

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Министерство образования Пермского края
Университетский округ инновационных образовательных учреждений при ПГПУ

Пермский
педагогический
журнал

Выпуск 1

Пермь
ПГПУ
2013

**Научно-практический рецензируемый журнал
Периодичность публикаций 2 раза в год**

Учредители – Министерство образования Пермского края

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный педагогический университет» (ПГПУ)
Университетский округ инновационных образовательных учреждений при ПГПУ

Издатель – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ПГГПУ)

В журнале представлены результаты научной деятельности преподавателей кафедр ПГГПУ, педагогов центров инновационного опыта Университетского округа, раскрывающие основные направления реализации Программы стратегического развития университета. В публикуемых материалах находят отражение проблемы организации педагогического процесса в условиях выполнения современных требований к качеству образования, технологического сопровождения личностного развития детей дошкольного и школьного возраста, вариативного использования ИКТ, воспитательного потенциала профориентационной работы школы, связанные с решением основных задач государственной и региональной образовательной политики.

Журнал предназначен для преподавателей вузов, студентов педагогических университетов, руководителей, учителей, воспитателей и специалистов образовательных учреждений.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: канд. физ.-мат. наук, проф., ректор ПГПУ А. К. Колесников

Заместитель главного редактора: д-р пед. наук, проф. Л. В. Коломийченко

Научные редакторы: д-р ист. наук, проф. А. М. Белавин,

д-р пед. наук, проф. А. И. Санникова

Члены редколлегии: канд. пед. наук Н. А. Красноборова,

канд. пед. наук В.В. Коробкова,

д-р психол. наук А. А. Волочков

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА:

Сопредседатели:

канд. физ.-мат. наук, проф., ректор ПГПУ А. К. Колесников

канд. пед. наук, министр образования Пермского края Р. А. Кассина

Члены Совета:

д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО Б. А. Вяткин

канд. пед. наук, ведущий специалист отдела мониторинга и контроля качества педагогического состава И. Г. Никитин

канд. пед. наук, доцент, декан филологического ф-та Е. А. Рябухина

канд. пед. наук, доцент, декан математического ф-та И. Н. Власова

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

Уважаемые коллеги!

Уходящий учебный год был достаточно плодотворным в плане организации и проведения научных исследований в контексте решения задач Программы стратегического развития университета. Основные направления инновационной деятельности университетских кафедр связаны с разрешением проблем, являющихся актуальными в современной образовательной политике: психолого-педагогическая безопасность личности в образовательном пространстве, сохранение здоровья учащихся в образовательном процессе школ Пермского края, исследования современной парадигмы международного образования, ценностной направленности личности в психологическом пространстве – времени современного студенчества и т.д.

Эффективность реализации основных направлений научных исследований, проводимых на кафедрах университета, во многом предопределялась инициативой образовательных учреждений, имеющих статус Центров инновационного опыта. Современный период их деятельности характеризуется рядом позитивных тенденций:

- масштабность тематики, отражающей актуальные проблемы образования в соответствии с вновь издаваемыми законодательными документами;
- выбор в качестве ценностных ориентиров наиболее значимые доминанты стратегического развития в условиях полипарадигмального образовательного пространства;
- корректность обозначения основ-

ных научных характеристик исследования;

- методологическая обоснованность программно-целевых, технологических и контрольно-оценочных компонентов педагогического процесса;

– реализация полусубъектного подхода в решении прикладных задач.

Обозначенные тенденции нашли отражение в публикациях, представленных в данном номере журнала. Существенное внимание авторов уделено проблемам социально-личностного развития учащихся в разных видах деятельности (изобразительной, исследовательской, музыкальной и др.). Содержание статей, представленных в первом разделе журнала, свидетельствуют об эффективности использования деятельностного подхода в условиях его интеграции с принципами личностно-ориентированного, культурологического, аксиологического, полусубъектного, средового и иных подходов.

Особое значение в решении современных задач образования приобретают проблемы диагностики и мониторинга его результативности. В публикациях авторов, включенных во второй раздел журнала, рассматриваются вопросы оценки метапредметных и личностных результатов, развивающие возможности контрольно-оценочной деятельности.

По-прежнему актуальными остаются проблемы разработки технологических аспектов организации образовательного процесса в контексте современных требований к

качеству образования: использование современных информационных технологий обучения в процессе перехода на новые стандарты, обогащение информационного пространства, реализация моделей индивидуально-образовательной траектории, представленные в третьем разделе журнала.

Четвертый раздел журнала включает публикации, отражающие разные направления профориентационной и воспитательной работы с детьми во внеурочное время. Проблемы ранней профориентации имеют особое значения в определении перспектив реализации компетентного подхода к образованию.

Впервые в нашем журнале представлен раздел «Приглашаем к дискуссии». Неоднозначность авторских позиций, нетрадиционность их взглядов на разрешение ряда образовательных проблем, креативность в оценке существующей практики образования побуждают к активному обсуждению статей, к размышлениям конструктивного характера.

Перспективы дальнейшего совершенствования работы над журналом могут быть связаны с более масштабным привлечением ученых университетских кафедр, руководящих центрами инновационного опыта, магистерскими и кандидатскими диссертациями, к публикациям материалов и результатов инновационной деятельности.

Редакционная коллегия журнала благодарит авторов публикации за высокий уровень методологической культуры, востребованность результатов инновационного поиска массовой практикой образовательных учреждений Пермского края и выражает надежду на дальнейшее продуктивное сотрудничество.

Главный редактор
Колесников Андрей Константинович
кандидат физико-математических наук,
профессор, ректор ПГГПУ

Раздел I

Социально-личностное и познавательное развитие учащихся в разных видах деятельности

УДК 37.017
ББК Ч420.051.3

И.В. Груздева, С.В. Сурдуковская[©]

Формирование ценностно-смысловых ориентаций гимназистов в процессе читателенаправляющей практики

В статье раскрываются особенности формирования ценностно-смысловых ориентаций гимназистов в образовательном процессе.

Ключевые слова: личностное развитие, чтение, читателенаправляющая практика, грамотный читатель, образовательный проект.

Личностное развитие – ведущая цель образования, которому во все времена приписывалось быть носителем духовности, создателем смыслов. На фоне складывающейся тенденции навязывания потребительских стандартов поведения и прагматизации образования, когда востребованными становятся «полезные» знания, а наиболее важные аспекты образования – смысловые, ценностно-мировоззренческие – подменяются предметно-деятельностными, трудновыполнимой задачей является формирование готовности школьника осмыслить и принять определенные нравствен-

ные категории, становящиеся основой мировоззрения, скрепляющего в единое целое духовный мир человека. «Только мировоззрение, – отмечал С.И. Гессен, – дает человеку сознание своего места в мире и тем самым «почву» в жизни».

Система образовательной деятельности гимназии выстраивается с ориентацией на конструирование таких ценностных ситуаций, проживание которых способствует формированию нравственных представлений, развитию личностных и коммуникативных учебных действий. Такие ситуации могут быть созданы в рамках «читателенаправляющих практик» – читательских акций (праздников, фестивалей) по продвижению к читателю книг, обогащающих субъективный опыт личности культурными и духовными ценностями; курса «Грамотное чтение» в младшей и основной школе; моделирования ценностных ситуаций на уроках гуманитарных предметов и во внеурочной деятельности, а также использования актуальных технологий организации урочной и внеурочной работы – проектной и учебно-исследовательской деятельности, метода интерпретации текстов и технологии дискуссии.

События, организуемые в рамках акции, призваны создать возможности для самореализации членов ученического сообщества гимназии в образовательных видах деятельности, связанных с чтением как спо-

собом обретения культуры, самопознания.

С 2008 года в гимназии № 10 г. Перми традиционной стала акция «Мы лето с книгой провели», целью которой является содействие духовному и культурному развитию посредством популяризации лучших образцов российского и зарубежного книжного наследия. Формат акции ежегодно меняется: важно, чтобы процесс общения с книгой имел творческую, эмоциональную, привлекательную для подростка форму, например: создание и представление дневника (или журнала) читательских ощущений и впечатлений «Читательские хроники» на основе знакомства с сюжетами и персонажами отечественной фантастики XX века; участие в дискуссии «Чтение фантастики: польза или напрасное времяпрепровождение?»; создание и творческое представление сценарного проекта «Звездный герой» после знакомства с произведениями российских фантастов; составление сценария и представление театрализованной миниатюры на основе прочитанных текстов об истории Российского государства; написание продолжения одного из прочитанных произведений; флэшмобы и др.

Такая практика позволяет соединить образы, созданные писателем, с опытом собственных жизненных и читательских впечатлений: «...ребенок, воодушевленный прочитанным, ищет для себя возможность претворить читательские впечатления в продуктах собственной творческой деятельности, тем самым реализовать свою природную креативность; делая выводы, которые напрашиваются во время чтения или после

него, определяя свое отношение к прочитанному произведению, читатель развивает свою осознанную реакцию на добро и зло, вырабатывает критерии художественных и человеческих ценностей» (И.И. Тихомирова). Чем больше предоставляется детям возможностей для конструктивного творчества, тем более вероятным становится позитивное самоопределение в процессе формирования их личностных качеств.

