполнения упражнений: нарушается техника движения, сбивается ритм, направление, внимание становится рассеянным.

Необходимо с такими учащимися вовремя организовать отдых: выполнить упражнения на дыхание. Для каждого студента должна быть подобрана своя индивидуальная нагрузка, которая повышается постепенно. При этом необходимо добиваться систематических посещений физкультурных занятий, так как эпизодические нагрузки не приносят должного результата.

Кроме как на организованных два раза в неделю учебных физкультурных занятиях студент должен спланировать самостоятельно или по рекомендации педагогов свой двигательный режим. Он может включать в себя: посещение бассейна, катка, лыжные и пешие прогулки и т.д. Физические нагрузки должны стать обязательной составной частью режима дня. При этом очень важно, чтобы физкультурная деятельность сопровождалась положительно эмоциональным настроением. Как правило, студенты, которые меняют отношение к физической культуре, постепенно избавляются от лишнего веса, начинают принимать активное участие в массовых спортивных мероприятиях (Кросс нации, Лыжня России и т.д.) и, таким образом, приобщаются к здоровому образу жизни.

1. Рубцова И.В. Оздоровительные технологии на занятиях по физической культуре со студентками, имеющими избыточный вес // Научная библиотека диссертаций и авторефератов. URL: <http://www.dissercat.com/content/ozdorovitelnye-tekhnologii-na-zanyatiyakh-po-fizicheskoi-kulture-so-studentkami-imeyushchimi#ixzz50Gb6HFMb> (дата обращения: 11.11.2017).

2. Попкович Г.Н., Тарасова В.М., Гребенчук М.В. Результаты исследования индекса массы тела студентов специального учебного отделения в процессе их физического воспитания. URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/55333/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BF%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.pdf> (дата обращения: 11.11.2017).

3. Семиколенных Н.Л., Рубцова И.В. Повышение эффективности занятий по физической культуре со студентками с избыточным весом. URL: <http://lib.sportedu.ru/GetText.idc?TxtID=1377> (дата обращения: 11.11.2017).

4. Коррекция телосложения (массы тела) студентов медицинской группы средствами физической культуры: метод. указания / Е.И. Гончарова, И.Б. Бирюкова. Ухта: УГТУ, 2012. 18 с.

Психологические проблемы сопровождения образовательного процесса

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Гаврилина Людмила Константиновна,
доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье представлен исторический аспект отношения социума к людям с жизненными ограничениями. Рассматриваются теории развития детей с ОВЗ в направлении творческой компенсации дефекта. Подчеркивается роль художественно-творческой деятельности в гармонизации личности таких детей.

Ключевые слова: *чувство неполноценности, комплекс неполноценности, чувство превосходства, комплекс превосходства, творческая компенсация, социальные функции искусства.*

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены термином «с ОВЗ». В 2012 году в законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплено понятие «обучающийся, с ограниченными возможностями здоровья».

Введением этого термина смещаются акценты с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию потребностей таких детей в особых условиях и средствах образования, то есть в инклюзивном образовании. Инклюзия означает полное включение детей с различными возможностями в те же аспекты школьной жизни, в которых участвуют остальные школьники.

Дефектами физического или психического развития обусловлены определенные жизненные ограничения. Взгляд на детей с жизненными ограничениями менялся с развитием общества и науки. Условно это происходило в три этапа.

Первый этап – мистический: с одной стороны, в дефектах люди видели несчастье человека и относились к нему с состраданием, с другой – приписывали им мистические способности и боялись их. Второй этап – с XVIII века, эпохи просвещения. Средневековые предубеждения отступают перед теорией компенсации, перед открытием доступа к культуре людям, имеющим дефекты в развитии (создание азбуки Брайля, например). Третий этап связан с работами

австрийского психолога А. Адлера (1870–1937) и его школы. А. Адлер сформулировал свою теорию личности, которую назвал «Индивидуальная психология». В основе – семь пунктов, семь ключевых положений и принципов [6]. Первый пункт – о чувстве неполноценности и компенсации. В детстве ребенок слаб, беспомощен, зависим от взрослых, переживает свою неполноценность в сравнении с ними. В норме по мере взросления формируется субъектность и происходит упрочение чувства превосходства. Однако естественное возрастное чувство неполноценности у части детей могут осложнять три вида страданий: неполноценность органов, чрезмерная опека и отвержение со стороны родителей. Ощущение дефективности органов – стимул для развития психики: нервная система и психика компенсируют затрудненное функционирование органа развитием всех психических сил. Здоровая компенсация – развитие в том, к чему есть природные задатки, в чем индивид потенциально силен. Сверхкомпенсация – самоутверждение за счет принижения других, что приводит к формированию личности эгоцентричной, безнравственной. Или – стремление достичь успеха в том, к чему нет выраженных способностей, что осложняется психоэмоциональным истощением и социальной дезадаптацией. В том и другом случае наблюдается комплекс превосходства, выражено преувеличенное стремление преодолевать постоянное чувство неполноценности.

Компенсации огромное значение придавал и Л.С. Выготский. Он писал: «Линия дефект-компенсация и есть лейтлиния развития ребенка с дефектом какого-либо органа и функции... для педагогов особенно важно знать своеобразие пути, по которому он должен повести ребенка. Ключ к своеобразию дает закон превращения минуса дефекта в плюс компенсации» [1, с. 6–9]. Хотя учение о компенсации и открывает творческий характер развития детей с ОВЗ, тема своеобразия их развития была лишь обозначена Л.С. Выготским, а развернута в более поздних исследованиях. И акцент в них сделан на роли социального окружения, на воспитательных отношениях в семье и вне семьи [4, с. 74–80].

В воспитательной системе школы создаются условия для удовлетворения социальных потребностей детей с ОВЗ, проводится профилактика отторжения таких детей здоровыми сверстниками, что предполагает развитие у последних нравственных чувств и формирование на их основе нравственного поведения в контексте совместной деятельности (и учебной, и внеучебной) со сверстниками с ОВЗ. Целевые ориентиры воспитательных дел задаются современной образовательной парадигмой. Одни авторы называют ее гуманитарной, другие – культурологической. Суть же одна: воспитание человека культуры. Вхождение в культуру – и цель, и средство обращения к человеческому в человеке. Юнг писал: «О прекрасных учителях вспоминают с признательностью, но с благодарностью лишь о тех, которые обращались к человеку» [7, с. 162]. В произведениях мировой художественной культуры – социальный опыт человечества, отражение непрерывности, т.е. «континуальность сверхиндивидуального челове-

ского сознания» [7, с. 163]. И художественно-творческая деятельность, и произведения искусства обладают функциями социализации и воспитания, а также развивающей, компенсаторной, коммуникативной и психотерапевтической функциями. Однако, как показывают отчеты студентов после педагогической практики, в современной школе воспитательные дела чаще направлены на просвещение в той или иной области знаний или носят характер досуговых мероприятий. Конечно, педагоги не подвергают сомнению бесспорность терапевтических свойств искусства, но что-то мешает им включать «волшебную силу искусства» в свои воспитательные планы как средство преодоления барьеров между детьми и снятия у них внутриличностных конфликтов.

В воспитательных системах социума больше внимания уделяется интеграции детей с ОВЗ в социум в процессе их совместной художественно-творческой деятельности со здоровыми детьми. Так, в 1998–1999 годах в Санкт-Петербурге при содействии Русского музея был проведен социально-культурный форум «От монолога к диалогу» [5]. Психологи, педагоги, музейные сотрудники, художники создали в творческих мастерских уникальную среду, в которой дети «с проблемами» (из коррекционных школ) и здоровые дети из обычных школ и школ-гимназий вместе играли, рисовали, моделировали, познавали себя и других. Совместная художественно-творческая деятельность выполнила роль «экзистенциальной поддержки»: дети с ОВЗ увидели, что их личные переживания близки другим людям, у них появилась надежда на возможность изменения собственной жизни, своих контактов с миром. Аналогичные проекты были реализованы в Сыктывкаре: в 2004–2012 годах культурно-образовательный и арт-терапевтический проект для детей-инвалидов по слуху «Дети-птицы. Глухарики» (НГРК), в 2007–2008 годы – проект «Плетение словес (Национальный музей Республики Коми)» [2, 3]. Включенное наблюдение музейных педагогов подтвердило известные научные положения о влиянии художественно-творческой деятельности и общения с произведениями искусства на развитие личности детей с ОВЗ: они стали более уверенными и эмоционально открытыми, раскрылся их творческий потенциал.

15 ноября 2017 года на торжественном открытии в Москве III Фестиваля детского (юношеского) творчества «1+1» президент Фонда содействия решению проблем аутизма в России «Выход», кинорежиссер Авдотья Смирнова сказала: «... нет ничего более инклюзивного, чем совместное творчество. Именно в совместном творческом процессе формируются самые крепкие человеческие связи» [8].

Таким образом, теоретическими основами воспитания детей с ОВЗ являются положения о компенсации дефекта А. Адлера и Л.С. Выготского и положения психологии творчества о социальных функциях искусства и художественно-творческой деятельности.

1. Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983.
2. Дети-птицы. Глухарики. URL: <http://ngrkomi.ru>›Наши проекты› Глухарики. (дата обращения: 1.11.2017).
3. Пасынкова И. Плетение словес. URL: [http:// /intelros.ru/pdf/60_paralel/35/18.pdf](http://intelros.ru/pdf/60_paralel/35/18.pdf) (дата обращения: 1.11.2017).
4. Пожар Л. Психология аномальных детей и подростков – патопсихология. М.; Воронеж, 1996.
5. Социально-культурный форум «От монолога к диалогу». URL: <http://future.museum.ru>›Книги›archive/Musped.pdf (дата обращения: 1.11.2017).
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1998. С. 167–171.
7. Юнг К.Г. Конфликты детской души / пер. с нем. М.: Канон, 1997.
8. Москва – онлайн. В Москве стартовал Фестиваль детского (юношеского) творчества «1+1». URL: https://www.molnet.ru/mos/ru/society_and_politics/o_453410 (дата обращения: 1.11.2017).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА И ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ

Есева Ольга Васильевна,

доцент, канд. пед. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Одной из важнейших педагогических задач любого вуза является работа со студентами первого курса, направленная на более быструю и успешную их адаптацию к новой системе обучения, к новой системе социальных отношений, на освоение ими новой роли студентов. В данной статье рассматривается проблема адаптации будущих профессионалов в соответствии особенностями студенческого возраста.

Ключевые слова: *студент, первокурсник, адаптация, развитие личности.*

Сегодня студенчество рассматривается как лидирующая группа в молодежной среде. Высшая школа формирует социально ответственную и профессионально подготовленную интеллигенцию, интеллектуальную элиту общества.

Проблемы формирования профессиональной культуры, социального и духовно-нравственного развития студентов, раскрытия их творческого потенциала должны стать основополагающими в совершенствовании профессиональной подготовки и воспитания студентов.

Приобретая статус студента, молодой человек входит в новую систему отношений со сверстниками и взрослыми, что требует от него систематического

интеллектуального труда, самоопределения и самоконтроля, самодисциплины и самоорганизации.

Бывший школьник тяжело адаптируется к вузовской системе обучения, к новым взаимоотношениям. Он нуждается в помощи взрослых, но, получив свободу, не всегда может грамотно ею воспользоваться.

Предъявляя определенные требования к первокурснику, преподаватели должны хорошо знать особенности студенческого возраста. Учеба в вузе требует больших затрат времени и большого напряжения, что обуславливает некоторую задержку социального становления студентов по сравнению с другими группами молодежи. Этот факт часто порождает ошибочное представление о студентах как социально незрелых личностях, нуждающихся в постоянной опеке, снисходительным отношении. В этих условиях способности студента не только не развиваются, но и часто деградируют. Необходимо, чтобы преподаватели относились к студенту как к социально зрелой личности.

Данный период жизни максимально благоприятен для обучения и профессиональной подготовки (Б.Г. Ананьев). В этот период происходит активное формирование индивидуального стиля деятельности (Е.А. Климов).

Важнейшая способность, которую должен приобрести студент в вузе, – это способность учиться, которая скажется на его профессиональном становлении, ибо определяет его возможности в послевузовском непрерывном образовании. Научиться учиться важнее, чем усвоить конкретный набор знаний. Еще важнее способность самостоятельно добывать знания.

Характеризуя студенчество, нельзя не отметить самую главную особенность юношеского возраста – осознание человеком своей индивидуальности, неповторимости, становления самосознания и формирования «образа Я». По И. Кону, это социальная установка, отношение личности к себе, включающее три взаимосвязанных компонента: познавательный, эмоциональный, поведенческий.

Становление самосознания актуализируется проявлением важнейших и часто противоречивых потребностей юношеского возраста – в общении, уединении, в достижениях и др.

Потребность в достижении, если она не находит своего удовлетворения в основной для студента учебной деятельности, закономерно смещается на другие сферы жизни. Но человек обязательно должен найти для себя область успешного самоутверждения. Благоприятное положение студента в окружающей его среде содействует нормальному развитию его личности.

Одним из важнейших факторов успешного обучения в вузе будущих профессионалов является личностная и социально-психологическая адаптация. Это не просто приспособление личности к социальной среде, а стремление к установлению взаимоотношений с социальной средой.

В процессе адаптации происходят изменения во внутреннем мире личности. Изменяются, прежде всего, представления о содержании предстоящей деятель-

ности, об особенностях новой социальной микросреды и т.д. Новые представления, знания о деятельности и среде ведут к внутренней коррекции (самокоррекции). Начинается она с самоопределения.

В связи с новой деятельностью претерпевает изменения самооценка личности, изменяется уровень притязаний.

С течением времени, в связи с изменениями в среде и деятельности, адаптированная к новым условиям личность изменяет рефлекссию, «образ Я», «Я-концепцию».

Сущность проблемы социально-психологической адаптации – в успешном освоении новых условий деятельности и вхождении в систему новых официальных и неофициальных взаимоотношений, нахождение в новой микросреде определенного статуса.

Социологический опрос студентов 1–4 курсов СГУ им. Питирима Сорокина показал, что своей успешной адаптации к вузовской системе обучения и отношений большинство молодых людей обязаны себе (от 61,5% до 79%).

Вторым по популярности был ответ «Освоился благодаря сокурсникам, соседям по комнате» (от 20% до 34,6%).

Ссылаются на помощь преподавателей, администрации вуза только 5,6% опрошенных. Есть студенты, которые, обучаясь в вузе четвертый год, утверждают, что так и не адаптировались.

Говоря о дезадаптирующих факторах, студенты указывают на финансовые проблемы, на отсутствие интереса к будущей профессии, на психологические трудности различного характера. Около 20% студентов страдают от пренебрежительного отношения со стороны преподавателей, от отсутствия должного внимания директоров институтов и т.п.

Задача преподавателя, вузовского сообщества в целом – способствовать личностной, социально-психологической адаптации студента путем создания ситуаций успеха в любой его деятельности и общении.

Современный вуз должен обладать определенной стратегией организационно-воспитательной работы, которая содержит инвариантную часть, учитывая особенности учебного заведения. Необходимо активизировать деятельность структур, ведущих организационно-воспитательную работу через учебный процесс (ученые советы, ректорат, директораты, кафедры). Однако наиболее эффективным в успешной адаптации студентов (особенно первокурсников) представляется деятельность таких подструктур, как возрождающиеся институты кураторов учебных групп, структуры по воспитательной работе со студентами, отделы трудоустройства выпускников и производственных практик и т.п. В этом перечне особое место должна занять служба психологической помощи (поддержки) студентов.

Обозначим основные направления деятельности психологической службы высшей школы.

Психологическая работа связана с осуществлением следующих мероприятий:

- формирование у педагогического персонала, студентов общей психологической культуры,
- предупреждение психологической перегрузки и невротических срывов студентов.

Проведение психодиагностической работы включает:

- дифференцированную диагностику особенностей интеллектуального и личностного развития студентов,
- диагностику степени социально-психологической адаптации студентов и выявление причин их дезадаптации,
- определение профессиональной направленности.

Консультативная работа включает:

- консультирование администрации, педагогов в целях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса,
- консультирование студентов по их запросам,
- проведение совместных консультаций для работников учебно-воспитательного учреждения с целью повышения психологической культуры и обеспечения преемственности в работе со студентами.

Работа психологов предполагает разработку и осуществление программ, направленных:

- на развитие личности в целом и отдельных ее сторон,
- коррекцию отклонений в развитии познавательных процессов,
- коррекцию отклонений в развитии эмоциональной сферы,
- обучение методам и приемам саморегуляции для ликвидации негативных эмоциональных состояний.

Мы видим, что службы психологической помощи (поддержки) могут не только «обеспечить необходимой информацией и выводами руководство вуза, но и оказать индивидуальную поддержку студентам, консультационную помощь в вопросах работы с молодежью» (Е.Е. Чепурных). Эти относительно новые подразделения в структуре вуза могут существенно повысить эффективность системы воспитательной работы со студентами, улучшить личностную и социально-психологическую адаптацию первокурсников, помогут в формировании будущих профессионалов, творчески мыслящей личности.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

- новый статус студента предполагает новую систему отношений и новую систему обучения,
- преподаватель должен хорошо представлять основные психолого-педагогические характеристики студенческого возраста. Это позволит ему адекватно относиться к студенту и учитывать его социальные и возрастные особенности.
- успешная личностная и социально-психологическая адаптация является важнейшим фактором продуктивного обучения и реализации будущего профессионала;

- для улучшения и ускорения процесса адаптации студентов к современному вузу необходимы определенные структуры, ведущие организационно-воспитательную работу через учебный процесс и внеучебную деятельность. Особую роль должны сыграть службы психологической поддержки.

1. Андреев Г. Обучение и воспитание в вузе неразделимы // Высшее образование в России. М., 1996.

2. Вадьтеран Е.В., Попова С.Ю. К вопросу о психологической поддержке студенческой молодежи // Воспитание и развитие личности студента в условиях современного вуза: Всероссийская научно-практическая конференция. М., 2000.

3. Глоточкик А.Д. О личностной, социально-психологической адаптации // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания в школе и вузе. Тверь, 1994.

4. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.

5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 1995.

6. Чепурная Е.Л. Воспитание студентов в условиях современного вуза // Воспитание и развитие личности студента в условиях современного вуза: Всероссийская научно-практическая конференция. М., 2000.

ПРОФИЛАКТИКА ЮНОШЕСКОГО СУИЦИДА

Старцева Ольга Александровна,

доцент, канд. пед. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В начале XXI в. во многих развитых странах самоубийство среди молодёжи приобрело масштабы социального явления и заняло одно из ведущих мест среди причин смерти трудоспособного населения. Сегодня все социальные институты должны активно работать и утверждать у молодых людей жизнеутверждающее мировоззрение и психологическую готовность к преодолению трудностей, оказывать своевременно помощь и поддержку в сложных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: *суицид, профилактика, девиантное поведение, адаптация, депрессия, депривация.*

За последние десятилетия число самоубийств среди молодёжи выросло в 3 раза. Ежегодно в мире каждый двенадцатый подросток в возрасте 15–19 лет пытается совершить попытку самоубийства. На протяжении двух столетий данная тема находится в ряду одной из актуальных проблем человечества. В нача-

ле XXI века во многих развитых странах самоубийство приобрело масштабы социального явления, а это своего рода индикатор психического и духовного здоровья обществ.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), ежегодно более одного миллиона человек погибают из-за суицидов. Самоубийства занимают восьмое место в списке причин смерти и первое место среди насильственных смертей. 10 сентября ВОЗ объявляла Всемирным днем предотвращения самоубийств и разработала руководящие принципы подготовок национальных стратегий по предотвращению самоубийств, которые могут послужить основой для национальных программ.

Вопрос о самоубийстве – это вопрос философии. Альберт Камю считал, что «есть лишь одна по-настоящему серьёзная философская проблема – проблема самоубийства. Решить, стоит или не стоит жизнь того, чтобы её прожить, – значит ответить на фундаментальный вопрос философии».

В разных обществах и культурах существовало различное отношение к намеренному лишению себя жизни: где-то оно поощрялось, а где-то считалось недопустимым, устанавливалась даже уголовная ответственность за это деяние. Сейчас самоубийцы законом не преследуются, но проблема суицидов никуда не исчезла.

Проблема суицида для Республики Коми, к сожалению, весьма актуальна.

Долгое время монополия на данную тему принадлежала психиатрии. Однако это неверно. Учёные В.А. Бернадский, В.М. Бехтерев, А.Н. Островский отмечали, что самоубийство – проблема в большей степени психологическая и социальная либо нравственная, нежели клиническая. Современные исследования подтверждают эту научную позицию. Междисциплинарный подход в суицидологии стал складываться приблизительно с 20–30 гг. XX в.

В настоящее время проблема психологического здоровья молодёжи привлекает внимание многих исследователей. Статистические данные показывают лидирующее положение России, Казахстана и Белоруссии среди стран СНГ по уровню завершённых суицидов.

«Примерно 7% детей и подростков до 18 лет подвержены расстройству настроения. В возрасте до 11 лет мальчики и девочки одинаково испытывают депрессию, но к 18 годам девушек, страдающих депрессией, становится в 2 раза больше, чем юношей. Юные жертвы депрессии особенно часто демонстрируют такие симптомы, как плохое физическое самочувствие, раздражительность и попытки избегать социальных контактов» [2].

Причины подросткового и юношеского суицида:

- проблема взаимоотношений родителей и детей. Жёсткая регламентация, авторитарный стиль, нормативность отношений, «низкое качество» присутствия родителей в семье; равнодушие;

- проблемы школьного плана: конфликт с педагогами, сверстниками, проблема положения учеников в среде сверстников и др.;
- межполовое общение: безответная любовь, психологический кризис, то есть столкновение личности с неразрешимым препятствием; памятники художественной культуры; стремление познать необычное;
- продолжительность стрессового воздействия;
- влияние «суицидальных эпидемий», например, «Страдания юного Вертера», «Бедная Лиза» и др; как элемент подражания, заражения, внушения;
- неосторожно преподнесенная информация (пробуждает фантазию среди молодёжи), например самоотравление Мерлин Монро;
- СМИ, толкающие подростков к последней черте;
- интернет, где можно свободно найти клубы и сайты самоубийств. В интернете всё больше появляется тематических сетевых ресурсов, пропагандирующих самоубийство;
- появление интернет-клубов самоубийств;
- попадание ребенка в ту или иную субкультуру;
- романтическая интерпретация самоубийств, т. е. отождествление себя со способностью глубоко чувствовать, страдать;
- конфликт, особенно внутриличностный;
- одиночество и др.

Работа по предотвращению самоубийств среди подростков и юношей – очень важная задача, которой следует уделять особое внимание в учреждениях образования. Нужно чаще говорить о ценности человеческой жизни, что в любой трудной жизненной ситуации всегда есть выход, варианты решения возникшей проблемы. Есть люди, которые способны помочь.

Суицидальное действие в этом возрасте – это непродуманный шаг, незрелость личности. Задача профилактической работы – это не только выявление лиц, склонных к суициду, но и последующая коррекция. Своевременное выявление причин и факторов, несущих угрозу. Необходимо активировать работу педагогов, психологов, родителей на укрепление психологического и морального здоровья молодёжи. Профилактика должна носить системный характер.

Направления деятельности учебных заведений:

- работа по изучению личностных особенностей молодёжи;
- установление доверительных отношений «учитель – ученик», «ученик – учитель – группа риска»;
- индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение данных лиц;
- работа по выявлению состояний социально-психологической дезадаптации, кризисных и суицидоопасных ситуаций;
- коррекционная работа с лицами, которые имеют признаки суицидального развития;

- работа с лицами, нуждающимися в экстренной психологической (психотерапевтической) помощи;
- реадаптация лиц, совершивших суицидальную попытку;
- работа по психологическому просвещению;
- формирование среди молодежи позитивного образа «я», понимания своей уникальности и неповторимости;
- тесное взаимодействие с субъектами профилактики города, региона общественными организациями.

Профилактика должна осуществляться на четырёх уровнях:

1) *Общая профилактика*: изучение личностных особенностей, создание положительного благоприятного климата в учебных коллективах.

2) *Первичная профилактика*: работа с обучающимися из групп социально-психологической опеки и групп риска. Оказание им помощи в адаптации к учебно-воспитательному процессу, формирование позитивного образа «я», помощь нуждающимся в психологической поддержке.

3) *Вторичная профилактика*: проводится по факту (индивидуально). Оказание экстренной психологической помощи с привлечением специалистов, родителей.

4) *Третичная профилактика* – осуществляется систематически (индивидуально). Это реадаптация суицидента, устранение последствий и уменьшение вероятности рецидива.

В школах должна проводиться тестовая диагностика с целью выявления у молодёжи ведущих стратегий преодоления жизненных трудностей (*копинг-стратегий*) и акцентирующий характер. Какие методики можно использовать:

- «Как вы разрешаете эти трудности» Е. Хейма;
- личностный опросник Г. Смишека или опросник ПДО А.Б. Личко;
- тест на выраженную тревожность Спилберга;
- высокая степень индивидуальности В.А. Лысенкова;
- незрелость и противоречивость системы ценностных ориентаций – методика «Ценностные ориентации» М. Рокич; и др.

Необходимо изучить биографические, медицинские факторы.

Таким образом, все существующие сегодня технологии работы с молодёжью направлены на то, чтобы поставить заслон данной формы девиантного поведения.

1. Трегубов Л., Ванин Ю. Эстетика самоубийства. Пермь: ШК. С. 11.
2. Павлёнок П.Д., Руднева М.Я. Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения. М., ИНФРА-М., 2007. С. 156.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К НИМ

Усманова Елена Азимовна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей мотивации учебной деятельности старших подростков и обоснована необходимость индивидуального подхода к ним в процессе обучения.

Ключевые слова: *мотивация учебной деятельности, старший подростковый возраст, половые различия, индивидуальный подход в обучении.*

Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является интимно-личностное общение со сверстниками, которое все в большей степени вытесняет учебную деятельность, бывшую приоритетной в предыдущем возрастном периоде. Общеизвестным является факт потери интереса к учебе именно в средних классах общеобразовательной школы, обучение в которых приходится на подростковый возраст. Смена ведущего вида деятельности порождает проблему снижения успеваемости подростков в этот период. В связи с этим актуальным является изучение особенностей мотивации учебной деятельности подростков.

Роль мотивации велика как в профессиональной, так и в образовательной деятельности. Любая деятельность будет иметь успех, если человек мотивирован на достижение желаемой цели. Это означает, что организация образовательной деятельности должна осуществляться с учетом личностных качеств обучаемого и его индивидуальных потребностей [2].

Изучением мотивации учебной деятельности занимались такие отечественные психологи, как Л.И. Божович, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, А.Б. Орлов, Е.П. Ильина, Л.А. Редуш, А.А. Реан и др.

Данный вид мотивации детерминируется следующими факторами: 1) особенности образовательной системы и конкретного образовательного учреждения, где происходит реализация учебной деятельности, 2) организация образовательного процесса, 3) индивидуально-психологические особенности обучающегося (его возраст, пол, способности, уровень притязаний, самооценка, т.д.), 4) индивидуально-психологические особенности педагога, 5) специфика самого учебного предмета [2].

Мотивация – один из важнейших компонентов структуры учебной деятельности. Мотивация может быть внутренней или внешней по отношению к дея-

тельности, однако она остается внутренней характеристикой личности как субъекта этой деятельности [1].

М.В. Матюхина выделяет две основные группы мотивов учебной деятельности: 1) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности; 2) мотивы, связанные с теми предметами, которые лежат вне самой учебной деятельности.

К первой группе относятся такие мотивы, которые связаны с содержанием и результатами учения (стремление узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действий) и мотивы, связанные с процессом учения (стремление проявлять любознательность и интеллектуальную активность, рассуждать).

Ко второй группе мотивов относятся: широкие социальные мотивы (долга и ответственности; самоопределения как осознания важности знаний для успеха в будущем); узколичностные мотивы (стремления заслужить одобрение, получить отличные отметки) и отрицательные мотивы (стремление избежать наказания со стороны других) [4].

Исследование мотивации учебной деятельности подростков, проведенное Л.К. Нечаевой под руководством автора в 2017 г., имело своей целью выявление особенностей учебной мотивации в зависимости от пола старших подростков. Исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ №12 им. Олега Кошевого» (г. Сыктывкар). В нем приняли участие 80 обучающихся девятого класса, из которых были сформированы две группы испытуемых: ЭГ №1 – старшие подростки мужского пола (40 человек), ЭГ №2 – старшие подростки женского пола (40 человек).

Для исследования учебной мотивации использовалась «Методика изучения мотивации учения подростков» М.И. Лукьяновой, которая позволяет выявить как общий уровень мотивации учебной деятельности, так и отдельные мотивы учебной деятельности: учебный, социальный, позиционный, оценочный, игровой, внешний мотивы, мотив стремления к успеху и мотив избегания неудач в учебной деятельности [3].

Проведенное исследование показало, что низкий и очень высокий уровень мотивации учебной деятельности в ЭГ №1 и ЭГ №2 отсутствует. Сниженный уровень наблюдается у 15% мальчиков – старших подростков и 10% девочек – старших подростков. Преобладающий уровень мотивации учебной деятельности у обоих полов старших подростков – средний, что подтверждает описанную ранее закономерность изменения учебной мотивации в подростковом возрасте. Это говорит о том, что различий в общем уровне мотивации учебной деятельности между мальчиками – старшими подростками и девочками – старшими подростками нет. Данный вывод был статистически подтвержден с помощью t-критерия Стьюдента, равного 0,4, что свидетельствует о незначимости различий в уровне развития учебной мотивации у подростков-мальчиков и девочек.

Различия в преобладающих мотивах учебной деятельности у мальчиков и девочек двух экспериментальных групп представлены в табл. 1.