При выстраивании формата общегимназического события как «читателенаправляющей практики» мы стремимся использовать совокупность всех возможностей, которые могут стать ресурсом при решении задачи формирования и развития духовно-нравственной составляющей личности. Так, в летние каникулы, когда сокращается массивный информационный поток, регламентированный школой, появляется возможность более активного и структурированного по времени физического, социального, культурного и творческого развития. Поэтому так велика роль различных программ, в том числе школьного лагеря, организуемых пространство для такого развития, и творческих инициатив. В основу реализуемой педагогами и старшеклассниками программы адаптационного лагеря «Антипята» закладываются элементы сюжета произведений Л. Кэрролла «Алиса в Зазеркалье», «Алиса в стране чудес». Согласно идее и тематике лагеря, в течение недельной августовской смены будущие пятиклассники становятся участниками творчески ориентированной совместной деятельности в различных мастерских: логического мышления «Какая яс-

ность мысли!»; словотворчества «Некоторые слова перепутались», по изготовлению костюмов для «сумасшедшего чаепития» и других, психологической студии «Если бы у меня был собственный мир...». Пребывание в лагере помогает усвоению культурно-нравственных ценностей человечества, способствует адаптации (социальной, информационной, психологической и т.д.).

Такая «читателенаправляющая практика», как образовательный проект «Биография книги», предполагает обязательное использование способов интерпретации текста (публицистического, художественного). Предмет поисково-исследовательской деятельности учащихся – творческая история, биография книги, компоненты которой мы выделили у В. Лакшина: «Биография книги незримо зарождается в жизненном опыте автора: она складывается из постоянных его дум и сильных душевных впечатлений, из кратких минут вдохновенья и напряженной, часто мучительной работы памяти, из встреч и разговоров, из сосредоточенного одиночества за письменным столом, из черновиков и помарок. Цензурные мытарства книги, отклики первых читателей, похвалы и брань рецензентов, наконец, полное признание...».

В процессе реализации проекта на основе знакомства с разнообразными источниками не просто воссоздается творческая история художественного произведения – происходит интеграция нескольких образовательных пространств: исторического (изучение эпохи, в которую появился текст), культурного (изучение культурных объектов),

социального (мотивация на чтение). Ценным результатом мыслительной деятельности учеников становится изменение взгляда читателя (и читательской позиции) на писательский труд, возникает осознание сложности и культурной и личностной ценности творческих устремлений и стимулов художника слова. Ученик осваивает культуру, присваивает ее и на этой основе становится субъектом – носителем, хранителем культуры и развивает ее дальше в меру своих творческих способностей. Познавание истории создания книги есть благодарное понимание ценности и смысла жизнедеятельности творцов слова, осознание того, чем мы обязаны предшествующим эпохам и поколениям писателей.

Участие в дискуссионной площадке «Инсайт» обеспечивает гимназистам возможность смыслонаделения и смыслообразования, т.е. порождения личностной позиции. Модель проблемно-ценностного общения в гимназии строится по следующим этапам: мотивация учащихся на диалоговое общение в рамках дискуссионной площадки; проблематизация – ознакомительная работа с текстами, позволяющая осмыслить проблему; самоопределение в личностной позиции; создание текста (устного или письменного), содержащего собственный взгляд на проблему; участие в дискуссии; рефлексия результатов.

Подготовка к участию в дискуссионной площадке предполагает овладение учащимися способами интерпретации текстов разной стилевой принадлежности, что позволяет в процессе чтения самостоятельно ставить вопросы, направленные на

глубокое понимание содержания, самостоятельно или с незначительной долей помощи со стороны взрослого (учителя или старшеклассника) находить ответы на поставленные вопросы. Тексты, предлагаемые педагогами учащимся для осмысления, являются культурным фондом национальной значимости как образцы текстовой коммуникации, следовательно, через диалог с текстом происходит приобщение школьника к ценностям национальной культуры.

Возникшая два года назад тема дискуссионной площадки «Новому поколению – новые ценности?» позволяет ставить актуальные вопросы (проблемы) для обсуждения. Тематикой дискуссии создается ситуация «встречи разного» в образовательном пространстве как диалога: «Смыслы образования», «Прочтение доброты», «Интерпретации истории». В процессе подготовки и участия в дискуссии развиваются качества, необходимые для продуктивного обмена мнениями: умение определять свою позицию в многообразии общественных и мировоззренческих позиций, терпимость к иному мнению, умение слушать других, ответственность за собственную точку зрения, умение через диалог приходиться к пониманию и оценке убеждений собеседника, оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций, слушать других, пытаться принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою точку зрения, организовывать учебное взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.). При подготовке и

проведении дискуссии реализуется принцип опоры на жизненный опыт учащегося, решающего конкретные жизненные проблемы в коллективе, когда воспитательный эффект достигается не навязыванием позиции педагога, а активизацией собственных нравственных позиций и стремлением к самоактуализации.

Учащиеся осознают важность творчества, сотрудничества, конструктивных, дружелюбных отношений в «команде» и в процессе проведения другой «читателенаправляющей практики» – акции «Лицейское братство» – события, пропагандирующего идеи образовательного содружества, основанного на общечеловеческих ценностях, содержащихся в художественных и публицистических произведениях. Проведение внеурочных мероприятий (событий) сопровождается разработкой системы заданий учащимся на развитие морального мышления, на построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со взрослыми и сверстниками, на активизацию и инициирование процесса самоопределения в области приоритетных ценностей: например, разработать, оформить и представить гимназический кодекс – свод законов класса, не только относящийся к поведению, но охватывающий все стороны жизнедеятельности в гимназии.

Воспитательным ресурсом для развития личности учащегося служит проведение интеллектуальной универсиады «Грани мира», которая всегда посвящается великим людям, оставившим свой след в истории науки, искусства, культуры. Посвящение предполагает чтение – изучение

биографии и постижение масштаба личности, определение ценности научной и просветительской деятельности, роли достижений этих людей в истории человечества через творческое представление в сценарном проекте «Энциклопедия открытий...».

Такая система работы педагогического коллектива способствует формированию оснований для культурной и социальной самоидентификации гимназистов, помогает в обретении системы мировоззренческих ориентиров, в формировании способности к духовной защите и креативному действию по отношению к социуму.

Список литературы:

Злыгостева М.Н. Читателенаправляющие практики формирования и развития духовно-нравственной составляющей личности. Библиотека и чтение в структуре современного образования // Материалы Межрегиональной научной конференции, Москва, 29 октября 2009 г.

59434.edusite.ru/DswMedia/sbornik.pdf

УДК 37.016:7
ББК 4426.85

Т.А. Сайдашева

Комплекс педагогических условий формирования интеллектуальной компетентности учащихся на уроках образовательной области «Искусство»

В статье описан комплекс педагогических условий как совокупность взаимосвязанных учебных практик, реализация которых может быть обеспечена средствами образовательной и культурной среды гимназии, активным участием субъектов образования, заинтересованных в повышении уровня интеллектуальной компетентности.

Ключевые слова: интеллектуальная компетенция, педагогическое условие, демократический стиль общения, индивидуальная образовательная траектория.

Новая государственная политика в сфере образования ставит задачу повышения качества подготовки выпускников школ через овладение универсальными ключевыми компетентностями, к числу которых относится интеллектуальная. Мы полагаем, что формирование интеллектуальной компетентности школьников должно осуществляться в процессе изучения всех дисциплин учебного плана, не исключая предметной области «Искусство».

«Интеллектуальную компетентность» мы определяем как способность учащегося к выполнению мыслительных операций с использованием накопленных знаний и умений и владение способами са-

мостоятельного решения учебно-познавательных задач. Ее формирование будет происходить более эффективно при создании специального комплекса педагогических условий.

В философском энциклопедическом словаре понятие «условие» трактуется как среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать предметы, явления; как обстановка, в которой что-либо происходит. Объединяющее звено в данных трактовках заключается в том, что условие – это категория отношений предмета с окружающим миром, без которых он не может существовать.

В педагогике условия чаще всего понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность формирования педагогической системы. Е.Г. Марчук рассматривает педагогические условия как то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе.

В практике каждый педагог ставит перед собой определенные задачи по формированию предметных и ключевых компетенций, направляя свои усилия на повышение качества образования и уровня интеллекта учащихся в определенной области знаний. Но зачастую разрозненные и единичные образовательные «опыты» не могут решить задачу воспитания всесторонне развитой личности, имеющей комплексное представление о мире, способной к интеллектуальной, эстетической созидательной деятельности.

Сегодня речь идет о необходимости определения комплекса педагогических условий, соблюдение которых будет способствовать решению данной проблемы. Комплекс педагогических условий мы рассматриваем как совокупность взаимосвязанных учебных практик, реализация которых может быть обеспечена средствами образовательной и культурной среды гимназии, активным участием субъектов образования, заинтересованных в повышении уровня интеллектуальной компетентности:

1. Обеспечение демократического стиля общения учителя с ребенком в процессе образования.