Таблица 1

Средние значения выраженности мотивов учебной деятельности у старших подростков двух экспериментальных групп

<i>Среднее</i>	<i>ЭГ №1</i>	<i>ЭГ №2</i>
учебный	0,77	0,72
социальный	0,33	0,47
позиционный	2,2	2,37
оценочный	1,25	1,57
игровой	1,0	0,75

Ведущими мотивами у мальчиков и девочек являются позиционный и оценочный мотивы. Позиционный мотив говорит о стремлении занять определенную позицию в глазах учителей, родителей, сверстников. Это можно объяснить особенностью старшего подросткового возраста – «чувством взрослости». Учебный мотив выражен одинаково. Оценочный мотив у обоих полов занимает второе место после позиционного. Однако у девочек он выражен сильнее (значимость различий статистически подтверждена при $p \leq 0,05$). Это означает, что для девочек оценки в школе играют более важную роль, чем для мальчиков. Им важно не просто занять какую-либо позицию в глазах учителей и сверстников, но и подтвердить ее оценками. Значимых различий в остальных мотивах учебной деятельности у мальчиков и девочек старшего подросткового возраста не обнаружено. В ходе проведенного исследования обнаружены различия в мотивации стремления к успеху и мотивации избегания неудач в учебной деятельности у старших подростков – мальчиков и девочек (см. рис. 1).

Из рис. 1 видно, что мотив стремления к успеху у девочек выражен сильнее, чем у мальчиков. Данное различие подтверждено статистически (t-критерий Стьюдента = 2,7 при $p \leq 0,01$). Преобладающий у девочек мотив достижения успеха может быть связан с более глубоким целостным представлением о сути ответственного поведения, избегания неудач у старших подростков в 2-х экспериментальных группах.

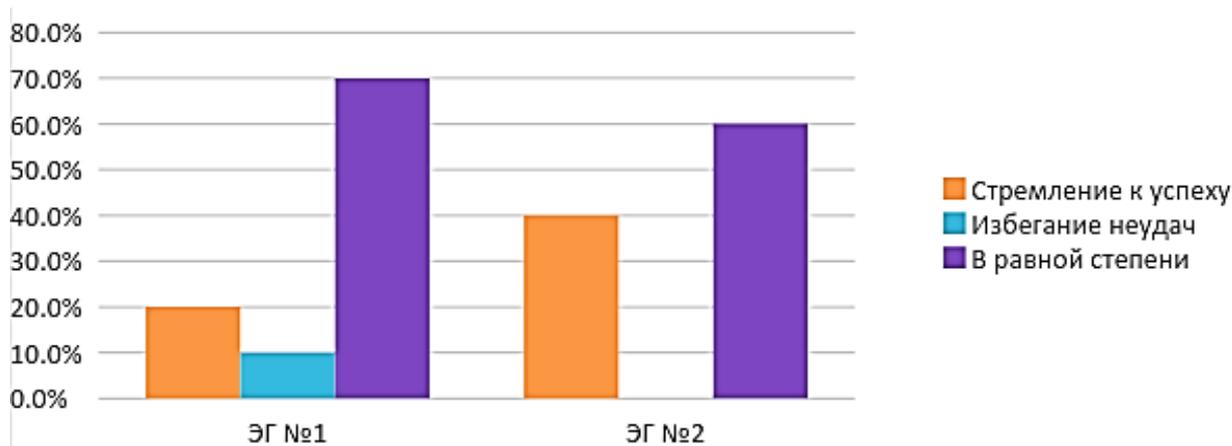


Диаграмма 1
Соотношение мотивации стремления к успеху и мотивации

Общеизвестно, что девочки более ответственно относятся к различным поручениям и делам, чем мальчики.

Различия в учебной мотивации подростков-мальчиков и девочек необходимо учитывать педагогам при организации учебного процесса, а выявление педагогом-психологом особенностей учебной мотивации подростков поможет реализовать индивидуальный подход к ним в процессе обучения.

1. Зимняя И.А. Учебная деятельность как специфический вид деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. №1. С. 3–14.

2. Коблева А.Л. Проблема мотивации в дополнительном профессиональном педагогическом образовании: психолого-андрагогический подход // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2016. №3. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 21.09.2017).

3. Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика. М.: ТЦ Сфера, 2004. 280 с.

4. Ткаченко Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. №S1. С. 21–25. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75005.htm> (дата обращения: 22.09.2017).

5. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды. М.: Изд-во МПСИ, 2002. 432 с.

КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Уланова Светлана Андреевна,

директор, доктор биолог. наук,
ГУ РК «РПМСЦ «Образование и здоровье»,
г. Сыктывкар;

Шарафуллина Жанна Валерьевна,

доцент, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар;

Карманова Наталья Викторовна,

заместитель директора,
ГУ РК «РПМСЦ «Образование и здоровье»,
г. Сыктывкар

В статье освещена работа инновационного направления работы по организации комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов в Республике Коми в рамках Лаборатории «Сфера». Особое внимание уделено различным формам работы в лаборатории, в том числе и консультативной работе с родителями данной категории детей.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, диагностико-консультативное направление работы, коррекционно-развивающее направление деятельности.*

Проблема обучения и воспитания детей, имеющих различные нарушения в развитии, оказание им своевременной комплексной психолого-педагогической помощи является предметом пристального внимания специалистов специального образования. Потребность в таких услугах велика и специально для родителей и детей с проблемами в здоровье и развитии в 2012 году на базе Государственного учреждения Республики Коми «Республиканский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» была создана Лаборатория ранней комплексной помощи детям. Ежегодно около 50 ребят, чаще всего с инвалидностью, занимаются в Лаборатории со специалистами высшей категории по направлениям коррекции, реабилитации, абилитации. Глубокая комплексная диагностика, подбор приемов и методов адекватной компенсации различных дефицитов в развитии детей, консультирование родителей и членов семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья – далеко не полный перечень задач команды педагогов и врачей.

Программа комплексной службы по сопровождению детей с ОВЗ включает системную работу междисциплинарной команды специалистов, в которой участвуют педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, врач, социальный педагог, методист.

Потребность создания команды специалистов обусловлена необходимостью многофакторной диагностики и коррекции проблем ребенка, консолидацией усилий специалистов различного профиля.

В данной системе строго определяются и логически взаимодействуют диагностико-консультативное и коррекционно-развивающее направления деятельности. Коррекционно-развивающее обучение в Лаборатории выстроено на системном подходе и является индивидуально ориентированным на каждого ребенка.

Исходя из цели и задач работы Лаборатории, в деятельности специалистов выделяются следующие направления работы: диагностическое, коррекционное, просветительское, профилактическое, консультативное, организационное. Основными ее формами являются: индивидуальная диагностическая и коррекционно-развивающая работа с обучающимися, индивидуальная и групповая консультативно-просветительская и профилактическая работа с родителями.

Важным аспектом деятельности специалистов является комплексный подход к проблемам ребенка, который предполагает:

- многоуровневую диагностику развития ребенка;
- создание индивидуальных коррекционно-развивающих программ, нацеленных на взаимосвязанное развитие отдельных сторон когнитивной и эмоциональной сфер ребенка;
- междисциплинарное взаимодействие специалистов;
- моделирование развивающего пространства – кабинет игровой терапии, логопедический и дефектологический кабинеты.

В работе специалистов можно выделить следующие направления коррекционной работы: коррекционная работа с эмоционально-волевой сферой ребенка, коррекционная работа с познавательной сферой ребенка, коррекционная работа по формированию базовых учебных умений и навыков, коррекционная работа с речевыми нарушениями.

Формами ее проведения являются:

- индивидуальная коррекционная работа в специально оборудованном кабинете. Кабинет оснащен всем необходимым для игровой и песочной психокоррекции, для арт-терапии и свободного самовыражения ребенка (песочница, игрушки, краски, глина, скульптурный пластилин, природные материалы и др.);
- занятия-путешествия, направленные на решение задачи социализации и интеграции этих детей в существующую социальную ситуацию развития (формирование навыков помощи друг другу);
- занятия-тренинги (развитие навыков коммуникации, занятия релаксации в сенсорной комнате и т.д.);

– индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом, социальным педагогом.

Следует отметить, что вся работа специалистов Лаборатории строится на основе постоянного взаимодействия с родителями, которым даются рекомендации, проводятся консультативные встречи по различным вопросам, вызывающим трудности [1, с. 125].

Консультирование родителей проводится в первую очередь для оказания помощи и поддержки ребенку в решении его образовательных проблем. Родители обращаются за консультацией к специалистам Лаборатории по различным вопросам: это и проблемы воспитания, обучения, особенностей ребенка, и желание научиться самостоятельно помогать ребенку. Обычно консультации проводятся индивидуально.

Первая консультация с родителями проводится по результатам диагностики психической сферы ребенка, как правило, диагностика ребенка проводится в присутствии родителя, чтобы снять его тревогу [2, с. 162]. На консультации родители получают сведения о результатах диагностики, сильных и слабых сторонах ребенка, также формулируются варианты психолого-педагогического сопровождения, обсуждается информация, которую сообщает родитель.

Далее во время коррекционно-развивающей работы с ребенком родитель или семья в целом (отец, мать, бабушка) получают консультации, на которых специалист показывает динамику развития ребенка, обсуждаются проблемы, с которыми пришел родитель, ему даются рекомендации и задания. Это позволяет специалистам учитывать процессы, происходящие в семье, и косвенно воздействовать на них.

Иногда консультации бывают краткосрочными или разовыми, когда родителю требуется рекомендация компетентного лица по определенному вопросу [4, с. 21].

Безусловно, с консультированием тесно связано и просвещение родителей. Просвещение проводится чаще в индивидуальной форме. Деятельность по просвещению начинается с самого знакомства с родителями, ведь очень важно объяснить, кто такой психолог, дефектолог, логопед, чем он занимается, как проводятся занятия. Это снимает тревогу и ориентирует родителей на взаимодействие.

Консультирование специалистов Лаборатории (индивидуальное и групповое) включает в себя:

- консультирование по поводу изменения стратегии педагогической помощи и обучения;
- консультирование по вопросам трудностей в работе с детьми для выработки программы совместного решения проблемы;
- консультирование по результатам (промежуточным и итоговому) работы с ребенком.

Консультирование специалистов базируется на принципах взаимного доверия и уважения [3, с. 92]. Если это получается, то совместная работа позволяет

интенсифицировать процесс сопровождения детей и приносит высокие результаты. Гармонично организованная работа педагогов с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, – гарантия успеха образовательного и воспитательного процесса, адаптации и социализации детей в обществе. Минимальное время работы специалистов с ребенком и его семьей осуществляется на протяжении 2,5 месяцев. За это время ребенок посещает около 80–90 занятий, структуру и набор которых определяет руководитель Лаборатории – дефектолог, исходя из выявленных дефицитов развития, социального опыта и заболевания ребенка. В работе с детьми, безусловно, учитывается мнение и пожелания родителей.

1. Мардахаев Л.В. Специальная педагогика. М.: Издательство Юрайт, 2015, С. 352–364.

2. Обеспечение доступности образовательных услуг общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья / С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, Т.П. Дмитриева, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. М.:МГППУ, 2012. 162 с. (Инклюзивное образование).

3. Организация особых образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / отв. ред. С.В. Алехина. МГППУ, 2012. 92 с.

4. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования // Коррекционная педагогика. №3. 2013. С. 21–22.

Особенности реализации этнокультурного образования в Республике Коми

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ КОМИ ЗАГАДОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Койкова Ольга Тихоновна,
преподаватель,
ГПОУ «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар

В статье раскрыто место коми загадок в УМК по коми языку и литературному чтению для начальной школы, представлены возможности использования коми загадок на классных и внеклассных занятиях.

Ключевые слова: коми загадка, начальная школа, занятие, урок, урок коми языка, урок коми литературного чтения, урок развития речи, этап урока.

Педагогическая ценность загадки была подмечена еще древними. А современные фольклористы и методисты «поют дифирамбы» загадке. Бесспорно, загадка развивает процесс мышления, анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение приучает к самостоятельности мышления, развивает память, находчивость, сообразительность, быстроту реакции, приучает детей к наблюдательности, к четкой логике, к рассуждению и доказательству, учит мыслить творчески, фантазировать, обогащает язык яркими образами, точными словами, даёт представление об окружающем мире, о быте, культуре и истории народа и т.д. Поэтому этот малый жанр фольклора играет большую роль в начальных классах, когда закладывается фундамент развития личности обучающихся.

В данной статье рассмотрим роль коми загадок в учебниках по коми языку и литературному чтению для начальной школы и возможности использования коми загадок на классных и внеклассных занятиях.

Коми загадки включены во все учебники по изучению коми языка в начальной школе. У Э.И. Поляковой в «Анбуре» – 5 загадок. В учебниках Э.И. Поляковой «Коми кыв» (2, 4 классы) – 15. В книгах для чтения О.В. Ведерниковой, Н.В. Раевской «Лыддысян небӓг» – 36. В учебниках по коми языку как неродному (авторы Е.Н. Вязова, А.В. Сизова) – 32. В данных книгах учащиеся знакомятся как с народными загадками, так и с авторскими.

С определением загадки учащиеся знакомятся на уроке коми литературного чтения во 2 классе [1, с. 13]. После чтения информации со значком «Надо знать» учитель рассказывает, что это один из древнейших фольклорных жан-

ров, он известен у всех народов. Загадка по-коми называется нӧдкыв. При загадывании загадок у коми обычно говорится: «Нӧдӧй-нӧдӧй, мый тайӧ лоӧ» («Отгадайте, отгадайте, что это будет?»). В период возникновения была связана с обрядами и магией. Древние люди, опасаясь разгневать лесных животных, старались не называть их по имени, а описывали его. До сих пор коми охотники пользуются этой тайной речью, лося назовут «кузь кока /с длинными ногами/». У коми загадки загадывались на свадьбах, праздниках, рывпуках-вечеринках. Но были и запреты, «нельзя загадывать днём, летом и в пост» [4, с. 120]. На данном уроке дети знакомятся с народной и авторскими загадками А. Пархачёва, учатся находить слова-подсказки в текстах, отгадывать загадки, также пробуют сами составить загадку про гриб.

Загадки можно использовать на всех этапах урока, а чаще при актуализации знаний, при создании проблемной ситуации.

На уроке обучения коми грамоте с помощью загадок вспоминаем изученные уже звуки и буквы. Например, на уроке по теме «Звук [м] и буквы Мм» для актуализации знаний проводим буквенный диктант: задаём загадки, а дети записывают первую букву слова-отгадки *кань /кошка/, сир /щука/, ном /комар/* – К, С, Н. Затем вспоминаем, какие звуки обозначают эти буквы. Но чаще в 1 классе загадки помогут найти слово с изучаемым звуком. Так, на уроке знакомства со звуком [у] и буквами Уу учитель задаёт загадку про *ур /белку/*. После звуко-слогового анализа слова УР выделяем звук [у].

На уроках коми литературного чтения загадки помогут выйти на тему, жанр, героя произведения, фамилию писателя. Например, во 2 классе до чтения отрывка из поэмы К.Ф. Жакова «Биармия» учитель может предложить отгадать кроссворд, в словах-отгадках *пожӧм /сосна/, тиак /гриб/, коз /ель/, оз /земляника/, вӧр /лес/* ученики увидят ключевое слово – фамилию автора. На уроке чтения стихотворений А. Размыслова «Лыжи вылын» и А. Некрасова «Зарни мегыра вӧв» в 4 классе учащиеся отгадывают загадку об осени (*ар*) и узнают тему урока. На уроке чтения рассказов Смолевой Л. «Кӧч гӧснеч» и Роговой З. «Кӧч нянь» во 2 классе до первичного восприятия текста с помощью загадки о зайце (*кӧч*) узнаём героя рассказов.

На уроках коми языка загадки помогут провести диктант и выйти на тему занятия. Так, на уроке по теме: «Слова со звуком [з] – ДЖ» во 2 классе учащимся задаём загадки, они записывают первую букву слова-отгадки *жук, ур /белка/, дас /десять/* – Ж, У, Д. Затем из этих букв предлагаем собрать слово (УДЖ), которое анализируем: сколько букв и звуков в этом слове? почему букв больше чем звуков? На уроке по теме «Заглавная буква в кличках животных» во 2 классе с помощью загадок создаём проблемную ситуацию. Проводим слоговый диктант. Ученики записывают первый слог слов-отгадок *кодзувьяс /звёзды/, лысва /роса/- ко, лыс*. Затем предлагаем из этих слогов составить слово и записать на доске, возможно, дети напишут по-разному: *лыско, Лыско*.

Также через загадку идёт развитие связной речи младших школьников. Работа над составлением загадок в начальной школе проводится в несколько этапов:

1. Отгадывание загадок с целью понять строение произведений этого жанра, его специфики. Внимание детей привлекается к особенностям загадок: называется предмет, с кем сравнивается, указываются яркие отличительные признаки предмета.

2. Наблюдение. Рассмотрение предмета, выявление наиболее существенных признаков, а также нахождение похожего предмета, который можно было бы использовать для иносказания.

3. Сочинение загадок, сначала коллективное, затем самостоятельное.

В «Методических рекомендациях к учебнику «Коми язык» для 2 класса» Э.И. Полякова приводит подробный план урока развития речи по теме «Сочиняем загадку» [7, с. 119–124]. До написания собственного текста следует показать ученикам разнообразие коми загадок по строению: загадка-вопрос, загадка-описание, загадка-метафора, загадка-противопоставление, загадка-сравнение, загадка-диалог [8]. Также необходимо остановиться на авторской загадке. Проанализировав коми авторские загадки, можно сказать, что чаще это стихотворение описательного характера, реже метафора или вопрос. Обычно заканчивается словами «мый тайö?/что это?/» или «тайö лоö .../это будет.../» и требует отгадку в рифму.

В самых разнообразных формах можно провести внеклассное занятие с использованием коми загадок, даже полностью посвятить его этому жанру, например: «Турнир знатоков коми загадок», «Своя игра» и т.д. Материал на эти занятия учитель почерпнёт из сборников коми народных загадок «Коми йöзкостса нöдкывъяс (сост. Ф.В. Плесовский) [2], «Коми народные загадки» (сост. В.М. Кудряшова) [3]. Авторские загадки собраны и для удобства работы учителей представлены в алфавитном порядке в методических пособиях Э.И. Поляковой. «Коми кывйысь дидактической материал» [6], Койковой О.Т. «Нöдöй, нöдöй, мый тайö лоö?» [5].

На занятиях в начальной школе зачастую можно наблюдать затруднения младших школьников при разгадывании загадок. Следует учить этому. Предлагаем следующий алгоритм работы:

1) подготовить детей к восприятию загадки (мотивация). Помогут слова: *кывзöй нöдкыв /слушайте загадку/..., нöда /загадаю/..., тöдмалöй/отгадайте, узнайте/..., мый тайö?/что это?/...*, 2) прочитать текст загадки, 3) указать, что и в какой части искать, 4) выделить, перечислить подсказывающие признаки и их объединить, 5) предложить отгадку (учитель может помочь, подсказать, с чем связана отгадка, где предмет-отгадку можно увидеть, с какой буквы начинается); 6) доказать, что ответ соотносится с признаками. Если дети после прослушания текста сразу дали ответ, просим доказать (особенно во 2 классе), поискать в тексте нужные признаки.

Таким образом, значение загадок в воспитании подрастающего поколения не тускнеет. Коми народные и авторские загадки включены во все учебники по коми языку и литературному чтению для начальных классов. Также учитель проводит урок развития речи по обучению учащихся составлению загадки. Особенности этого жанра дают возможности широко их использовать и на внеклассных занятиях.

1. Ведерникова, О.В., Раевская Н.В. Литературное чтение. Учебник для 2 класса: в 2 ч. Ч. 1. Сыктывкар: ООО «Анбур», 2010. 112 с.
2. Коми народные загадки / сост. Ф.В. Плесовский. Сыктывкар, 1975. 111 с.
3. Коми народные загадки / сост. В.М. Кудряшова. Сыктывкар: Издательство «Эском», 2008. 192 с.
4. Низовцева С. Без лица в личине // Памятники Отечества: Земля коми: Альманах Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры. М., 1996. №36. С. 119.
5. «Нӧдӧй, нӧдӧй, мый тайӧ лоӧ?»: сборник коми загадок / сост. О.Т. Койкова. Сыктывкар: ГПОУ СГПК, 2016. 60 с.
6. Полякова Э.И. Коми кывйысь дидактической материал: методическое пособие для учителей коми языка. Сыктывкар, 2006.
7. Полякова Э.И. Методические рекомендации к учебнику «Коми язык» для 2 класса: учебно-методическое издание. Сыктывкар, 2009. 160 с.
8. Филиппова В.В., Коровина Н.С. Коми фольклор: хрестоматия. Сыктывкар, 2002. 328 с.

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНТЕРАКТИВНОГО МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО КОМИ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ

Остапова Елена Васильевна,
доцент, канд. филол. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье раскрыты структура и содержание нового мультимедийного учебного пособия по коми литературе на коми языке, представляющего собой синтез элементов аудиохрестоматии и рабочей тетради.

Ключевые слова: *интерактивное пособие, развитие, коми, фольклор, литература.*

В настоящее время ведущие российские ученые-педагоги подчеркивают «необходимость исследования путей повышения эффективности педагогического процесса на основе его принципиальной переориентации» [1]. Одно из

изменений должно произойти от преимущественно исполнительной, репродуктивной деятельности учащихся – к преобладанию творческого, поискового начала на всех этапах учебного процесса. Как показывает опыт, процесс информатизации образования актуализирует разработку подходов к использованию технических и дидактических потенциалов информационных технологий для развития личности обучаемого, повышения уровня его креативности и т.д.

В образовательном пространстве Республики Коми активно используются созданные на базе СГУ им. Питирима Сорокина мультимедийные учебные пособия по коми литературе на коми языке с грифом министерства образования РК «Небыд, мича, гора» /»Мягкий. Красивый, звучный» (2007), «Шудторйой, кодзулй» /»Счастье моё, звёздочка» (2009), «Чуня-чалля» (2012), а также ряд других интерактивных образовательных ресурсов. О данных электронных учебных продуктах можно более подробно узнать из ранее опубликованных статей, последние из которых изданы в сборнике статей «Родной язык в современных условиях двуязычия» за 2014 г. [2; 3].

В 2015 г. разработано электронное интерактивное учебное пособие «Гулюсянь юёр» /»Весть от голубя», которое представляет собой новый образовательный продукт на коми языке для учащихся 5–6 классов. Он подготовлен в рамках проекта «Создание электронных учебных пособий по предметам школьного курса на родном языке», инициированного Венгерским Институтом языковой стратегии. Автором пособия является доцент кафедры финно-угорской филологии и национального образования, руководитель НОЦ «Инновации в национальном гуманитарном образовании» Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина к.филол.н. Е.В. Остапова. Разработчиком мастер-диска является преподаватель истории ГПОУ «Сыктывкарский колледж сервиса и связи» к. ист.н. Н.В. Остапов.

Учебное пособие подготовлено в соответствии с новой программой по коми литературе для 5–6 классов общеобразовательных школ. Оно состоит из 4 разделов, представляет собой синтез отсутствовавших до настоящего времени элементов учебно-методического комплекса для 6 класса, таких как рабочая тетрадь и аудиохрестоматия. В качестве упражнений учащимся предложены четыре вида заданий, названных в соответствии с деятельностно-компетентностным подходом: «Кывзы» («Слушай»), «Тöдмав» («Узнай»), «Чукöрт» («Собери»), «Тэч» («Сложи»).

Элементы аудиохрестоматии представлены в разделе «**Кывзы**» чтением стихотворений В.Т. Чисталева и В.Г. Лодыгина выпускниками кафедры финно-угорской филологии и национального образования СГУ им. Питирима Сорокина О.Н. Баженовой и В.П. Чупровым.

В разделе «**Тöдмав**» предложено решение кроссвордов по актуальным темам коми фольклора и литературы.

Раздел «Чукöрт» содержит пазлы из фрагментов обложек двадцати книг, рекомендуемых для чтения, к каждой из которых имеется аннотация, адаптированная к детскому чтению. Приведём несколько примеров.

1. «Петук, кань да руч» йöзкостса мойд

«Каньöй, каньöй, муса чой,

Менö ручыд пышйöдö

_____ нюрöдыс,

_____ ягöдыс,

_____ понöльöдыс». (Чöдья-пувья, лыска, няйт).

Прöверит асьтö:

«Каньöй, каньöй, муса чой,

Менö ручыд пышйöдö

Няйт нюрöдыс,

Чöдья-пувья ягöдыс,

Лыска понöльöдыс».

2. «Седун» йöзкостса мойд

«Эстöн, эстöн ылын эм сар, а сарлöн эм куим ныв: Марья, Василиса и Марпида. Найö бöрйöны рөвесьникöс мужик вылö. Сар сетас нывьяслы шöвк чышьяньяс. Öтилöн _____, мöдлöн _____, а меддзоляислöн, Марпида Саревналöн, _____».

(сыысь мича, би моз öзйö, мича-мича).

3. Шусьöгьяс да кывйöзьяс

- «Узбысьлы – пай, а ыдждалысьлы – _____» (ва тасьтi, тшай, рай)

- «Том йöзлы велöдчöмыд _____ колö» (кино видзöдöм моз, кынöм сюмалöм моз, компьютерöн ворсöм моз)

- «Биö пыран – сотчан, ваö пыран – пöдан, вөрö каян – _____» (дзэбсян, вошан, озырман)

Образовательный ресурс создан в программе Macromedia Flash MX и опубликован в одной папке как совокупность связанных друг с другом swf-файлов с запускающим exe-файлом. При работе с swf-файлами нет необходимости в установке специальных программ, подобные материалы небольшой размерности и не требуют большой производительности от персонального компьютера. Разделённые на отдельные файлы Flash-материалы несложно использовать как в предложенной автором системе, так и отдельно друг от друга, запуская каждый файл самостоятельно.

Интерактивное мультимедийное учебное пособие по коми литературе «Гулюсянь юöр» /»Весть от голубя» является новым, не имеющим аналогов в образовательном пространстве Республики Коми продуктом, адаптированным к современным условиям образовательного процесса.

Выполнение на компьютере литературных заданий может быть полезным для вовлечения учащихся в круг чтения на родном языке, а также для развития

мышления, внимания, памяти детей. Особенно актуально данное положение для обеспечения современного образовательного процесса на родном языке. Надеемся, что учебное пособие по коми литературе «Гулюсянь юёр» /»Весть от голубя» поможет организовать процесс обучения как увлекательное и интересное взаимодействие детей и взрослых. Учебное пособие направлено на решение актуальных проблем воспитательно-образовательного процесса. Предлагаемый ресурс предоставляет возможность интерактивного подключения детей к постижению ценностей фольклорного и литературного наследия коми народа. Дидактический материал направлен на получение интеллектуального, творческого и эстетического развития. Возможность самопроверки выполненных заданий позволяет повторить и закрепить изучаемый материал, использовать данное пособие на занятиях в школе, а также самостоятельно, в домашних условиях, в кругу семьи.

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998. С. 214.

2. Остапова Е.В. Мультимедийные литературно-образовательные ресурсы на коми языке // Родной язык в современных условиях двуязычия: сборник статей / под общей ред. Е.В. Остаповой и С.Н. Терентьевой. Сыктывкар: ООО «Издательство «Кола», 2014. С. 267–274.

3. Попова Р.П., Лудыкова В.М., Остапова Е.В., Пунегова Г.В., Молчанова В.А. Кафедра коми и финно-угорской филологии Сыктывкарского государственного университета в условиях меняющейся образовательной парадигмы // Родной язык в современных условиях двуязычия: сборник статей / под общей ред. Е.В. Остаповой и С.Н. Терентьевой. Сыктывкар: ООО «Издательство «Кола», 2014. С. 323–332.

ИСТОРИЯ РОССИИ В ФОРМАТЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ НА КОМИ ЯЗЫКЕ

Остапов Николай Вениаминович,

канд. истор. наук,

ГПОУ «Сыктывкарский колледж сервиса и связи»,

г. Сыктывкар

В работе рассмотрен новый мультимедийный образовательный ресурс по истории России на коми языке, описаны содержание и структура интерактивного учебного пособия.

Ключевые слова: *мультимедиа, сопоставление, определение, заполнение, swf-файлы, тесты, коми язык.*

Цель данной статьи – описать новый образовательный ресурс по истории на коми языке для общеобразовательных школ.

Автором статьи ещё в 2011 году были подготовлены и опубликованы терминологические словари по истории и обществознанию для общеобразовательных школ в рамках программы Совета Европы и Европейского Союза для РФ «Национальные меньшинства в России: развитие языков, культуры, СМИ и гражданского общества» [1]. В 2012/2013 учебном году с воспитанниками Гимназии искусств были проведены пробные занятия по истории на тему «Индустрия кадколастын йӧзлӧн гӧгӧртас кылӧм (Мировоззрение человека индустриальной эпохи)». С одной стороны, идея изучения истории на коми языке понравилась ученикам, которые регулярно пользовались коми языком в быту, однако, с другой стороны, стали очевидны проблемы реализации данного проекта на практике: 1) отсутствие учебно-дидактических материалов к занятиям по истории на коми языке; 2) ограниченное число учителей истории в Республике Коми, которые могли бы на практике свободно общаться на коми языке в рамках школьной программы, при этом корректно используя исторические и обществоведческие термины.

Следующим шагом в реализации проекта стала работа по созданию мультимедийного учебного пособия по истории России на коми языке, в котором должны быть представлены в определённой системе учебно-дидактические материалы по всем основным периодам отечественной истории. Учебные тексты, исторические карты, терминология, хронология, исторические портреты, разработанные задания по основным умениям и видам познавательной деятельности должны создать условия для самостоятельных занятий по предмету. Дополнительная сложность заключалась в том, что подобного рода ресурсы по истории на коми языке вообще отсутствуют в образовательном поле РК. В то же время за плечами был немалый опыт коллективной работы в проектах по созданию электронных пособий по коми литературе. Подробнее данный процесс освещается в статье Е.В. Остаповой [2]. и коллективной статье сотрудников кафедры финно-угорской филологии и национального образования СГУ им. Питирима Сорокина [3].

Образовательный продукт по истории создавался в программе Macromedia Flash MX и опубликован в одной папке как совокупность определённым образом связанных друг с другом swf-файлов с запускающим История.exe файлом. Общеизвестно, что достоинства таких файлов следующие:

1. При работе с swf-файлами можно не беспокоиться об установке специальных программ для работы из-за наличия повсеместно распространённого сегодня на персональных компьютерах флеш-плеера для работы с такого рода продуктами. Файлы с таким расширением уже давно широко используются для создания рекламных баннеров, анимации, игр, а также воспроизведения на веб-страницах видео- и аудиозаписей.