При демократическом стиле общения педагог стимулирует учащихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации. Демократический стиль общения педагога с учащимися, на наш взгляд, единственный реальный способ организации их сотрудничества. Успех в этом непростом деле, по нашему мнению может быть достигнут в результате работы над учебной программой в режиме мастер-класса, когда сотворчество учителя и ученика становится тем двигателем и генератором творческих идей, которые могут и должны обеспечить рост и качество образовательного процесса в целом. Конечно, это накладывает на педагога дополнительную эмоциональную нагрузку, но положительная отдача от этой системы преподавания свидетельствует о правильности и ответственности выбранной методики.

2. Учет индивидуальных особенностей черт характера, взглядов учащихся.

Суть этого педагогического условия состоит в том, чтобы, опираясь на индивидуальные особенности учащихся, осуществлять процесс обучения, основанный на индивидуальном подходе, включающий в себя диагностику уровней интеллектуальной компетентности школьников, мотивацию, целенаправленную организацию учебной деятельности в системе обучения.

Также мы считаем целесообразным сотрудничество с психологической службой гимназии. Взаимодействие учебной части, педагогического коллектива, родителей и школьного психолога должно стать, на наш взгляд, одним из принципов работы в этом направлении.

3. Сочетание урочной и внеурочной деятельности.

Организация и проведение элективных курсов наряду с базовыми общеобразовательными предметами, а также индивидуальных тренингов и консультаций помогут реализовать способности и потребности учащихся. Перенос учащимися фундаментальных знаний предмета в область творческого решения новых, ранее неизвестных заданий способствует развитию личности, поскольку в процессе решения задачи школьник сам генерирует новые знания и умения. Большое значение имеет наполняемость образовательных программ личностно-ориентированными темами, активизирующими креативные мыслительные процессы субъекта образования и способствующие формированию его целостного представления о мире.

Педагогическая практика показала, что включение интеллекту-

альных заданий в учебный процесс оправдано, так как создаются условия для качественной подготовки учащихся, быстрой адаптации в окружающем мире и малознакомых предметных областях, стимулируется самообразование, формируется научная картина мира.

4. Дифференцированный подход в подборе и оценке выполняемых заданий.

Специфика преподавания предметов художественно-эстетического цикла позволяет создать гибкую систему оценивания заданий по предмету, учитывая их неравноценную сложность. В этом случае учитель должен предоставить учащемуся сделать самостоятельный выбор задания, предвосхищая его радость от полученного положительного результата и мотивируя его на решение более сложных задач, тем самым снимая отрицание готовности учащегося к последующей работе на новом качественном уровне.

5. Построение индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Е.Г. Марчук пишет о том, что индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса). Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими

стандартами содержания образования. Наряду с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» существует понятие «индивидуальная образовательная траектория», обладающее более широким значением и предполагающее несколько направлений реализации: содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект).

Учащийся будет продвигаться по индивидуальной траектории во всех образовательных областях в том случае, если ему будут предоставлены возможности определять индивидуальный смысл изучения учебных дисциплин, а также если ему будут предоставлены возможности выбора оптимальных форм и темпов обучения, рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности.

Решением этих задач может стать рассмотрение вопроса о возможном участии детей в научно-исследовательской работе, результатом которой является проведение ежегодной внутригимназической конференции «Путь к успеху», где приобретенные первоначальные навыки дают хороший старт для участия наиболее подготовленных детей в НПК более высокого уровня. Считаем, выполнение этого условия дает шанс каждому учащемуся выбрать свой образовательный маршрут, а учителю-предметнику – выстроить и проследить движение

ребенка по индивидуальной образовательной траектории.

6. Развитие самостоятельности, инициативы учащихся.

Инициатива со стороны учащихся должна всячески поощряться учителем. Назначение этого педагогического условия заключается в гибкой системе взаимодействия, обеспечивающей самостоятельную работу учащихся, направленную на переход учащихся с низкого уровня на средний и высокий уровень интеллектуальной компетентности. Свободное принятие пути решения узко поставленной задачи на уроке, самостоятельный выбор технологического исполнения работы, самоориентирование себя в творческом процессе и прогнозирование анонсирования собственных идей учащимися – конечный результат любого образовательного процесса.

Все это возможно при правильно расставленных приоритетных задачах учебной программы. Выполнению этого условия способствует широкое применение методов проектной деятельности на уроках художественно-эстетического цикла (ИЗО, технология, краеведение, мировая художественная культура, музыка). Это формирует мотивы общения: потребность быть в коллективе, чувствовать себя достойным членом сообщества, имея собственную индивидуальную степень выражения своих творческих возможностей. На этом этапе, может быть, помощь учителя должна быть скрытой. «Ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе», – писал В.А. Сухомлинский.

7. Мониторинг хода и результатов интеллектуальной деятельности детей.

Любая проектная деятельность состоит из нескольких этапов реализации замысла, последним из которых являются анонсирование и самопрезентация результатов работы. В гимназии № 11 им. С.П. Дягилева большое значение уделяется внеурочной художественно-эстетической деятельности учащихся и учителей в системе дополнительного образования. Это работа долгосрочного проекта «Гимназическая галерея», деятельность этнографической лаборатории «Нить времен», хоровое и краеведческое направления.

По нашему мнению, возможности анонсирования, презентации своих личных достижений в открытой атмосфере выставочной экспозиции, концерта, конференции, радость от общения, переживание ситуации успеха помогают учащимся объективно оценить свое место в искусстве, создают мощный эстетический и интеллектуальный потенциал для их самовыражения в творчестве и самоопределения в нем [3].

Только наличие комплекса педагогических условий обеспечит эффективную реализацию модели формирования интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе, поскольку, как отмечает Е.Г. Марчук, взаимосвязь функциональных и структурных компонентов, возникающая в процессе деятельности педагогов и учащихся, обуславливает развитие, движение, совершенствование педагогических систем.

Список литературы:

1. Марчук Е.Г. Педагогические условия формирования интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе. – Саратов: Саратов. ун-т им. Н.Г. Чернышевского, 2011.

2. Сайдашева Т.А. Комплексный подход к художественно-эстетическому воспитанию в гимназии № 11 им. С.П. Дягилева. Школа живой традиции. – М.: Эврика, 2005.

3. Сайдашева Т.А. Роль образовательных программ в формировании и развитии способности учащихся к самовыражению в художественном творчестве. Социализация и ресоциализация подростков и молодежи: междисциплинарный аспект (к юбилею проф. А.С. Новоселовой): материалы Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 8 декабря 2011 г.; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2011. – 375 с.

4. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 576 с.

УДК 371.315
ББК Ч420.241

О.В. Ярома

Использование творческих заданий в развитии информационно-аналитических умений учащихся

Статья посвящена проблеме формирования информационно-аналитических умений школьников. Приводятся примеры творческих заданий как одного из главных условий развития информационно-аналитических умений. В статье осмысливается педагогический опыт, накопленный в рамках конкретного образовательного учреждения.

Ключевые слова: информация, текст, документ, информационно-аналитические умения, творческие задания, методы и формы работы на уроке, история, обществознание.

Современное общество остро нуждается в людях, способных воспроизводить не только материальный, но и интеллектуальный потенциал России. Выпускник современной школы должен самостоятельно мыслить, уметь видеть возникающие перед ним трудности и искать пути рационального их преодоления, четко осознавать, где и как приобретаемые им знания могут применяться в жизни.

Модернизация российского образования предполагает усиление роли дисциплин, обеспечивающих успешную социализацию личности. Прежде всего, к ним относят-

ся история и обществознание, которые поставляют на вооружение человеку исторический опыт, что позволяет ему правильно оценивать современные социальные и политические процессы, способствуют формированию собственной точки зрения на события прошлого и настоящего, активной гражданской позиции.

Реализация вышесказанного подразумевает необходимость особого внимания к развитию интеллектуальных способностей учащихся.

В психологии существует немало определений интеллекта. Интеллект (от лат. *intellectus* – понимание, познание) – способность к осуществлению процесса познания и к эффективному решению проблем, в частности, при овладении новым кругом жизненных задач. Существует ряд принципиально различных трактовок интеллекта. В структурно-генетическом подходе Ж. Пиаже интеллект трактуется как высший способ уравнивания субъекта со средой, характеризующийся универсальностью. При когнитивистском подходе интеллект рассматривается как набор когнитивных операций. В факторно-аналитическом подходе на основании множества тестовых показателей отыскиваются устойчивые факторы интеллекта (Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Х. Айзенк, С. Барт, Д. Векслер, Ф. Вернон). На сегодняшний момент принято считать, что существует общий интеллект как универсальная психическая способность, в основе которой может лежать генетически обусловленное свойство нервной системы перерабатывать информацию с опреде-

ленной скоростью и точностью (Х. Айзенк).

Содержание обществоведческих дисциплин, с одной стороны, дает богатейшие возможности для развития интеллектуальных способностей (многообразие общественно-политических, социально-экономических явлений, существование различных подходов к изучению одного и того же исторического события и пр.). Но для успешного осуществления этого процесса необходимо, чтобы учащиеся обладали остаточными сформированными и развитыми умениями и навыками мыслительной деятельности. Мало знать исторические факты – важно уметь их анализировать, рассматривать одну и ту же проблему с разных точек зрения; выделять причинно-следственные связи; рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся, грамотно работать с информацией.

Особенное затруднение у школьников вызывает работа с документами и анализ таблиц. Как правило, учащиеся просто озвучивают статистические данные, приводимые в таблицах, не анализируя их, не выделяя причинно-следственные связи.