2. Flash-файлы, как правило, небольшой размерности, поэтому не требуют к компьютерам особых требований к производительности.

3. Материалы с расширением *.swf могут быть размещены в Интернете и просмотрены с помощью большинства интернет-браузеров на любой компьютерной платформе. Такой файл можно легко отправить по почте, парой щелчков мыши может быть развёрнут на весь экран.

4. Разделённые на отдельные файлы Flash-материалы несложно использовать как в предложенной нами системе, так и отдельно друг от друга, запуская каждый файл самостоятельно. У учащегося появляются при изучении материала альтернативы: либо следовать заданному автором пособия алгоритму последовательных учебных действий при изучении тем, построенных на основе проблемно-хронологического принципа, либо, по своему выбору, знакомиться фрагментарно с отдельными историческими периодами, персонажами, проблемами.

Собранные нами материалы являются вспомогательным инструментом обучения, содержащим краткое систематическое изложение событий по истории России с VIII века до XIII века.

В образовательном продукте содержатся:

I. Организованные текстовые материалы, в которых концентрированно изображены все ключевые факты, явления, процессы отечественной истории. Предложенные тексты ученику можно преобразовать в структурно-логическую схему, конспект, опорные знаки, что позволяет без помощи учителя понять и воспроизвести материал, уяснить взаимосвязи между фактами, событиями для получения представления общей динамики исторического процесса. При знакомстве с текстами для обучающегося доступны сопутствующие справочные или дополнительные материалы (исторические карты, термины, карты, даты событий, портреты деятелей). Обучающийся имеет возможность в любой момент переключиться на определённое время к сопутствующим сведениям справочного характера и обратно вернуться на нужную страницу простым перемещением или щелчком компьютерной мыши. Представленный материал позволяют варьировать темпы усвоения учебной информации в соответствии с индивидуальными особенностями учеников, а также обращаться к расширяющим, углубляющим знания дополнительным ресурсам.

II. Рабочие тетради для самостоятельной работы содержат множество разнообразных заданий с терминами, картой, портретами с возможностью фиксации полученных результатов каждой страницы с помощью принтера. Эти задания можно использовать при закреплении учебного материала по теме или разделу. Все задания можно классифицировать следующим образом:

а) группа заданий, которая предполагает сопоставления сведений из двух столбиков перемещением контента с помощью компьютерной мыши;

б) вторая группа – это самостоятельное определение с помощью изображения соответствующей исторической личности, города, события в специально выделенном поле для ввода текста;

в) третья разновидность заданий – это заполнение пустот в тексте словами (названиями, датами, фамилиями, понятиями), чтобы сохранилось с точки зрения смысла и логики первоначальное состояние авторского текста;

г) четвёртая группа – это небольшие кроссворды по темам с возможностью заполнения на странице и фиксации результата.

III. Небольшие по объёму контрольные образовательные тесты для самопроверки по темам с автоматической обработкой результатов. Каждый тест содержит 7 вопросов, правильные ответы на которые необходимо указывать щелчком мыши. Тесты содержат ключевые позиции по каждой теме и позволяют при ответах закрепить, уточнить, корректировать полученные знания, однако они не могут быть использованы как средство объективного контроля знаний по предмету.

В предлагаемом образовательном ресурсе заложена как линейная, так и нелинейная навигация. С файлов распределителей по запросу обучающегося можно открыть необходимый элемент напрямую в зависимости от возникших потребностей и вернуться к исходному положению для изучения локальной проблемы (например, карты страны), повторения даты события или получения кратких сведений о деятеле. Нами намеренно не были включены в материалы видеофильмы и анимации, так как они значительно бы увеличили размеры созданного ресурса и могли бы привести к существенному повышению требований к системным требованиям персонального компьютера пользователей.

На наш взгляд, выбор языка для изучения истории и обществознания находится сегодня в плоскости научно-практической реализации. Подготовленный нами продукт создаёт условия для того, чтобы носитель коми языка был в состоянии использовать родной язык не только в быту. Расширение сферы функционирования коми языка является благодатной почвой формирования личности, свободно использующего как минимум два языка в разных коммуникативных ситуациях. Значимую роль в освоении человеком определённого социального пространства играет знакомство с прошлым семьи, народа, государства. История в процессе самоидентификации личности предстаёт на уровне переживаемого культурного самосознания. Носители каждого языка с особым строем мышления и способом познания мира должны иметь возможность описывать, анализировать, интерпретировать факты, события и процессы прошлого на родном языке.

1. Остапов Н.В. Словарь терминов по истории на коми языке для общеобразовательных школ. Сыктывкар – Ижевск – Йошкар-Ола – Саранск – Бадачоньтомай: Издательство Мордовского университета, 2011. 78 с.; Остапов Н.В. Словарь терминов по обществознанию на коми языке для общеобразовательных школ. Сыктывкар – Ижевск – Йошкар-Ола – Саранск – Бадачоньтомай: Издательство Мордовского университета, 2011. 38 с.

2. Остапова Е.В. Мультимедийные литературно-образовательные ресурсы на коми языке // Родной язык в современных условиях двуязычия: сборник статей / под общей ред. Е.В. Остаповой и С.Н. Терентьевой. Сыктывкар: ООО «Издательство «Кола», 2014. С. 267–274.

3. Попова Р.П., Лудыкова В.М., Остапова Е.В., Пунегова Г.В., Молчанова В.А. Кафедра коми и финно-угорской филологии Сыктывкарского государственного университета в условиях меняющейся образовательной парадигмы // Родной язык в современных условиях двуязычия: сборник статей / под общей ред. Е.В. Остаповой и С.Н. Терентьевой. Сыктывкар: ООО «Издательство «Кола», 2014. С. 323–332.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ IZI.TRAVEL

Поберезкая Вита Федоровна,

старший преподаватель,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье рассмотрены особенности формирования профессиональных компетенций у обучающихся средствами izi.travel.

Ключевые слова: *проектная деятельность, обучающиеся вуза, облачные технологии, izi.travel.*

Введение в образовательный процесс ФГОС НОО учреждениями профессионального образования ряд задач, среди которых можно выделить формирование умения осуществлять выбор эффективной педагогической технологии для реализации ФГОС НОО, дает возможность формировать у студентов общие и профессиональные компетенции. В науке и практике образовательной деятельности предлагается большое разнообразие педагогических технологий, рекомендуемых для формирования компетенций у обучающихся [1].

А.В. Хуторской определяет компетенции как ведущие критерии подготовленности современного выпускника учреждений профессионального образования [5].

Одним из условий проектной деятельности является «значимость предполагаемых результатов, которые должны быть материальны, т.е. как-либо оформлены» [5, с. 27], а также наличие значимой проблемы, требующей интегрированного знания; самостоятельность обучающихся; структурирование содержательной части (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (выдвижение гипотезы, сбор, систематизация и анализ полученных данных) [5, с. 27].

При использовании данного подхода мы имеем возможность объединять цели образования и будущую профессиональную деятельность, а также перейти от воспроизведения знания к его практическому применению. Для формирования у обучающихся опыта проектной деятельности мы работали в таких направлениях, как использование проектных технологий в процессе изучения курсов «Методика преподавания Технологии», «Современные подходы в реализации содержания образования» (предусмотренные учебным планом по направлению подготовки «Педагогическое образование. Начальное образование») и включение обучающихся в реализацию своих творческих проектов.

В связи с этим в рамках предмета «Современные подходы в реализации содержания образования» студентам для освоения такой педагогической технологии, как проектная деятельность, было предложено выбрать тему, вид проекта и технологию и выполнить его самостоятельно.

Обучающиеся выбрали информационно-коммуникативные технологии для реализации данного проекта, так как использование ИКТ-технологий и интернет-ресурсов в педагогической деятельности позволяет активно привлекать как обучающихся, так и их родителей в познавательную и исследовательскую деятельность. Существует много разных программ, в том числе Microsoft Office (Excel, Word, PowerPoint и др.), облачные технологии для совместной удаленной работы.

Актуальность и проблему проекта обучающиеся выдвинули следующие: в современном мире большинство людей не интересуются историей своего города. Наш город (г. Сыктывкар) не стал исключением. Тем не менее в Сыктывкаре множество красивых и интересных мест, богатых своей историей, о существовании которых жители и гости города не знают.

Для разработки данного проекта исследователи выбрали приложение *izi.travel*. У данного приложения много преимуществ:

- включает аудиогиды для музеев и городов в одном приложении, бесплатно,
- незаменимый мобильный аудиопомощник в путешествиях обеспечивает совместный доступ к экскурсии разных пользователей,
- позволяет рассматривать объект и одновременно слушать рассказ о нём, а при необходимости пользоваться другими функциями своего гаджета,
- позволяет создавать экскурсию: набирать текст, обрабатывать и загружать фотографии (выполненных авторами проекта) и озвучивать информацию,
- редактировать в on-line режиме.

Отличительная черта данной программы состоит в том, что ее можно загрузить на любой гаджет (с любым программным обеспечением). В связи с этим мы и выбрали данное приложение.

Тематика туров выбранных обучающимися разнообразна: «История улиц города Сыктывкара», «Памятники архитектуры Сыктывкара», «Экскурсия вы-

ходного дня», «Памятники, посвященные Великой Отечественной войне», «Прогулка по родному городу. Памятники». Экскурсии предназначены не только для патриотического воспитания, но и для повышения интереса к своему городу у его жителей и гостей столицы Республики Коми.

Рассмотрим технологию выполнения одного из проектов-экскурсий «История улиц города Сыктывкара». Цель: познакомить посетителей *izi.travel* с историей центральных улиц столицы Республики Коми – Сыктывкара.

Для этого разработчиками были поставлены следующие задачи:

- освоить технологию создания онлайн-карты в приложении *izi.travel.ru*;
- выполнить фотосъемку улиц города и обработать фотографии в фоторедакторе;
- создать удобный маршрут для прохождения тура;
- изучить историю центральных улиц города Сыктывкара;
- дать историческое описание улиц города Сыктывкара;
- выполнить работу над текстом для выразительного чтения;
- записать аудиогид экскурсии по улицам города Сыктывкара.

Технология создания экскурсии в приложении *izi.TRAVEL*

izi.TRAVEL был выбран для размещения экскурсии, так как данный сайт помогает людям делиться друг с другом достопримечательностями своего города, устраивать электронные экскурсии по интересным и красивым местам своего города. С помощью *izi.TRAVEL* можно узнавать интересные факты, любоваться красотами других городов, в том числе и того, в котором живешь.

Для того чтобы найти сайт, провести экскурсию на *izi.TRAVEL*, необходимо в поисковой строке ввести *izi.TRAVEL* и перейти по первой ссылке.

Для создания гида необходимо зарегистрироваться на сайте, далее необходимо выполнить *вход* (верхний правый угол) и *зарегистрироваться*. Регистрации очень проста: необходимо ввести имя, организацию, которую вы представляете, электронную почту. После введения всех данных нажмите *далее*.

После соглашения с данными условиями подтверждаем регистрацию и можно создавать тур. Для создания гида нажмите *создать и на выбор*: музей, тур, достопримечательность. В информационной справке более подробно описываются этапы работы. Название своей достопримечательности необходимо ввести, а также выбрать основной язык (русский), т.к. этот сайт многоязычный.

Далее сайт предоставляет карту города (Сыктывкара), где отмечается точка расположения этой достопримечательности (начало или конец улицы).

В открывшемся окне вы можете добавить исторические сведения, описание улицы, а также добавить фотографию и аудиосопровождение этого места. После сохранения этой достопримечательности отмечаем на карте другие достопримечательности и таким же образом описываем их.

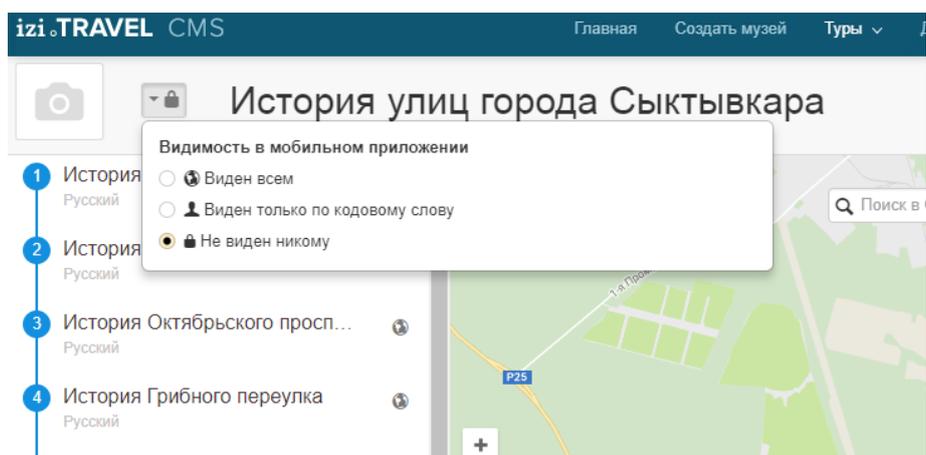


Фото 1. Общий вид страницы экскурсии «История улиц города Сыктывкара»

Для того чтобы вашу достопримечательность видели другие пользователи приложения, необходимо установить «видимость» экскурсии.

После всех выполненных операций работа завершена.

В ходе данного проекта обучающиеся работали с приложением izi.TRAVEL, с которым мы столкнулись впервые. С помощью данного приложения и собранной дополнительной информации они смогли создать исторический тур по улицам города Сыктывкара (Республика Коми).

Работа с новой, профессионально значимой информацией приближает будущего специалиста к реальным условиям, что стимулирует желание обучающихся достичь продуктивных результатов и положительно отражается на формировании профессиональной компетенции. Работа в проекте побуждает их решать профессиональные проблемы, искать нестандартные решения, изучать специальную литературу, расширять свой кругозор. Вся обработанная и проанализированная информация может впоследствии лечь в основу как курсовой работы по специальным предметам, так и выпускной квалификационной работы.

1. Дубровина О.С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 124–126. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2306/> (дата обращения: 01.11.2017).

2. Габова М.А., Поберезкая В.Ф. К вопросу о дидактическом потенциале Web-технологий в подготовке будущих педагогов // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: сборник статей участников Международной научно-практической конференции (25–27 мая 2017 г.) / науч. ред. С.В. Менькова, С.В. Миронова, отв. ред. С.В. Напалков; Арзамасский филиал ННГУ. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. 538 с. С. 414–421.

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: компьютерный практикум: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске /

М.А. Габова, В. Ф. Поберезкая; Федер. гос. бюдж. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». Электрон. текстовые дан. (2,9 Мб). Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2017. 1 опт. компакт-диск (CD-ROM).

4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. М., 2000. 296 с.

5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

6. Сыктывкар: экскурсии по городу | izi.TRAVEL URL: <https://izi.travel/ru/rossiya/putevoditeli-po-syktvyvkar> (дата обращения: 01.11.2017).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО КУРСА «КРАЙ, В КОТОРОМ Я ЖИВУ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Поляков Евгений Викторович,
методист,
ГОУДПО «КРИРО»,
г. Сыктывкар

В статье раскрывается содержание учебного курса «Край, в котором я живу». Представлена особенность реализации краеведческого образования в начальной школе в рамках данного курса.