В психолого-педагогических исследованиях разработаны подходы к формированию у учащихся способов переработки информации, умений понимать и интерпретировать информацию, содержащуюся в текстах, продуктивно использовать информацию для создания собственных образовательных продуктов. Логической обработке и раскрытию механизма понимания текста посвящены работы Л.П. Добраева,

А.К. Громцевой, Л.Н. Алексеевой, Л.В. Ассуировой. Состав комплексных умений работы с текстом раскрывается в работах Т.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой, Н.И. Гендиной, С.Г. Воровщикова, Г.К. Селевко, О.К. Громовой.

К информационно-аналитическим умениям исследователи относят комплексные умения по поиску, переработке, созданию и представлению, хранению и передаче информации.

Характеристика формирования информационно-аналитических умений основана на применении логико-дидактического подхода к формированию знаний и способов деятельности. Данный подход интегрирует философские и психологические основы учения, обеспечивает формирование умения посредством прохождения соответствующего ему действия через все этапы цикла познания, этапы учебно-познавательной деятельности.

С точки зрения О.А. Митрахович, логико-дидактический подход к формированию умений предоставляет возможность применения как индуктивно-аналитической, так и дедуктивно-синтетической логики учебного процесса. В первом случае на этапе восприятия и формирования представления учащегося о том или ином действии подбираются возможные структурные компоненты умения как способа выполнения запланированного для освоения действия, создается ориентировочная основа. Затем происходит осмысление достоинств или недостатков данной основы при апробации в специальных упражнениях. После этого можно при-

ступать к активному применению и обобщению действия, контролируя и корректируя погрешности, постепенно сокращая действие, обнаруживая способы переноса умения выполнять действие и использования его в комбинациях с другими, более сложными умениями.

Во втором случае умение может быть представлено ученикам «в готовом виде». Сначала умение воспринимается, затем в специально организованной деятельности его структура и операции выполнения постепенно запоминаются, осмысливаются, возникает понимание логики его структуры; при применении действие, лежащее в основе умения, будет сворачиваться, частично автоматизироваться, на этапе обобщения и систематизации оно приобретет обобщенную форму, возможность переноса и включения в другое, более сложное умение.

При формировании информационно-аналитических умений предполагается применение как алгоритмических, так и эвристических (творческих) учебных заданий. Именно последние являются предметом особого внимания в организации учебного процесса в гимназии № 11 им. С.П. Дягилева.

К эвристическим заданиям А.В. Хуторской относит задания когнитивного (исследование объекта, восстановление истории, доказательство), креативного (проживание истории, изобретение, сочинение), организационно-деятельностного (разработка целей своих занятий по изучаемому курсу, планов, выступлений, рецензий) типов.

Учебные задания, направленные

на формирование информационно-аналитических умений, должны обеспечивать необходимыми упражнениями отработку частных и общих целостных умений, по своему содержанию соответствующих этапам логико-дидактического цикла усвоения (от восприятия до применения). Без системы творческих заданий формирование информационно-аналитических умений просто невозможно.

Педагоги гимназии им. С.П. Дягилева давно и успешно применяют творческие задания как в учебном процессе, так и во внеурочное время. Работа по формированию информационно-аналитических умений в условиях гимназии складывается на основе дифференциации, внедрения развивающих и личностно-ориентированных методов обучения, нетрадиционных форм работы на уроке истории или обществознания.

Уроки-дискуссии. Дискуссия – это метод обсуждения и разрешения спорных вопросов. В настоящее время она является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления. В отличие от обсуждения как обмена мнениями дискуссией называют обсуждение-спор, столкновение точек зрения, позиций и т.д. На них гимназисты учатся выступать с самостоятельными сообщениями, дискутировать, отстаивать свои суждения. Виды дискуссий, положенных в основу уроков, могут быть различными. Структурированная, или регламентированная дискуссия имеет четкий план, структуру, ре-

гламент обсуждения, где «малые» группы изучают какую-либо «частную» проблему (вопрос) как часть какой-либо общей глобальной проблемы, которую предстоит решить классу («Глобальные проблемы человечества. Заседание римского клуба», 11 кл., «За и против смертной казни», 11 кл.).

Дискуссия с элементами игрового моделирования – метод, использование которого предполагает постановку проблемы не просто с позиций современного человека, а под углом зрения представителей определенного социального лагеря («Революции 1848-1849 гг. в Европе», 10 кл.).

В проведении дискуссий можно выделить три этапа: подготовительный, исполнительский, аналитический. Информационно-аналитические умения формируются у школьников на всех этапах. На подготовительном учащиеся работают с дополнительной литературой, т.е. отрабатывают умение работы с текстом; на исполнительском готовят и преподносят сообщение на основе имеющейся информации, воспринимают, выделяя главное, сообщения других групп; на аналитическом – подводят итоги, оценивая вклад каждого участника в форме передачи информации.

Уроки-практикумы предполагают работу с документами, фотоархивами, плакатами, газетными статьями, например, тема «Зарождение российской многопартийности» включает групповую работу с программными документами политических партий дореволюционной России. При работе с документами используется следующий план изучения

документа:

1. Определить автора (если возможно), название документа, дату создания, место и время издания.

2. Определить вид документа. Отметить его особенности.

3. Охарактеризовать исторические условия его создания.

4. Определить цели и задачи документа.

5. Определить, кому адресован документ.

6. Охарактеризовать факты, которые размещены в документе.

7. Выделить понятия, которые размещены в документе.

8. Охарактеризовать проблемы, затронутые в документе.

9. Охарактеризовать позицию автора документа.

10. Провести сравнение с другими документами.

11. Определить историческое значение документа.

Уроки с элементами ролевой игры имеют три подвида: театрализованное представление – это разыгрывание по четко прописанному сценарию, исторического действия, где воссоздаются различные образы и картины прошлого; театрализованная игра – это разыгрывание исторического действия с большой долей импровизацией участников игры («Северное и Южное общества декабристов», «Заседание конвента, 8 кл., «Заседание Государственной думы», 9 кл; проблемно-дискуссионная игра – это разыгрывание воображаемой ситуации, которая случилась в прошлом, где действие строится не по сценарию, а вокруг обсуждения важного вопроса или проблемы («Модели просвещенного абсолютизма», 11 кл.).

Широко используются в гимназии и уроки-суды («Суд над Иваном Грозным», 10 кл.).

Уроки освоения новых знаний в форме маршрутной игры (путешествие, экспедиция) – особая форма урока, когда дети переносятся в прошлое и «путешествуют» по нему в определенной пространственной среде «Путешествие в Олимпию», 5 кл. «Путешествие в древнюю Русь», 6 кл.). В рамках данных уроков самостоятельно работать с дополнительной литературой по предмету начинают школьники, недавно приступившие к изучению истории. Здесь помощниками учителя выступают родители.

Во внеклассной деятельности и на уроках обобщения используются викторины. По желанию учителя могут быть использованы разные виды викторин, которые делают урок красочным, эмоционально насыщенным, интересным и помогают добиваться главной цели – прочного усвоения материала в процессе практической деятельности («Что? Где? Когда?») (философия Античности), 11 кл., «Россия, век XIX», 10 кл.).

Также часто на уроках используются кроссворды, которые либо готовит учитель, либо составляют учащиеся дома, либо используются в готовых формах. Активное применение кроссвордов можно отметить в среднем звене (7-9 кл.).

Педагогами гимназии разработана система творческих заданий для среднего звена – рассказ об одном дне древнерусского князя, письма с фронтов Первой мировой, Великой Отечественной войны и т.д. Главным критерием оценивания тако-

го задания является соответствие исторической ситуации.

Интересным видом творческого задания на стадии рефлексии, особенно при изучении персоналий, могут быть лимерики. Лимерик (лимрик) – форма короткого юмористического стихотворения, появившегося в Великобритании, основанного на обыгрывании бессмыслицы.

Традиционно лимерик имеет пять строчек, построенных по схеме ААВВА, причем в каноническом виде конец последней строки повторяет конец первой. Сюжетно лимерик строится примерно так: в первой строке говорится, кто и откуда, во второй – что сделал, а далее – что из этого вышло.

Иными словами, в первой строке проводится презентация героя, далее сообщается о каком-либо поступке или свойстве героя; в завершающей пятой строке изображается реакция окружающих на этот поступок или свойство. Последняя строчка может повторять первую. Например:

Александр Ярославович Невский
Крестоносцев рубил не по-детски,

Чтоб желать не могли

Новгородской земли, –

Александр Ярославович Невский.

Или:

Князь Иван Калита – тароватый –

Был коварен, хитрец бородатый.

Но зато неспроста

Звался он Калита:

Скоро сделал Москву он богатой.

Лимерик может служить и инструментом синтеза информации, и средством творческой выразительности.

Формирование информационно-аналитических умений может быть продолжено и в рамках внеклассной работы, которая предоставляет более широкое поле деятельности для увлеченных ребят. Виды внеклассной работы не только нацелены на развитие у учащихся информационно-аналитических способностей, но и дают возможность эмоционально выразить свои чувства, видеть прекрасное, развивать изобразительные способности, а также способствуют формированию сплоченного детского коллектива. Примерами такой работы в гимназии являются исторические игры и КВН в среднем звене.

Степень развития информационно-аналитических умений у школьников наиболее ярко проявляется в исследовательской и проектной деятельности. Под исследовательской деятельностью понимается форма организации образовательной работы, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предлагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования. Научно-исследовательская работа учащихся ведет к активному познанию мира и овладению профессиональными навыками. Развитие исследовательского компонента у учащихся является первым шагом в овладении ими методологии научного познания. Ученики, которые занимаются исследованиями, разрабатывают свои методы, сопоставляют данные первоисточников, творчески анализируют свои исследования и делают выводы.

Педагоги гимназии стремятся к

тому, чтобы гимназисты, оттачивая информационно-аналитические умения, участвовали в конкурсах, предметных чемпионатах разного уровня и олимпиадах. Предметная олимпиада – один из способов определения глубины интереса ребенка к предмету, выявления особых способностей к изучению определенной предметной области. Подготовка к олимпиаде предусматривает решение следующих задач:

стимулирование интереса к истории;

создание условий для формирования умений и навыков работы с заданиями олимпиадного уровня;

расширение информационного пространства в области истории.

Гимназисты среднего и старшего звена активно участвуют в международном конкурсе «ЛИС – любитель истории», Молодежном предметном чемпионате по истории в рамках Центра развития одаренности.

Создавать условия для формирования информационно-аналитических умений школьников должен учитель. Он определяет виды таких умений, раскладывает их на составные части с учетом всех возможных элементов (частных умений), проектирует образовательный процесс с учетом комплексной отработки умений на основе любой информации. При этом одна из главных целей учителя – добиться универсальности умений работы с информацией при выполнении заданий по другой теме, другому предмету, междисциплинарных заданий, требующих самостоятельных действий по установлению каналов получения информации, определению

ее объективности, достоверности и других качеств.

Творческие задания способствуют формированию конкретных информационно-аналитических умений:

На этапе принятия учебной задачи – умение осознать, сформулировать информационный запрос, умение выбрать источник информации и оценить соответствие источника информации сформулированному запросу. Творческие задания, выполнение которых требует дополнительных источников информации, – своего рода тренажер для формирования данных умений.

На этапе поиска информации – умение эффективно работать с любыми доступными источниками: последовательно и правильно вести наблюдение, получать искомую информацию в познавательном общении, работать с текстовой информацией (в книге, компьютере), используя рациональные приемы поиска. Отработка данных умений может проходить в рамках составления учебных кроссвордов.

На этапе обработки информации – умение отделять главное от второстепенного, структурировать и изменять объем информации в соответствии с учебной задачей. Развитию указанных умений помогают, в частности, задания, связанные с моделированием конкретной исторической ситуации на основе соответствия изучаемой эпохе, дискуссии, поэтические технологии (лимерики, синквейны).

На этапе хранения информации – осознанное и эффективное использование учеником особенностей

своей памяти при выборе способа кодирования информации, предназначенной для кратковременного или длительного хранения. Тренажерами памяти служат, например, театрализованные представления с их четким распределением ролей, викторины и КВН.

В рамках темы «Развитие интеллектуального потенциала в условиях культурно-образовательной среды гимназии» предметно-методическое объединение учителей истории и обществознания будет и далее продолжать работу над формированием информационно-аналитических умений учащихся как необходимого условия развития интеллекта, используя различные виды творческих заданий и разрабатывая новые с учетом способностей учащихся.

Список литературы:

1. Данилова Г.П., Митрахович О.А. Информационно-аналитические умения школьников в системе требований ФГОС. В помощь организаторам методической работы в школе. – М.: МИОО, 2010. – 64 с.

2. Митрахович О.А. Формирование информационно-аналитических умений школьников // Педагогическое образование и наука. 2011. – № 10. – С. 48-50.

3. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: ИЦ «Академия», 2008. – 576 с.

4. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

УДК 37.016:78

ББК Щ31р

С.В. Бутырина

***Эмоциональная среда
на уроке музыки в школе
как условие формирования
интереса к предмету***

Статья посвящена вопросам, как положительного, так и отрицательного воздействия музыки на человека, влиянию музыкального компонента на развитие способностей детей разного возраста (не только музыкальных) и проблеме эмоционально положительного настроения учеников в ходе урока музыки в школе.

Ключевые слова: музыка, благоприятная среда, способности, развитие, доверие, уважение, эстетический критерий.

«Музыка лечит душу и тело» – такую надпись можно увидеть на некоторых инструментах эпохи Ренессанса. Создавая инструмент, мастера стремились «зарядить» его позитивной, неагрессивной энергией. На протяжении долгих веков музыка ассоциировалась с гармонией, эстетичностью, космосом, т.е. вселенским порядком в высшем смысле.

Если взглянуть на состояние музыкальной культуры нашего времени, не нужно особенно доказывать наличие серьезных проблем. Стремление создать что-то новое, необычное, найти еще не найденные формы оборачивается порой результатом антихудожественным. Применение технических средств высокого класса позволяет мгновенно и пространственно прак-

тически неограниченно транслировать как положительное, так и сомнительное. Заявления о свободе выбора и самовыражения делают бессильными попытки какой-то разумной цензуры.

А самой уязвимой мишенью псевдокультурных явлений становятся наши дети. Они хотят быть современными. Они хотят быть независимыми. И, казалось бы, нет ничего страшного в том, что они наполняют свой повседневный быт, свою жизнь современной музыкой, пропагандирующей независимость. Но стоит знать об объективных опасностях, содержащихся в многочисленной рок-продукции, чтобы иметь возможность сделать свой осознанный выбор.

В последнее время появилось множество новых музыкальных направлений. И большинство из них, отмечают исследователи, действует разрушительно на живые организмы. Хочется подчеркнуть – не просто негативно, а разрушительно! Многочисленные эксперименты позволяют утверждать, что деструктивное воздействие рок-, поп-, панк- и тому подобных композиций ощущает на себе даже «неживая» природа.

Прослушивание рок-музыки у человека вызывает выделение так называемых стресс-гормонов, которые стирают значительную часть информации, хранящейся в мозге. Повторяющийся однообразный ритм и низкочастотные колебания бас-гитары вызывают реакции, сходные с воздействием наркотиков. Уже существует термин «музыкальная наркомания». Звуковые волны, направленные из макси-

мально настроенных динамиков на «живых» концертах, могут вызвать микроинсульт, не говоря уже о вреде для слуха. Учащенная ритмическая пульсация, дополненная мелодией на 2-3 нотах, агрессивная манера исполнения постепенно вызывают либо чувство хронической депрессии, либо бесконтрольную и беспричинную агрессивность. Как следствие, именно в среде рок-музыкантов и их фанатов часты случаи самоубийства.

Никто не станет сомневаться в том, что создание и исполнение подлинно художественных музыкальных произведений – серьезный, напряженный творческий труд. Но и восприятие музыки зачастую требует от человека значительных усилий. За композицией продолжительностью 15-20 минут скрыты порой месяцы переживаний, поисков, открытий либо разочарований – и вся эта информация закодирована в звуках. Таким образом, слушая, мы неосознанно совершаем значительную интеллектуальную работу. Это непросто, этому необходимо учиться.

Известно, что чем раньше человек знакомится с какой-либо деятельностью, тем органичнее она входит в его жизнь, становится необходимой. Самое лучшее, когда ребенок с самого рождения окружен благотворной звуковой, в том числе музыкальной, средой. Колыбельные песни, напевание стихов, грамотно подобранные музыкальные записи неосцимемо влияют на гармоничное развитие абсолютно всех систем и органов.

Чем раньше начинается жизнь ребенка в музыке, тем эффективнее

позитивное воздействие последней. Интеллектуальный импульс при самостоятельных занятиях настолько силен, что сохраняется на срок до пяти лет и проявляется далеко не только в музыке: повышаются способности к математике, изучению иностранных языков, улучшаются память, координация, умение найти нестандартные пути решения различных задач. Особенно благодатен возраст 10-12 лет, когда к эмоциональному восприятию подключается логика.

К 15 годам завершается процесс формирования мозга, и тут речь может идти лишь об определенной коррекции, хотя бывают и яркие исключения. Так, известный композитор А. Хачатурян впервые взял в руки музыкальный инструмент в возрасте 18 лет. Но исключения лишь подтверждают закономерность, и, если к подростковому периоду не сформирована слуховая культура, помимо утраченных интеллектуальных перспектив человек часто демонстрирует активное отторжение серьезной музыки. Если вспомнить, что для ее восприятия нужны значительные усилия и эмоций, и разума, станет ясно, что для неподготовленного сознания это задача нелегкая и неприятная.

Есть ли возможность так организовать преподавание в школе музыки, пока являющейся обязательным предметом, чтобы исключить формальную трансляцию некоторых сведений из жизни композиторов, из истории инструментов, чтобы удивительные свойства музыки позитивно могли влиять на ученика непосредственно на уроке? Этому вопросу уделяли внимание многие

специалисты в сфере музыкознания и музыкальной педагогики (Б.В. Асафьев, О.А. Апраксина, Д.Б. Кабалевский, В.В. Медушевский, Л.В. Школяр, Е.Д. Критская и др.). Его можно посчитать риторическим, поскольку проводить урок музыки по законам урока Искусства, со свойственной лишь ему драматургией, считается наиболее продуктивным уже давно. Но существует немало «мелочей и подробностей», которые способны как усилить художественно-эстетическое воздействие музыкального искусства, так и свести почти к нулевому итогу усилия педагога.