Ключевые слова: *стандарт, краеведение, начальная школа, этнокультурное образование, культурологический подход, краеведческий подход.*

Современная образовательная политика направлена на развитие краеведческого образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования большое внимание уделяется формированию и развитию у обучающихся уважения к истории и культуре своего родного края [5, с. 7].

В Концепции развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016–2020 гг. подробно отражена реализация краеведческого образования на всех уровнях [2]. Начальный уровень краеведческого образования соответствует младшему школьному возрасту и реализуется посредством внедрения в практику школы учебного курса «Край, в котором я живу» (1–4 класс). Программа учебного курса «Край, в котором я живу» (далее – программа) разработана на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к результатам освоения основной образовательной программы в общеобразовательных организациях Республики Коми, имеющей широкое разнообразие природы, особенностей быта и хозяйственной деятельности населения [3]. Системообразующей основой программы

является Концепция реализации этнокультурного компонента Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в Республике Коми на основе курса «Краеведение» [4].

Содержание учебного курса направлено на формирование пространственно-временного восприятия младшим школьником родного края и осознание его в качестве «дома» в узком и широком значении, что способствует выработке стратегии поведения, направленной на сохранение среды жизнедеятельности и в ней себя самого.

Приоритетной ценностью содержания учебного курса является понятие «родной край», которое отражает географические, исторические, этнокультурные и национальные особенности региона, в котором происходит жизнедеятельность обучающегося. При этом в качестве ценностных объектов выступают природа, история и культура родного края. На основании этого при отборе содержания учебного курса применён комплексный подход к изучению окружающей младшего школьника действительности, который обуславливает выделение трёх содержательных разделов «Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и культура».

Природа является самостоятельной ценностью в силу своей уникальности, единственности и неповторимости, выступая не только объектом изучения, но и источником развития нравственных чувств. Природоведческие вопросы в краеведческом содержании образования – это основа для формирования у младшего школьника экологического сознания.

Существенное значение в изучении родного края имеет его история. Школьникам необходимо иметь чёткое представление о важнейших событиях прошлого Коми края, исторических личностях, предопределивших его развитие. В достаточном многообразии и полноте отразить общественно-исторические вопросы помогает материал, который включает в себя сведения о местных достопримечательностях и исторических памятниках Республики Коми.

Обязательной частью содержания учебного курса выступает культуроведческий компонент. Учебный курс разработан с учётом важности нравственного формирования личности обучающегося, которое может происходить только в процессе активной интерпретации и реконструкции накопленного предшествующими поколениями социального опыта, существующего в виде образцов, где воплощены продукты созидательной деятельности человека во всех областях народной культуры.

Вступая в «общение» с объектами природного, творческого, героического наследия, народной культуры современный человек открывает для себя возможность осознания своей жизни как «нравственно ответственной». В связи с чем важным условием освоения содержания краеведческого образования является знакомство школьников с деятельностью людей своего края, их взглядами, убеждениями, нравственными позициями. Вторым важным условием выступает

рассмотрение вопросов о семейных традициях, о судьбе семьи в судьбе родного края.

Основными задачами освоения регионального и этнокультурного содержания образования являются:

- формирование уважительного отношения к семье, к месту проживания, Республике Коми в целом, её природе, культуре и истории;
- формирование личности младшего школьника как представителя Республики Коми и умелого хранителя социокультурных ценностей;
- формирование у младших школьников активной гражданской позиции, патриотичности, экологической культуры, личностно-ценностного отношения к прошлому, настоящему и будущему Коми края;
 - воспитание у младших школьников любви к своей малой Родине;
 - развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей младших школьников;
 - формирование способности и готовности к использованию краеведческих знаний и умений в повседневной жизни младшего школьника.

Важным средством освоения краеведческого содержания образования является субъектный опыт школьника, источники которого представлены собственной биографией (влияние семьи, национальной, социокультурной принадлежности), результатами повседневной жизнедеятельности, реальным взаимоотношением с миром вещей и людей.

Результатом освоения содержания курса являются природоведческие, обществоведческие, исторические, этнографические знания обучающегося, а также видение младшими школьниками картины мира в её важнейших взаимосвязях, отражённое в следующем: малая родина – место, где родился; родной край – место, где живешь – Республика Коми; большая родина – Россия.

Актуальность реализации в практике школ учебного курса «Край, в котором я живу» обусловлена также миграционной ситуацией в регионе. По данным Всероссийской переписи 2010 года, на территории Республики Коми проживают более 120 национальностей. Младшие школьники, для которых Коми не является «малой родиной», имеют определенные трудности в адаптации. Внедрение краеведческого курса поможет решить данную проблему.

Стоит отметить, что воспитательный потенциал учебного курса «Край, в котором я живу» направлен на привитие, по образному выражению известного ученого-краеведа Д.С. Лихачева, чувства «духовной оседлости». Сегодня по результатам многочисленных социологических мониторингов можно увидеть проблему незаинтересованности молодежи в том, чтобы оставаться жить и работать в Республике Коми. Это спровоцировано тем, что вчерашние школьники не знают свой регион: его географию, историю и культуру. В свою очередь, данная ситуация усугубляется ограниченным восприятием и дезинформацией о социокультурной и экономической составляющей родного края.

Таким образом, введение учебного курса «Край, в котором я живу» в начальной школе способствует успешному решению двуединой задачи обучения и воспитания детей в процессе их участия в изучении родного края. Развитие любви и привязанности к малой родине служит первой ступенью патриотического, духовно-нравственного воспитания учащихся начальной школы.

1. Дидактический материал к учебному курсу «Край, в котором я живу»: пособие для учителя / авт.-сост. Е.В. Поляков; Мин-во образования Республики Коми, Коми республиканский ин-т развития образования. Сыктывкар: КРИРО, 2016. 176 с.

2. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016–2020 гг.

3. Край, в котором я живу: программа учебного курса / Мин-во образования Респ. Коми, Коми республиканский ин-т развития образования: [сост.: Е.В. Поляков, Э.М. Демина]. Сыктывкар: КРИРО, 2016. 27 с.

4. Полякова Э.И. Концепция реализации этнокультурного компонента Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в Республике Коми на основе курса «Краеведение» // Вестник Коми государственного педагогического института 2012. №10. С. 17–25.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 и 2012 гг. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2014. 35 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МОРФЕМИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИЮ

Прокушева Тамара Ивановна,

доцент канд. филол. наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар;

Терентьева Светлана Николаевна,

директор Института педагогики и психологии, канд. пед наук,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В данной статье раскрываются приемы и виды работ по характеру мыслительных операций, направленных на формирование морфемно-словообразовательных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: *языковая компетенция, познавательная деятельность, виды и приемы работы по характеру мыслительных операций.*

В обучении методике формирования морфемно-словообразовательных компетенций важно научить студентов пользоваться различными логическими операциями в познавательной деятельности, или различными приемами мыслительных операций, такими как анализ, синтез, сравнение и др.

Безусловно, самыми используемыми являются анализ, синтез, однако использование других логических операций позволяет работу по формированию языковых компетенций делать более интересной, живой, разносторонней и глубокой. Как правило, на страницах школьных учебников представлены в основном упражнения на анализ и синтез. Однако раздел морфемики и словообразования как никакой другой раздел науки о языке позволяет строить работу, используя широчайший спектр мыслительных операций. В вузовских учебниках по методике преподавания русского языка изучению разделов морфемики и словообразования уделено немного внимания. В учебном пособии Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой [1] предложен более широкий спектр логических операций по составу слова и словообразованию. Работа над составом слова имеет разноаспектный характер, в ней задействованы формально-структурный, функциональный, семантический, или лексико-семантический, грамматический, стилистический, фонетический аспекты. Охарактеризуем кратко логические приемы и возможные виды и приемы работы в рамках данных мыслительных операций.

Анализ – метод научного исследования путем рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей чего-нибудь. Он является самым эффективным и распространенным приемом работы над составом слова и словообразованием. Предлагаем ряд приемов анализа: – разобрать слова по составу: *дороженька, сибиряк, земноводные, животные*; выделить окончания в словах из данного предложения: *Под окном черемуха колышется, распуская лепестки свои* (из песни); из данных примеров найти слова с заимствованными из других языков элементами – приставкой, корнем, суффиксом: *ультрафиолетовый, гуманизм, зерновой, вышивать, ледовый, механизация, интоксикация, согласие*; выделить из текста слова, состоящие из одной корневой морфемы; выделить из текста производные (производные) слова; из данных слов выделить слова с чередующимися звуками в корне слова: *ледяной, пищать, лётный, собачий, комарик, лежать*; найти в тексте слова с указанной структурой (корень+окончание): *Мне в сугробе горе, а ребятам смех* (И. Суриков); выделить из текста слова с нулевыми окончаниями: *Веет свежестью ночь сибирская* (из песни); сделать словообразовательный анализ слова *горожанин* и др.

Синтез – метод исследования какого-нибудь явления в его единстве и взаимной связи частей, обобщение, сведение в единое целое данных, добытых анализом. Приемы синтеза могут быть представлены следующими заданиями.

Образование слов с данными 1) суффиксами: *-еньк-, -онок*; 2) приставками: *пере-, вы-, до- на-*; 3) корнями *снег-, зим(а)*; 4) структурой: Волгоград; образование однокоренных слов с 1) уменьшительно-ласкательными значениями: *брат, маши-*

на, дорога, поле; 2) абстрактным значением: смелый, юный, лёгкий; составить словосочетания со словами с приставками: *пере(шагнуть), до(бежать), пред(угадать)*; подобрать к данному слову однокоренные слова (*дом*); образовать однокоренные слова с уменьшительно-ласкательными значениями: *брат, машина, дорога, поле*; составить текст, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы; дополнить словообразовательную цепочку недостающим в цепи звеном: *аптека → ... → аптекарский, буква → ... → букварный, век → ... → вечность, боль → ... → приболеть, розовый → ... → порозоветь; определить слово, от которого образовано данное: ... → вратарь, ... → голосовать, ... → гостевой*; образовать с помощью приставок противоположные по значению слова: *лёгкий, весомый, трудный*; образовать существительные со значением *лицо по роду деятельности*: *море, пасти, трактор, учить*; подобрать однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи; назвать все падежные суффиксы существительного мужского (женского) рода, просклоняв существительное по падежам; образовать из данных слов новые слова с указанным словообразовательным суффиксом (*-ист-*): *шелк, серебро, искра*; образовать слова с указанными словообразующими суффиксами *-ск-, -н-, -ист-, -тель, -ник-*; составить статью для словообразовательного словаря из данных слов: *заземлить, подземный, наземный, по-земному, земляца, земелька, околоземной, подземелье; молодой, молодечество, молоденький, молодцеватый, молодец, по-молодому*; составить словообразовательную цепочку из данных слов: *старичок, старик, старый*.

Исключение. Из ряда чем-то схожих явлений отбирается и исключается неподходящее – по структуре, по семантике (лексическому или грамматическому значению), по уровню подаваемого лингвистического материала.

Самым распространенным приемом работы является задание «четвертый (третий) лишний»: *лесок, голосок, дружок, бросок (по семантике суффикса); лиса, волк, медведь, заяц (по структуре слова); сонный, осенний, зимний, тенистый (по суффиксу); перескочить, переправить, перенести, перетянуть (по структуре слова); облако – облачный, тёмный – темнеть, густой – густеть, зелёный – зеленеть (по словообразованию); учитель, выключатель, строитель, победитель (по омонимичности суффиксов); видела, отошла, купила, машина (по семантике окончаний – омонимия окончаний)*; исключить из ряда слов слово с чередующимся звуками в корне слова: *снеговик, снежок, снежинка, снежный*; из пары однокоренных слов исключить слова, где отсутствует взаимосвязь «производящее-производное»: *туман – туманный, читать – чтец, теребить – термиты, кружить – окружить*.

Сопоставление и сравнение. Это поиск и нахождение сходств и различий в результате сопоставления и сравнения двух или более явлений.

В обучении языку сравнение и сопоставление – весьма продуктивный прием работы, позволяющий увидеть языковые явления как в синхронном, так и в историческом преломлении. Это сравнение и сопоставление однокоренных слов,

однокоренных слов и форм слова, слов с синонимичными, омонимичными и противоположными по значению суффиксами, окончаниями, простых и сложных слов, слов с морфонологическими изменениями в структуре слова, например: Одинаковы ли окончания в словах *мама* и *дома*? Что общего между словами *Лена* – *Леночка*, *сестра* – *сестричка*, *тополь* – *тополе*, *дерево* – *деревцо* и чем они отличаются? Что общего и чем отличаются друг от друга слова *подъехать* – *отъехать*, *наземный* – *подземный*? *Петроград* и *Новгород*? *Пух* и *пушинка*? *Дорога* и *дорожка*? *Лоск* и *лощенный*? Сравнить пары слов и выписать из данных пар только слова со схожими структурами: *день* – *ночь*, *сибирский* – *заграничный*, *глубоководный* – *низкочастотный*, *чешуйчатый* – *горный*, *серебро* – *тьма*? Сравнить производные слова по принадлежности производящего слова к той или иной части речи: *вьюжить*, *синеть*, *темнеть*, *лукавить*, *озолотить*. Сравнить и сопоставить пары слов с одинаковыми и омонимичными окончаниями: *лебеди* – *улетели*, *сны* – *(до) весны*, *(у) ежа* – *борода*, *мальчики* – *девочки*, *пальцы* – *птицы*. Сравнить пары слов и найти корень слова: *река* – *речонка*, *визг* – *визжать*, *толкаться* – *толчая*, *выдохнуть* – *дышать*, *выход* – *выхожу*. Сравни, какие звуковые расхождения в корне слова наблюдаются в парах слов: *день* – *дневной*, *пеку* – *печём*, *дороговизна* – *подорожать*, *свёкла* – *свекольный*, *лететь* – *полёт*, *весна* – *вёсны*. Сравнить, что общего и чем отличаются данные пары и группы слов: *учитель* – *учительница*, *воспитатель* – *воспитательница*; *завоеватель* – *укротитель*, *сибиряк* – *кировчанин* – *пскович* – *петербуржец*, *шумный* – *бесшумный*, *волк* – *волчище*.

Обобщение – это вывод, обобщение общего результата в общем положении, придание общего значения чему-нибудь, в данном случае языковым явлениям. Задания на обобщение: Чем являются выделенные части слов: *зверек*, *ловушка*? Какие части слова образуют новые слова? Какие части слова не образуют новых слов? Без какой части слова быть не может? В каком порядке следуют друг за другом части слова? (приставка, корень, суффикс, окончание)?