Речь пойдет о той среде, в которой пребывают учитель и дети в течение урока. Это не только особым образом оформленное пространство учебного кабинета, предполагающее наличие фортепиано, атрибутики в виде портретов композиторов, «крылатых фраз», посвященных музыке, художественных иллюстраций по мотивам музыкальных произведений; можно еще вообразить доску, разлинованную, как нотный стан, и проч. Все это, несомненно, настраивает учеников на особый лад. Однако наполнить истинной жизнью самую прекрасную обстановку – отдельная и порой непростая задача.

Имея сравнительно небольшой опыт работы в школе, автор убедился на практике, что провести урок по заранее задуманному «сценарию» не всегда получается. Если удастся вызвать у детей эмоциональный отклик на музыкальное событие, приходится порой на ходу менять концепцию урока, такими неожиданными, яркими бывают детские

реакции. Кроме того, каждому ребенку, особенно в начальной школе, важно, чтобы к его мнению, ответу, образу, сравнению отнеслись очень внимательно, а это требует дополнительного времени.

Идя навстречу детской отзывчивости на музыкальные образы, поощряя многовариантные ответы, ставя порой мнение ребенка выше собственной давно готовой мысли, возможно, на мой взгляд, создать особую, уже не материальную, а более тонкую, психологически комфортную среду, помогающую процесс обучения перевести в формат творческого общения. Что же для этого необходимо?

Во-первых, обоюдное доверие – ведь сфера музыкального искусства чрезвычайно тонка и индивидуализированна. Если ребенок уверен, что его ответ не будет воспринят негативно, не боится озвучить свою версию услышанного, это уже очень хорошо. Оценка ответа, какие-то комментарии со стороны учителя – момент исключительно деликатный, поскольку ученик порой высказывает что-то очень личное.

Во-вторых, взаимное уважение. Если в 1-м классе правило: «На уроке говорит один человек», то в более старшем возрасте можно провести аналогию с музыкальным ансамблем – при одновременном звучании разных партий ничего не понятно, а если каждая звучит в свое время, получается красиво. Таким образом, избегая надоедливых и малоэффективных назиданий, мы постепенно учим детей внимательно слушать других.

В-третьих, принципиальное отсутствие резких замечаний – иде-

альная атмосфера творческого урока. Непросто привести поведение класса к «высокой норме» путем положительного поощрения, но, когда это удастся, учитель празднует маленькую победу. Ведь равноправно общаться при наличии окриков невозможно, так же невозможно полноценно воспринимать произведение искусства непосредственно после выговора.

С течением времени начинаешь чувствовать эмоциональное состояние учеников почти мгновенно и выбирать за короткое время те самые точные слова, которые помогут им настроиться на интересную деятельность. Чем дольше идет творческое общение с классом, тем меньшую часть урока занимает «соло учителя», тем более оригинальные и глубокие высказывания детей доводится услышать.

Несколько слов о репертуаре. Конечно, основная доля произведений для слушания – это золотой фонд классической музыки, благо, давно уже есть возможность знакомить детей с записями высокого исполнительского и технического качества. Но совсем не обязательно общаться только с классикой. И в наши дни, и в недавнем прошлом есть прекрасные произведения самых разных направлений. Важно вовремя сформировать некий вну-

тренний эстетический критерий, благодаря которому ребенок сам выберет для себя гуманную музыку, наполненную смыслом.

В заключение хочется отметить, что не может быть универсальных рекомендаций и рецептов, как создать на уроке музыки творческую, эмоционально благоприятную среду. Но если присутствует эта особая атмосфера, не только становится продуктивнее и осмысленнее сам урок, не только снимается штамп некоторой «второстепенности» с предмета «Музыка» – мы открываем и для учеников, и для себя новые перспективы развития. Не ставя цели воспитать профессиональных музыкантов, но воспитывая любовь к музыке, возможно приоткрыть дверь в беспредельный мир этого удивительного искусства и научить ориентироваться в нем.

Список литературы:

1. Алиев Ю.Б. *Настольная книга учителя музыки.* – М., 2000.
2. Кабалецкий Д.Б. *Как рассказывать детям о музыке?* – 3-е изд., испр. – М., 1989.
3. Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. *Музыка: 1-4 кл.: метод. пособие.* – 2-е изд. – М., 2004.
4. *Музыкальное образование в школе / под ред. Л.В. Школяр.* – М., 2001.

УДК 37.016:78
ББК Щ31р

М.С. Падукова, Е.М. Рожкова

***Создание языковой среды
во внеурочной деятельности
как основы развития социо-
культурной компетенции***

В статье рассматриваются сущностные характеристики создания языковой среды во внеурочной деятельности как основы развития социокультурной компетенции. Представлен опыт МАОУ «Гимназия № 16» г. Кунгура по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений и разработке комплекса мероприятий, направленных на создание языковой среды.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, языковая среда, социокультурная компетенция, инициативная группа

В настоящее время в связи с глобализацией всех мировых процессов Министерство образования РФ разработало новые федеральные госстандарты общего образования второго поколения. В соответствии с данными стандартами, во-первых, внеучебная деятельность ребенка приобрела статус «образовательной деятельности» и является необходимым компонентом процесса получения образования; во-вторых – формирование коммуникативной компетенции у учащихся стало одной из самых актуальных проблем обучения иностранному языку. Однако овладеть коммуникативной компетенцией, не находясь в стране изучаемого языка, – дело весьма трудное. Поэтому важной задачей

учителя иностранного языка становится создание приближенных к реальности ситуаций общения, как на уроке, так и во внеклассной деятельности. В рамках формирования коммуникативной компетенции новые стандарты предполагают достижение как предметных, так и метапредметных результатов. Внеурочная деятельность, напрямую направленная на развитие социокультурной компетенции учащихся, приобретает существенное значение в обучении иностранному языку.

В соответствии с современными требованиями было принято решение о создании языковой среды как приоритетного направления развития гимназии. Согласно методическим рекомендациям Департамента общего образования Минобрнауки России определена инновационно-образовательная модель внеурочной деятельности. Преимуществами данной модели являются: высокая актуальность содержания и научно-методическое сопровождение реализации программы внеурочной деятельности, уникальность формируемого опыта.

Модель создания, освоения и развития языковой среды гимназии представляет собой системную организацию целостного педагогического процесса через предметно-содержательную сторону обучения и воспитания, личность педагога и гимназиста, специфические технологии взаимодействия участников процесса обучения и воспитания.

Языковая среда является системообразующим фактором воспитательного пространства гимназии и создает условия для развития и са-

морализации всех ее субъектов.

Эффективность влияния языковой среды гимназии на позитивную социализацию учащихся в значительной мере определяется формированием и гармоничным влиянием всей гаммы внешних (открытость культуре мира, включенность в единое образовательное пространство, взаимодействие с социокультурной средой региона, сотрудничество с семьей) и внутренних (организационно-педагогических, социально-педагогических, процессуально-педагогических) условий, в которых протекает целостный педагогический процесс.

В основе изменений креативности и мотивационно-личностной сферы гимназистов лежат внутренние и внешние аспекты воздействия языковой среды. Согласно предложенному нами подходу к конструированию языковой среды одним из таких внутренних аспектов является внеучебная работа с учащимися. В нашей гимназии не разделяется, а разумно кооперируются учебный и воспитательный процессы на уровне педагогического взаимодействия. Внеучебная работа с учащимися – это часть целостной языковой среды, которая тоже специальным образом организована, содержательно наполнена, методически и технологически тщательно инструментирована.

В мае 2011 года СОШ № 16 г. Кунгура получила статус гимназии. Приоритетным направлением определено создание языковой среды в учебном процессе и во внеурочное время. В гимназии изучаются три иностранных языка – английский, немецкий и французский. Основ-

ным языком является английский (изучается на всех ступенях обучения). Второй язык вводится с 5-го класса.

В процессе инновационной деятельности разработан проект поэтапного создания языковой среды в течение трех лет. Данный проект включен в программу развития гимназии.

Введение модели внеурочной деятельности по созданию языковой среды предполагает наличие определенных условий.

Организационные условия предусматривают создание центра, обеспечивающего сетевое взаимодействие всех заинтересованных учреждений и организаций и координацию планируемых и проводимых мероприятий. Таковым центром в нашем случае является гимназия. Инициативная группа педагогов занимается разработкой положений мероприятий и подпроектов, планированием, информированием. На базе гимназии планируется работа Региональной ассоциации учителей и преподавателей иностранных языков «Содружество» (далее – Ассоциация) и проведение мероприятий внеурочной деятельности по иностранному языку муниципального и межмуниципального уровней.

Нормативное обеспечение предполагает выстраивание отношений учреждений-партнеров согласно действующему законодательству Российской Федерации в области образования. В настоящее время есть договор с Ассоциацией, с остальными учреждениями выстраиваются дружеские и партнерские отношения на бездоговорной основе.