Систематизация – это приведение в стройный порядок теоретических знаний и практических умений по изучаемой теме или данному разделу. В рамках систематизации предлагаются такие задания: Продолжить ряд элементов (терминов, слов): *корень*, *окончание*, ...; *-а*, *-ы*, *-е*, ...; *чист-*, *ласк-*, *игр-*, ...; *-от-*, *вы-*, *на-*, ...; привести слова с безударными гласными в корне слова и проверочные к ним слова, привести различные схемы слов (по составу); назвать приставки в глаголах; составить таблицы морфемной структуры слова; продолжить данный ряд суффиксов (по функции, грамматической принадлежности, стилистической окраске): *-ость*, *-от-*, *-изм*....; продолжить ряд прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *беленький*, ...; продолжить наречия, образованные суффиксально-префиксальным способом: *по-волчьи*....; продолжить ряд слов с чередующимися согласными звуками **х-ш**, **к-ч**, **з-ж**, **д-ж**, **с-ш** на конце корневой морфемы: *возглас* – *провождать*, *вековой* – *вечный*, *резать* – *режет*.

Классификация – это деление, классификация лингвистических единиц по каким-то важным для лингвистики основаниям – по типам морфем, по словообразовательной модели, по семантике суффиксов, приставок, по принадлежности окончаний к той или иной части речи. Пример заданий: как разбить данные слова на две группы: *дымок, домик, лисёнок, лесок, зайчонок, котёнок* (по семантике суффикса); *подоконник, переезд, подснежник, выход, подлокотник, переход* (по приставкам); распределить слова по группам в зависимости от способа словообразования: *столовая, электромагнитный, радиолокационный, ванная, девичья, мороженое, мохнатый, строительный, тепличный*; разделить слова на две группы – производные, непроизводные: *лекарь, зелень, колокольчик, однозвучный, утомительно, вода, теперь, тёплый, дорога*.

Конструирование – это создание, строительство конструкций чего-либо, в данном случае слов, словообразовательных цепочек и звеньев. При конструировании предлагаются следующие задания: от данных глаголов образовать прилагательные с суффиксом *-лив-* (*хвастать, запасать, гневаться, кричать*); от существительных образовать существительные, обозначающие детёнышей животных: *сова, слон, волк, галка, лиса, заяц*; конструировать словообразовательную цепочку: *певческий, петь, певец*; от каких слов образованы данные слова: *моряк, строитель, знахарь, ведун, лжец*? Образовать форму слова с заданным грамматическим значением и указать словоизменяющий суффикс, например, сущ. *школа* в форме родительного падежа множественного числа.

Аналогия. Это использование технологий без привлечения теории, выполнение работы по образцам, алгоритмам «сделай так», «сделай по образцу, по схеме». Это очень надежный, любимый каждым учителем и древний как мир прием работы, ее можно использовать как при работе над составом слова, так и в обучении словообразовательной работе. Например, по аналогии составь словообразовательную цепочку из данных слов: *рыбацкий, рыба, рыбак; зима, зимнему, зимний*. Образец: *рыб(а) →рыб-ак →рыбац-к-ий*. Образовать по аналогии наречия от прилагательных, подчеркнуть суффиксы наречий: *тихий – тише*. По аналогии с образцом подобрать проверочные слова к данным ниже словам, где гласный находится в безударной позиции и требует проверки: *перо-..., ведро-..., лететь-..., дегтярный-..., ребро-...* . Образец: *чело – чёлка*.

Абстрагирование – это отвлеченное, теоретическое обобщение опыта, предъявляемое в виде понятий, в данном случае морфемных и словообразовательных. Пример заданий: Чем являются данные ряды слов, частей слова как *двор, дворовый, дворик, дворняга; -ость, -от-, -ник, -ств-; -ы, -е, -у, -ой, -ы?* Какая часть речи и в какой грамматической форме перешла в наречие? Примеры: *Вечером пошел дождь. Осенью собирают урожай капусты*. Что можно сказать о числе, времени, лице и спряжении глагола, если его окончание *-ит (-ят)?*

Моделирование – это предъявление или изготовление образца чего-нибудь, в данном случае состава слова в виде графических символов (знаков). Упражнения на моделирование. Составьте схему данного слова: *предгрозовой*. Напи-

шите предложение с помощью схемы: *Бабушка испекла вкусные пирожки*. Подберите слова к данным схемам: (приставка, корень, суффикс, окончание).

Конкретизация – это подбор конкретных примеров к лингвистическим понятиям, обозначенным терминами, как привести окончания прилагательных в именительном падеже. Привести суффиксы существительных, существительные без суффиксов с нулевым окончанием, словоизменительные морфемы с указанным грамматическим значением (рода, числа, падежа), окончание существительного среднего рода в родительном падеже, словообразовательные суффиксы с указанным лексическим значением, слова с окончаниями-омонимами.

Соответствие – это соотношение между чем-нибудь, выражающее согласованность, равенство в каком-нибудь отношении. Как вид мыслительной операции в изучении состава слова и словообразования соответствие можно использовать в изучении структуры слова и способов словообразования, в выражении грамматического значения, в наличии или отсутствии тех или иных словообразовательных компонентов. Например, распределение слов по группам в зависимости от структуры слова (суффикса, корня, окончания). Например, соотнеси слова по составу из 2 групп слов: 1 группа (*деревенька, москвич, соловей, летит*) и 2 группа (*беда, голодные, ястребок, блеск, вредные*). Найти соответствия между заявленным грамматическим значением и данными словами, выражающими конкретное грамматическое значение. Этот вид мыслительных операций более всего подходит к тестовым заданиям.

1. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе. М.: Академический проект, 2006.

2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академический проект, 2006.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КОМИ ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Терентьева Светлана Николаевна,
*директор Института педагогики и психологии, канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар*

В данной статье рассматриваются основные направления работы по развитию речевой деятельности младших школьников на уроках коми языка как неродного.

Ключевые слова: речевая деятельность, виды речевой деятельности, коммуникативная компетенция, учебно-речевая деятельность, речевое высказывание.

Общей целью обучения коми языку как неродному в начальной школе является формирование элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Речевая деятельность имеет такую же принципиальную организацию, что и продуктивная и познавательная деятельность: она мотивирована, целенаправленна и результативна. Для порождения полноценного речевого высказывания соблюдение этих фаз обязательно. Обычно в условиях естественной речи на родном языке, структура речевой деятельности соблюдается говорящим (пишущим) автоматически и неосознанно. При обучении же неродному языку, каким является коми язык для большинства обучающихся, учителю следует обратить внимание на следующие особенности:

1. При обучении речи на неродном языке учебно-речевая деятельность является целью обучения и осуществляется для развития и совершенствования речи.

2. Учебно-речевая деятельность на неродном языке происходит при ограниченном знании языковых средств и отсутствии (недостаточности) иноязычного речевого опыта.

3. Восприятие, переработка информации и подготовка к созданию нового продукта речи на неродном языке идет медленнее, чем на родном языке.

4. Учебно-речевая деятельность на неродном языке нуждается в руководстве: она подготавливается учителем [1].

Указанные особенности учебно-речевой деятельности на изучаемом языке определяют специфику и содержание обучения коми речи обучающихся, не владеющих данным языком. Недооценка вышеперечисленных особенностей при организации обучения коми языку как неродному оказывается причиной недостаточного уровня владения обучающимися различными видами речевой деятельности. Это часто приводит к ситуации, когда дети довольно много знают о языке, владеют фактами речи, но не умеют общаться на изучаемом языке. Сказанное подтверждает необходимость разработки эффективных приёмов и способов формирования именно коммуникативной компетенции обучающихся. Учитель должен быть неутомимым в поисках путей вовлечения детей в настоящее коммуникативное взаимодействие, изобретательным в приёмах «как заставить их разговариваться».

Обучение коми языку необходимо проектировать так, чтобы, во-первых, на уроке дети были заинтересованы в получении новой речевой информации и должны быть вынуждены реагировать на неё. Учитель должен стремиться упорядочить представления детей о языковых средствах, расширить арсенал этих

средств, помочь им овладеть правилами их конструирования, обучить умелому использованию языковых единиц в процессе общения с учетом его задач, условий и адресата. Иначе говоря, мы должны научить школьников заботиться о конечном продукте и результате речевой деятельности. Учителю необходимо создавать условия для включения обучающихся во все виды речевой деятельности. С этой целью на уроке необходимо вести работу в следующих направлениях:

1. Работа над произношением.

На каждом уроке коми языка учителю следует самым внимательным образом следить за произношением учащихся, обеспечивать каждому ученику достаточно большую тренировку. Помимо работы над новым фонетическим материалом на каждом уроке следует проводить специальную фонетическую зарядку, материалом для которой могут быть уже изученные звуки, слова, словосочетания, предложения и даже целые рифмовки, стишки и т.д. При работе над произносительной стороной речи нужно учить детей слушать и слышать, а также точно имитировать услышанное. Задача учителя состоит в том, чтобы формировать у обучающихся фонематический слух и самоконтроль.

2. Лексическая работа.

Слово – это основная единица речи, от богатства и мобильности словаря ребенка зависит качество речи и успешность общения. На уроках коми языка перед школьником стоят две задачи:

1) количественное накопление в памяти слов с пониманием его значения.

2) задача активности, т.е. готовности быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст.

Основными источниками обогащения словаря младшего школьника на уроках коми языка являются: живое общение, речь учителя, учебник коми языка и коми детская литература. В данном направлении можно проводить следующие виды работ: конструирование слов из букв или слогов, нахождение нужного слова в тексте, объяснение значения слова, соотнесение слова с его значением, подбор синонимов и антонимов к данному слову, объединение слов в группы по лексико-семантическому признаку, нахождение в группе слов лишнего слова, составление словосочетаний и предложений с новыми словами и т.д.

3. Грамматическая работа.

На этом уровне работы на первое место выдвигается механизм построения синтаксических конструкций: словосочетания и предложения. Это достигается упражнениями, тренировкой, то есть построением словосочетаний и предложений разнообразных типов.

После того как учащиеся познакомились с грамматическим явлением и поняли, какую коммуникативную задачу можно решить с его помощью, они приступают к тренировке.

Количество тренировочных упражнений и их характер зависят от трудности слова, от состава учащихся, их общего и языкового развития, а также условий, в которых протекает обучение. Учащиеся воспроизводят образец хором и индивидуально.

Далее следует подстановка, когда образец наполняется другими известными обучающимся лексическими единицами. При ее организации хорошо использовать наглядность: игрушки, предметы, картинки.

Далее можно использовать упражнения на расширение заданного образца, если уже есть для этого необходимый лексический материал.

Для осознанного усвоения детьми грамматики и лексики коми языка можно использовать следующие упражнения:

- упражнения в узнавании и дифференциации грамматического явления (составь предложения по схеме, выбери правильную грамматическую форму, расположи предложения в правильном порядке, найди лишнее предложение, прочитай предложения про себя и соотнеси их с моделями);

- упражнения по видоизменению лексического наполнения (расшифруй письмо и попробуй его прочитать, составь словосочетания по схеме);

- вопросно-ответные упражнения (задай как можно больше вопросов своему соседу по парте; узнай, какая одежда и обувь есть у твоего соседа по парте);

- репродуктивные упражнения (попробуй составить вопросы к предложениям, прочитай текст и найди к каждому предложению соответствующий вопрос);

- переводные упражнения (скажите предложения по-коми).

4. Работа с текстом.

Текст обладает единством темы и замысла, относительной завершённостью, определённой внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними. В практике начального обучения приняты следующие виды текстовых упражнений, группирующихся по трём направлениям или методам: «по образцу», конструктивные и коммуникативно-творческие. Упражнения подразделяются также на устные и письменные:

- устный пересказ прочитанного в различных вариантах (прочитай текст и расскажи, как Маша проводит выходной день);

- различные текстовые выступления обучающихся перед классом: обобщающие сообщения, доклады, диалоги, обсуждения (Найди информацию о лекарственных растениях и приготовь сообщение об одном из них. Подготовься выступить перед одноклассниками со своим сообщением);

- различные импровизации: рассказы из жизни, сочинение сказок и рассказов, пословиц и загадок (Расскажи одноклассникам, что ты знаешь о празднике Рождество, напиши письмо Деду Морозу на коми языке);

- различные виды драматизации, инсценировка рассказов.

Предметом речевой деятельности являются мысль и чувство. На уроках коми языка следует изучать язык как средство, с помощью которого выражаются

мысли, то есть научить обучающихся понимать, создавать и совершенствовать высказывания.

1. Сурнина С.Н., Обучение диалогической речи учащихся вторых классов, не владеющих коми языком: дис. ... канд. пед. наук / Центр национальных проблем образования. М., 2003. <https://elibrary.ru/item.asp?id=16013035> (дата обращения: 01.11.2017)

КОНКУРСЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Якубив Татьяна Владимировна,

зав. лабораторией развития этнокультурного образования,

канд. филол. наук,

ГОУДПО «КРИРО»,

г. Сыктывкар;

Игушева Анна Ивановна,

методист лаборатории развития этнокультурного образования,

ГОУДПО «КРИРО»,

г. Сыктывкар

В статье представлен опыт работы по организации конкурсов для обучающихся этнокультурной направленности Лабораторией развития этнокультурного образования ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования».

Ключевые слова: *личность школьника, самореализация, конкурс чтецов, профориентационная деятельность, интернет-конкурс, этнокультурное образование.*

Самореализация личности школьника и создание условий для развития его творческого потенциала – одна из задач современной школы. И учителя должны создавать эту творческую образовательную среду, которая способствует раскрытию и развитию природных возможностей каждого ребенка. Поэтому лаборатория развития этнокультурного образования как структура Коми республиканского института развития образования считает для себя важным такое направление деятельности, как организация и проведение республиканских конкурсов этнокультурной направленности.

Лаборатория проводит очные и заочные конкурсы как для педагогов, так и для обучающихся. Эти конкурсы отличаются способом проведения и сложностью заданий. Заочные конкурсы предназначены для того, чтобы повысить уровень знаний и расширить кругозор. Срок проведения таких конкурсов составляет от двух недель до двух месяцев. Для выполнения конкурсных работ в заочной форме разрешено пользоваться справочной литературой, Интернетом и

любыми другими источниками. Очные конкурсы предполагают личное участие конкурсантов и проводятся в течение 1-2 дней, как правило, в Сыктывкаре.

За последние пять лет Лабораторией было проведено 20 конкурсов для обучающихся и педагогов. Из них 6 – очных и 14 – заочных. В 2015 году впервые был проведен очный республиканский конкурс чтецов для обучающихся 5–11 классов. Он был посвящен 70-летию со дня Великой победы над фашистской Германией, 125-летию со дня рождения коми писателя, поэта, педагога и переводчика В.Т. Чисталева. В конкурсе приняли участие 62 школьника из 9 муниципальных образований городов и районов республики.

По итогам конкурса было предложено проводить подобный конкурс и в дистанционной форме тоже. Возможность дистанционного участия расширяет географию конкурса. В нем смогли бы участвовать учащиеся не только крупных школ близлежащих городов и районов, но и дальних сел и деревень. Кроме того, дистанционная форма конкурса помогает проявить себя детям застенчивым, робким, неуверенным в себе, которым трудно заставить себя выступить перед большой аудиторией.

И такая форма конкурса была реализована в 2016 году. Тогда конкурс был посвящен 70-летию со дня рождения коми поэтессы А.П. Мишариной, 85-летию со дня рождения коми поэта и писателя Ю.К. Васютова. В конкурсе приняли участие 206 обучающихся (в т.ч. заочно 91 школьник) из 12 муниципальных образований городов и районов республики. Количество детей за один год выросло в три раза.