Финансово-экономические условия связаны с поддержкой материальной заинтересованности педагогов гимназии с целью мотивации к инновационной деятельности. В данном случае предполагаются следующие слагаемые финансирования: часть, формируемая участниками образовательного процесса, относящаяся к учебному плану образовательного учреждения; стимулирующая часть; финансирование за счет целевых средств по реализации инновационного проекта.

Информационное обеспечение осуществляется посредством:

- создания и наполнения страницы на сайте гимназии по реализации инновационного проекта с целью открытости государственно-общественного управления и расширения форм поощрений, усиления публичного признания достижений всех участников образовательного процесса;
- применения информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих процессы информирования, планирования, мотивации, контроля реализации внеурочной деятельности по развитию иноязычной компетенции;
- взаимодействия между участниками проекта способом электронной почты и через страницы в социальных сетях;
- создания и ведения различных баз данных (нормативно-правовой, методической и других);
- проведения мониторинга родительского мнения;
- общения с носителями языка через Интернет, проведения скайп-конференций.

Научно-методическое обеспече-

ние предполагает обновление подходов к повышению профессиональной компетентности педагогов, в том числе через:

- диверсификацию форм методической работы в образовательном учреждении;
- диссеминацию передового педагогического опыта на основе новых информационно-коммуникационных технологий;
- внедрение новых моделей повышения квалификации, в том числе на основе дистанционных образовательных технологий.

Кадровые условия предполагают укомплектованность образовательного учреждения необходимыми педагогическими работниками. Кроме того, важны наличие соответствующей квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения и непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения. Все учителя иностранного языка гимназии имеют педагогическое образование. Все прошли курсы повышения квалификации по организации системно-деятельностного подхода в соответствии с требованиями ФГОС. Есть группа педагогов, готовых к обучению и повышению квалификации с целью введения билингвального обучения.

Материально-технические условия создаются в соответствии с нормативными правовыми актами федерального уровня. Организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений и заинтересованных организаций включает в себя сотрудничество и обмен опытом, а также проведение науч-

но-практических конференций, семинаров-практикумов, имиджевых мероприятий и встреч с носителями языка. Материально-технические условия гимназии позволяют организовать внеурочную деятельность такого масштаба. МАОУ «Гимназия № 16» имеет великолепно оформленный актовый зал, кабинет-гостиную. Все кабинеты иностранного языка имеют достаточный уровень оснащения компьютерной и множительной техникой. Для проведения скайп-конференций специально оборудовали кабинет, оснащенный веб-камерами.

В структуре языковой среды можно выделить интеллектуальный, эмоциональный и когнитивный компоненты, а также установить, что создание языковой среды – процесс открытый, динамичный, развивающийся и многовариантный. Создание языковой среды во внеурочной деятельности осуществляется на основе комплекса мероприятий:

- проведения элективных курсов по иностранному языку;
- внедрения проекта работы летнего языкового лагеря;
- организации муниципального и межмуниципального фестиваля иностранной песни;
- выпуска межшкольной полилингвальной газеты;
- организации встреч с носителями языка через проект Peak Adventure Travel Group (г. Санкт-Петербург), Альянс Франсез и зал немецкой литературы библиотеки им. Горького (г. Пермь);
- создания группы экскурсоводов для проведения экскурсий по Кунгуру на иностранном языке;

– организации сотрудничества с немецким и американским читальными залами в библиотеке им. Горького в Перми;

– организации скайп-общения со школьниками из стран изучаемого языка (г. Марбург, Германия);

– подготовительные мероприятия к внедрению программы обмена.

В атмосфере языковой среды можно воспитать человека, стремящегося к самореализации и обладающего чувством социальной ответственности, умеющего критически мыслить; человека, чуткого к постоянно меняющемуся миру и способного творчески обогащать его. На основе комплекса мероприятий по созданию языковой среды, проводимых в гимназии, можно не только успешно воспитывать личность и содействовать позитивной социализации учащихся, но и влиять на формирование готовности к постоянному росту и самосовершенствованию.

Во время работы летнего языкового лагеря при обучении иностранному языку, параллельно создаются условия для активного отдыха детей. Когда учащиеся, отдыхая, получают новые знания, изучение иностранного языка становится настоящим удовольствием. Задача учителя – соотносить изучаемую тему с индивидуальными особенностями учащихся, задачами воспитания, образования и развития личности. Поэтому и темы для изучения выбираются интересные, развлекательные, доступные для любого уровня знания языка.

Занятия иностранным языком с учащимися проходят как на открытом воздухе, так и в помещениях.

Основанная на принципе коммуникативной методики программа построена так, что, занимаясь по ней, учащиеся чувствуют себя легко и свободно. Часть программы – это разговорный тренинг, направленный на:

- преодоление языкового барьера;
- развитие разговорных навыков;
- расширение словарного запаса.

Одним из мероприятий является организация скайп-общения с учащимися из стран изучаемого языка – Англии, Германии и Франции. Организовано сотрудничество с немецкой школой в г. Дюссельдорфе (Германия). Учащиеся данной школы являются носителями немецкого языка и владеют английским языком, который изучают с 1 класса. Участники проекта гимназии – учащиеся 5-9 классов, изучающие два иностранных языка – английский и немецкий (французский). Подобное общение способствует развитию языковой компетенции и диалогу культур.

Наиболее частым мероприятием является проведение лингвострановедческих семинаров-практикумов с носителями языка. Гимназию посетили представители Франции, Германии и англоязычных стран. Учащиеся имеют уникальные возможности «живого» общения с представителями зарубежных культур.

Учащиеся гимназии являются частыми гостями зала немецкой культуры в краевой библиотеке им. А.М. Горького. Они принимают участие в традиционных мероприятиях и встречах, организуемых здесь.

В процессе проведения фестиваля иностранной песни происходит

решение следующих задач:

- отработка лексических, фонетических и грамматических навыков по теме «Музыка»;
- популяризация английской, немецкой и французской музыкальных культур;
- привлечение молодежи к изучению культуры англо-, франкоязычных и немецко-говорящих стран.

Помимо этого фестиваль способствует:

- повышению интереса к иностранным языкам;
- повышению интереса к русскому языку и русской культуре за пределами России;
- привлечению молодежи к музыкальному творчеству;
- внедрению новых форм досуговой деятельности.

Основным результатом реализации комплекса мероприятий является повышение уровня развития социокультурной компетенции, знания национально-культурных особенностей, социального и речевого поведения носителей языка и умения пользоваться ими в процессе общения.

Установление тесного сотрудничества с носителями языка – один из ожидаемых практических результатов. В результате реализации проекта у детей повышается интерес к изучению иностранного языка, внеурочное время будет организовано интересно и с пользой.

Таким образом, целенаправленное и систематическое создание языковой среды способствует развитию социокультурной компетенции. Воспитание языковой личности происходит в различных формах внеурочной деятельности.

Список литературы:

1.Калашиникова Л.Н. *Формирование познавательной активности школьников в процессе их общения во внеурочной деятельности.* – Харьков, 1996.

2.Карашева Н.Б. *Двуязычие как фактор воспитания культуры межнационального общения учащихся // Рус. яз. в шк. – 1990. – № 3.*

3.Кацаева В.В. *Создание языковой среды как фактор социализации учащихся.* – Пенза, 2000.

4.Федеральный государственный стандарт основного общего образования: утвержден приказом министра образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. – М.: Просвещение, 2011.

5.Федотов С.А. *Формирование языковой среды на уроке английского языка.* – Москва, 2012.

УДК 371.388.6
ББК Ч420.241

О.Г. Мокрушина

Исследовательская деятельность в учебном процессе как один из путей формирования интеллектуальной культуры школьников

В работе даются характеристики одаренных детей, отмечаются сложности работы с ними. Предлагается технология организации исследовательской деятельности учащихся, используемая автором на уроках математики, как современный путь развития одаренных детей и обобщается в виде общих правил подход к организации исследовательской деятельности, успешно применяемые на практике автором. Рассматриваются особенности организации исследовательской деятельности учащихся в школе.

Ключевые слова: одаренные дети, исследовательская деятельность, исследовательское мышление, школьная исследовательская задача.

Глобальные изменения во всех сферах жизни общества обострили потребность в одаренных, творческих людях, способных отвечать на вызовы нового времени, поставив перед системой образования проблему организации эффективного обучения детей с повышенными интеллектуальными способностями (далее – одаренный ребенок). Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (имеет внутренние предпосылки для таких достижений

в том или ином виде деятельности.

Но, как это ни странно, именно одаренные дети являются «крепким орешком» для педагогов. Одаренные дети принимают участие в олимпиадах и научно исследовательской деятельности. Это разные виды одаренности. В первом случае (дети – участники олимпиад) проявляется интеллектуальная одаренность, которая выражается в том, что дети проявляют себя личностями знающими, интеллектуально развитыми, способными к углубленному обучению. Они легко справляются с тестами на пространственное мышление, тестами на логическое мышление с вербальными заданиями, но эти дети не выделяются творческими способностями. Дети же, занимающиеся исследовательской деятельностью, обладают творческой одаренностью.

Первые, как говорят психологи, – пожиратели знаний, энциклопедисты; вторые – создатели нового, творцы, открыватели знаний, исследователи.