Следующим этапом развития конкурса стало то, что управлениям образования было рекомендовано провести конкурс чтецов сначала на муниципальном уровне и лишь 10 самых лучших выступающих направить на республиканский конкурс (5 в очной форме и 5 в заочной форме). Таким образом, в 2017 году было заявлено 120 обучающихся, но уже из 17 городов и районов (конкурс был посвящен юбилейным датам коми писателей и поэтов В.В. Тимина, Г.А. Юшкова, В.Г. Лодыгина).

Отбор на муниципальном уровне сразу отразился на качестве исполнения произведений. В прошлом году наблюдалась некая формальность участия в конкурсе: некоторые конкурсанты не смогли воспроизвести стихотворение наизусть (были такие, которые читали стихотворение с помощью шпаргалки). Хотя возможно, что сказалось волнение. Не каждому участнику удалось продемонстрировать актерское мастерство. Также бросалось в глаза недостаточно хорошее знание коми языка детьми, изучающими коми язык как неродной. Было заметно, что многие дети не очень хорошо понимают смысл читаемого произведения. Как следствие, их чтение стихов было недостаточно эмоциональным, выразительным.

В этом году уже многие чтецы во время конкурса продемонстрировали полное раскрытие внутреннего мира поэта, его мыслей и чувств, а также выразе-

ние своего отношения к тому, о чем и как говорится в произведении. Многими участниками конкурса были продемонстрированы примеры выразительного чтения текста. И здесь сразу видно тех детей, с кем работают учителя.

Еще одной особенностью является то, что площадками проведения конкурсов являются различные образовательные учреждения. В форме экскурсии ведется так называемая профориентационная деятельность. У детей появляется возможность не только увидеть такие учебные заведения своими глазами, но и анализировать, сравнивать, делать выбор. Возможно, именно такие профориентационные экскурсии помогут подготовить учащихся к обдуманному выбору профессии и соответствующего учебного заведения для продолжения образования.

По итогам конкурса 2017 года межрегиональное общественное движение «Коми войтыр» предложило провести интернет-голосование среди десяти участников дистанционной формы. И это ещё один этап развития конкурса чтецов. В течение двух недель на сайте Коми республиканского института развития образования можно было ознакомиться с видеороликами, на которых учащиеся выразительно исполняли стихотворения на коми языке, и проголосовать за них. Это было сделано с целью расширения аудитории слушателей, а также популяризации нашего конкурса.

Надо отметить, что в последнее время Интернет открывает огромные возможности для реализации и проявления творческой активности обучающихся в различных направлениях. На его страницах можно найти множество дистанционных интеллектуальных и творческих конкурсов. Каждое дистанционное мероприятие – это очередная ступень к вершине знаний, ключ к успеху, развитию. Интересные задания, направленные на всестороннее изучение предмета, развивающие мышление, логику, фантазию и креативность, не оставляют равнодушными детей.

Мы тоже не остались в стороне, и в прошлом году Институт впервые провел Республиканский интернет-конкурс по государственному коми языку «Кӧрпи» для обучающихся 2–9 классов. Количество участников (а их было около 1000) показало его востребованность и актуальность. Кроме того, чётко прослеживается интерес и активность участия обучающихся по возрастной категории. Так, количество участников в каждом классе со 2 по 6 составляет более 100 участников. Количество желающих участвовать в конкурсе среди 7–9 классов меньше (в среднем по 50 человек на класс). Сложившуюся ситуацию можно объяснить тем, что для младших школьников не хватает конкурсов этнокультурной направленности.

Конкурсная работа состояла из 10 тестовых заданий по всем разделам коми языка. Они включали в себя задания базового и повышенного уровней, определяющие всестороннее развитие конкурсантов. К каждому тестовому заданию были даны 4 варианта ответов, правильным являлся только один. Кроме грам-

матических заданий были упражнения и логического характера, где кроме языковых знаний надо было проявить смекалку и сообразительность.

В целом анализ результатов всех разделов показал, что учащиеся справились с тестовыми заданиями. Для дальнейшего повышения результатов конкурса рекомендуем учителям знакомить обучающихся с разными видами заданий, где надо проявлять не только языковые знания, но и логику. Следует обратить внимание на вдумчивое прочтение формулировок заданий.

В 2018 году планируется провести интернет-конкурс по родному коми языку тоже.

Традиционным стал конкурс творческих работ в области этнокультурного образования. Уже два года он проводится в форме видеороликов. Обучающиеся показали малоизвестные, но интересные места республики, событийные мероприятия, праздники, проходящие в республике, знаменитые объекты и достопримечательности, удивительные уголки природы нашей республики. Обо всем, что они снимали, говорили на коми языке. В 2017 году школьниками были поставлены инсценировки по произведениям коми писателей. Все конкурсные работы были представлены на коми языке.

Проанализировав конкурсные работы, в качестве положительных моментов важно подчеркнуть большую организационную работу руководителей проектов, хороший подбор произведений в большинстве случаев воспитательного характера. Похвально, что при выборе произведений для инсценировок педагоги вышли за рамки школьных программ по коми литературе. В качестве рекомендаций можно отметить, что подобные проекты необходимо осуществлять совместно с педагогами дополнительного образования, со специалистами учреждений культуры, которые могли бы оказать профессиональную помощь при подготовке не только самих инсценировок, но и при выборе декораций и костюмов.

И это не все конкурсы. Были также проведены конкурсы сочинений, конкурс кроссвордов, конкурс коми сказок и многие другие.

Таким образом, очные конкурсы выявляют и поддерживают творческую инициативу педагогов и обучающихся, развивают их креативные способности; повышают качество изучения коми языка и литературы; формируют у обучающихся мотивацию к дальнейшему изучению коми языка, а также активную жизненную позицию, умение отстаивать и аргументировать свою точку зрения. У педагогов и детей появляется возможность познакомиться, обменяться опытом.

Плюсы заочных конкурсов таковы: в конкурсе может принять участие любой желающий – из крупных городов и небольших сельских поселений, те кто стесняется выйти на большую сцену, те, которые испытывают финансовые трудности; у некоторых и вовсе нет дорог. Все названные конкурсы положительно влияют на сохранение и развитие коми языка.

КОНКУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Якубив Татьяна Владимировна,

зав. Лабораторией развития этнокультурного образования,

канд. филол. наук,

ГОУДПО «КРИРО»,

г. Сыктывкар

Попова Екатерина Валерьевна,

ГОУДПО «КРИРО»,

методист Лаборатории развития этнокультурного образования

г. Сыктывкар,

В статье представлен опыт работы по организации конкурсов профессионального мастерства этнокультурной направленности Лабораторией развития этнокультурного образования ГОУДПО «Коми республиканского института развития образования».

***Ключевые слова:** трансляция, инновационный опыт, республиканский конкурс, визитная карточка, мастер-класс, круглый стол, учитель родных языков.*

В целях выявления и трансляции лучшего инновационного опыта учителей и воспитателей по обучению коми языку Лаборатория развития этнокультурного образования как структура ГОУДПО «КРИРО» уже второй год подряд организует и проводит республиканский конкурс «Коми велӧдысь». Данный конкурс проходит в два этапа: заочный и очный.

Для участия в заочном этапе конкурсантам необходимо было представить эссе на тему «Мои методические находки», авторские разработки и видеофрагмент урока. Именно видеофрагмент урока стал ключевым в отборе конкурсантов для участия в следующем этапе, т.к. он позволил продемонстрировать профессиональное мастерство участника, учебную деятельность с классом, с обучающимися. С помощью фрагмента удалось проследить, насколько педагог использует современные образовательные технологии в соответствии с задачами урока или занятия, как формирует интерес обучающихся к изучению коми языка, оценить культуру речи самого педагога, установить соответствие языковой компетентности учителя требованиям норм коми литературного языка, выявить правильность формулировок вопросов и заданий.

Очный этап конкурса состоял из трёх конкурсных испытаний: «Визитная карточка», «Мастер-класс» и участие в работе круглого стола «Чужан кыв тӧдысьыд быдмӧ чужан му дорйысьӧн» /»Знающий родной язык растёт защитником Отечества».

Формат визитной карточки предполагал определённую свободу выступления, поэтому были представлены и музыкально-драматические постановки при поддержке коллег, и презентации личных достижений в стихотворной форме. Каждый конкурсант попытался максимально раскрыть свои творческие способности, продемонстрировать широту увлечений. Более яркой и зрелищной визитная карточка получилась у воспитателей дошкольных образовательных организаций. По визитной карточке жюри оценивало полноту раскрытия личностных качеств конкурсанта, широту его интересов, кроме того, немаловажным фактором выступала культура речи педагога. Все конкурсанты продемонстрировали высокий уровень подготовки и соблюли временной регламент.

После демонстрации «Визитной карточки» состоялся круглый стол «Чужан кыв тӧдысьд быдмӧ чужан му дорйысьӧн» /»Знающий родной язык растёт защитником Отечества». Разговор в рамках круглого стола продемонстрировал не только высокий уровень владения коми литературным языком большинства конкурсантов, но и их заинтересованное отношение к обсуждаемой проблеме, глубокую любовь к родному языку. Поднятая на круглом столе проблема оказалась актуальной. Горячо обсуждалась проблема отказа родителей от изучения детьми коми языка, негативная оценка окружающих и сверстников обучающихся общения на родном языке. В ходе круглого стола педагоги активно высказывали свою точку зрения о том, как через обучение языку прививать чувство патриотизма. Следует заметить, что отдельные конкурсанты использовали в своей речи «штампы», заготовленные заранее фразы. Проанализировать отношение людей к развитию коми языка, к национальной культуре смогли лишь некоторые из участников конкурса.

Все конкурсанты получили положительную оценку жюри, которое отметило, что первый конкурсный день был очень ярким и красочным, а обсуждение во время круглого стола – насыщенным и обстоятельным.

Во второй конкурсный день участникам необходимо было показать мастер-классы. Данное мероприятие можно назвать одним из самых ответственных и ключевых в очном этапе конкурса. Жюри оценивало конкурсантов по следующим критериям: наличие инновационных подходов к обучению коми языку; полнота отражения культурологической составляющей содержания обучения; владение информационно-коммуникационными технологиями обучения; умение взаимодействовать с аудиторией; способность к экспромту; соблюдение временного регламента; демонстрация методических находок, описанных в эссе; результативность.

Конкурсанты продемонстрировали педагогическое мастерство и новаторство по разным направлениям своей профессиональной деятельности, поделились наработанным опытом, педагогическим багажом, авторскими находками. Кроме того, педагоги раскрыли свои знания содержательных и дидактических основ образовательного процесса и преподаваемого предмета.

В практической деятельности учителя применяют активные методы обучения языку, внедряют инновационные технологии, культурно-образовательные проекты. Среди мастер-классов, проведённых учителями, жюри отметило интересное внеклассное мероприятие «Коми промысловый календарь», которое наглядно показало возможность осуществления целенаправленной и насыщенной работы по краеведению в единстве с обучением коми языку. Во время урока «Заимствованные слова из русского языка» педагог показала, как приобщает своих учеников к проектной и исследовательской деятельности. На протяжении всего урока четко прослеживалась структура учебного исследования: учебный процесс, направленный на освоение темы, проектировался от цели до результата. Педагог при изучении нового материала расширил содержание учебника, материал которого «отфильтрован», предсказуем. Подобрать примеры из иных источников без знания теории невозможно. Информационным полем для нахождения заданного материала могут служить самые разнообразные источники: фольклорный материал, авторский художественный текст, текст изучаемого в данный момент произведения коми литературы, произведения писателя-земляка, статьи газет и журналов на коми языке.

Воспитатели дошкольных образовательных организаций продемонстрировали целый комплекс инновационных подходов к обучению дошкольников коми языку в процессе интеграции различных видов деятельности: речевой, познавательной, музыкальной. В своей работе педагоги успешно применяют технологию языкового погружения, обучая малышей общению на коми языке; через музыкальную деятельность пропагандируют коми культуру и формируют толерантную личность.

Один из педагогов активно включает детей в творческую деятельность: драматизацию – сама сочиняет для воспитанников сказки на родном языке. При этом главной целью обучения коми языку является формирование и развитие коммуникативных навыков и умений. Достаточно интересным был мастер-класс, демонстрирующий театрализованную деятельность в обучении коми языку. Театрализованная деятельность – одна из самых точных моделей общения, ее можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению, а использовать – в форме инсценировок, театрализованных игр, пантомим, различных тематических диалогов. Театрализованная деятельность дает возможность отрабатывать и использовать речевые клише и фразы, учиться слушать других детей.

В ходе мастер-классов конкурсанты демонстрировали речь, отличающуюся грамотностью, эмоциональностью, свободно излагали свои мысли, не испытывая при этом затруднений в подборе слов. Многие использовали на своих уроках элементы игры, что находит позитивный отклик у детей.

Однако некоторые участники испытывали методические затруднения, недостаточно уделяя внимания отработке навыков говорения, общения на коми язы-

ке. Жюри отметило также недостатки, связанные с нарушением логики изложения учебного материала, нечеткой постановкой целей и задач занятия, превышением регламента урока, отсутствием связи с методическими приемами, описанными в эссе.

Победители регионального конкурса представили Республику Коми на Всероссийском мастер-классе учителей родных языков, который традиционно проходил в Москве. Это мероприятие является федеральной площадкой, объединяющей учителей общеобразовательных организаций, деятельность которых направлена на сохранение языков и культур народов России, формирование общероссийской гражданской идентичности.

В этом году на конкурсе продемонстрировали свое мастерство 41 педагог из 32 субъектов Российской Федерации. Жюри высоко оценило представленные конкурсные материалы наших конкурсантов и наряду с учителями России присудило II призовое место Е.М. Бутариной и III призовое место А.А. Супрядкиной. Такой результат является показателем высокой подготовки и качественного отбора среди конкурсантов при проведении данного конкурса на республиканском уровне. Сложившаяся система конкурсов профессионального мастерства этнокультурной направленности, несомненно, способствует выявлению наиболее эффективного педагогического опыта и поддержке талантливых, высококвалифицированных учителей коми языка и литературы в Республике Коми.

Научное издание

**Инновационные процессы развития образования:
опыт и перспективы**

**Всероссийская научно-практическая конференция
(с международным участием)**

23 ноября 2017 года, г. Сыктывкар

Сборник материалов

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word

Системные требования:

ПК не ниже Pentium III; 256 Мб RAM; не менее 1,5 Гб на винчестере;
Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2); Microsoft Office 2003 и выше;
видеокарта с памятью не менее 32 Мб; экран с разрешением не менее 1024 × 768
точек; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше; мышь.

Редакторы Л.Н. Руденко, Е.М. Насирова
Корректор С.Б. Свигзова
Верстка и компьютерный макет А.А. Ергаковой
Технический редактор Т.В. Матвеева
Выпускающий редактор Л.В. Гудырева

1,9 Мб. 1 компакт-диск, пластиковый бокс, вкладыш.
Подписано к использованию 27.12. 2017 г. Тираж 100 экз.

Издательский центр ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
167023. Сыктывкар, ул. Морозова, 25
Тел. (8212)390-473, 390-472.

Е-mail: ipo@syktsu.ru
<http://www.syktsu.ru/>