В настоящее время в педагогической науке крайне мало публикаций относительно теории и практики управления системой обучения одаренных детей. Педагогические коллективы образовательных учреждений при обучении интеллектуально одаренных детей сталкиваются с целым рядом проблем. Наиболее значимой из них является снижение творческих достижений и познавательной активности в процессе обучения таким образом, что на старшей ступени количество интеллектуально одаренных школьников существенно меньше числа проявивших повышенные способ-

ности в начальной школ. Это говорит о том, что традиционная педагогическая система, существующая в большинстве школ, не способствует решению проблем обучения одаренных детей.

Условия работы в современной школе зачастую не позволяют организовать работу с одаренными детьми на должном уровне (это и нехватка помещений, и большая нагрузка учителя, и недостаточная разработанность технологий и методик развития таких детей).

Исследовательская деятельность является инструментом для формирования интеллектуальной культуры школьников. Интеллектуальная культура включает в себя комплекс знаний и умений в области умственного труда: умение определять цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками. Это также структура умственных способностей, умственных сил, как и средств их формирования – содержания учебного и внеурочного материала, методов организации познавательной, мыслительной деятельности, создания положительных эмоций в деятельности детей.

Именно через деятельность, прежде всего информационно-познавательную, учащиеся самостоятельно добывают знания. Предметом исследовательской деятельности в школе является решение творческих задач, то есть таких задач, решения которых заранее не заданы. Мы стараемся задать для школьников структуру исследовательской деятельности, принятую в науке: выявление и постановка проблемы, из-

учение литературы по теме, подбор и обоснование методик исследования проблемы, сбор информации (в том числе экспериментальных или хотя бы опытных данных), анализ и обобщение полученных материалов, формулировка собственных выводов.

Исследовательская работа в школе, конечно же, не является научной, это учебная работа, имеющая свои педагогические цели и задачи. Главные из них – обеспечение познавательной деятельности для одаренных учащихся. Эти учащиеся приобретают функциональные навыки исследования, развивают свои познавательные способности, формируют исследовательский тип мышления. Кроме того, они переводятся из пассивно-зависимой от учителя позиции в учебном процессе в ситуацию субъектно-активного деятеля.

Все изложенное хорошо укладывается в концепцию информационно-познавательной деятельности (ИПД), теоретически разрабатываемую Г.Р. Водяненко и практически реализуемую в образовательном процессе нашей школы. Для подкрепления этой деятельности нами отбирается специальный класс исследовательских задач, они характеризуются тем, что зависимости между исследуемыми факторами относительно просты, а сами факторы немногочисленны и поддаются осмыслению школьника. Отметим также, что математическая обработка массива полученных данных проста, так как не выходит за рамки содержания школьных программ по математике и информатике. Подчеркнем, что мы придаем большое

внимание графическому представлению обсуждаемых закономерностей, сравнению данных в их динамике.

Особенно мы ценим (и подчеркиваем это) выполнение работы с применением корректной с научной точки зрения методики, представление научной информации, добываемой как постановкой собственного эксперимента, так и путем использования социологического инструментария.

Современный мир предлагает разнообразный набор источников информации. Рассматривая большие объемы материалов, школьники учатся выбирать то содержание, которое соответствует поставленной теме. А работа с литературой позволяет структурировать и запоминать материал, грамотно строить устную речь, продумывать ответы на возможные вопросы со стороны оппонентов. Исследование помогает конструировать презентацию результатов своего труда. Публичное выступление стимулирует учащихся более серьезно относиться к отбору содержания и оформлению итогов. К оцениванию результатов у нас допускаются все участники. Критериями могут быть качество содержания и оформления, глубина раскрытия темы, четкость представления, умение отвечать на вопросы и задавать их самому.

Сама работа подается для рецензии и защиты в стандартном виде. Результатом исследования является интеллектуальный продукт, который оценивается педагогами или комиссией.

Незаменимое образовательное и развивающее значение имеют ра-

бота с литературой и переработка информации через выбор, отбор релевантной информации, нахождение аналогий. Это способствует развитию способности к четкому, логичному, ясному изложению своих мыслей, развитию речи, способности аргументированно убеждать.

Организация исследовательской деятельности школьников подразумевает помощь консультантов, таковыми могут оказаться родители (особенно для учащихся младших и средних классов). Большая работа ложится и на учителя как координатора и консультанта каждого участника. Именно поэтому целесообразно подключать к этой работе родителей, организовывать совместные консультации для родителей и детей, как личные, так и через современные средства коммуникации (электронная почта и др.). Присутствие родителей на представлении результатов будет в этом случае не формальным элементом взаимодействия учителя с родителями, а естественным шагом к сотрудничеству.

Для интенсификации развития информационно-познавательной деятельности учащихся можно предлагать совместные исследования (два-три человека). Тогда работа будет интереснее и увлекательнее для самих школьников.

Мы можем предложить следующие принципы организации исследовательской работы школьников:

принцип добровольности (принимать участие в исследовательской работе предлагается всем, независимо от способностей ребенка и уровня математической подготовки);

принцип взаимодействия с семьей (заинтересованные родители всегда найдут возможность и время помочь своему ребенку);

принцип разнообразия предлагаемых направлений (в рамках предмета) для реализации способностей учащихся (предлагаются номинации, в рамках которых учащийся может сам сформулировать тему исследования, также допускаются темы вне предложенных номинаций);

принцип открытости (заранее оглашаются критерии, по которым будет оцениваться работа);

принцип сотрудничества (допускается работа в паре. Как правило, учащиеся 5–6-х классов охотнее выбирают этот вид деятельности, однако уже в 7–8-х классах предпочитается индивидуальная работа);

принцип всеобщего оценивания (итоговую работу оценивает не только учитель, но и каждый ученик – с полным обоснованием своей оценки);

принцип временной гибкости (время на выполнение работы может варьироваться в зависимости от объема и уровня сложности, а также форм представления результатов, т.к. на оформление компьютерной презентации требуется меньше времени, чем на создание статьи).

Таким образом, работа с одаренными учащимися в формах учебного исследования позволяет обеспечить таких детей познавательной

деятельностью соответствующего уровня, целенаправленно формировать метапредметные результаты, а также совершенствовать навыки сотрудничества, необходимые для успешной социализации данной группы детей.

Список литературы:

1. Водяненко Г.Р. Формирование информационного пространства ученика в образовательном процессе средней школы // *Наука и образование: сборник научных статей международной дистанционной научно-практической конференции, Висбаден (Германия), 27–28 июня 2012 г.* – Висбаден, 2012.

2. Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / под ред. А.С. Обухова. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007.

3. Огоновская И.С. Азбука исследователя: методические рекомендации по организации и содержанию научно-исследовательской, проектной деятельности учащихся. – Екатеринбург: Сократ, 2008. – 237 с.

4. Развитие исследовательской деятельности учащихся: методический сборник. – М.: Народное образование, 2001. – 272 с.

5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

Раздел II

Проблемы диагностики и мониторинга результативности образовательного процесса

УДК 37.026.7

ББК Ч420.28

Н.В. Хлыстова

Развитие контрольно-оценочной самостоятельности школьников

Какую боль и разочарование испытывают субъекты образовательного процесса (ученик, родители и учитель), когда при переходе в пятый класс обнаруживается, что ребенок, хорошо обучавшийся в начальной школе, вдруг становится далеко не лучшим в учебе, теряет интерес к учению, веру в свои силы! Причина в том, что ребенок не научился учиться, т.е. не обрел способность быть субъектом собственной учебной деятельности.

Образовательная система развивающего обучения Л.В. Занкова одна из систем обучения, которые пытаются решить современные задачи, поставленные перед российским образованием, – обеспечить условия прежде всего для развития ребенка как субъекта собственной деятельности, субъекта развития, т.е. научить ребенка учить самого себя.

Начать работу по развитию учебной, в частности оценочной самостоятельности учащихся первой и второй ступеней обучения нас подвигнул региональный эксперимент

по созданию модели подростковой школы развивающего обучения, где отработывались разные подходы к организации учебной деятельности по формированию ключевой компетенции умения учиться, определяющей новое качество содержания российского образования.

Главный смысл эксперимента заключался в предоставлении возможности ребенку участвовать в оценивании собственных достижений.

Проведение эксперимента по развитию контрольно-оценочной самостоятельности предполагало решение следующих задач:

- сформировать у детей способность понимать и выбирать критерии умений пользоваться разными шкалами оценивания;
- дать содержательную развернутую оценку тому или иному способу действия, результату;
- сформировать навыки пооперационного контроля.

Для воспитания оценочной самостоятельности был необходим радикальный пересмотр системы оценивания и в начальной школе, и на других ступенях образования. Коллектив нашей начальной школы десять лет назад начал работу по безотметочному обучению.

Контроль и оценку мы рассматривали и рассматриваем как «запускной» механизм всей учебной деятельности школьников (с оценки своих возможностей начина-

ся учебный процесс, контролем и оценкой сопровождается, и оценкой заканчивается тот или другой фрагмент учения школьника). Самооценка выступает средством принятия решения самим ребенком относительно дальнейших своих действий в процессе учения, а организация обучения самоконтролю есть средство видеть, предвидеть возможные затруднения, возникающие по ходу решения задачи.

Учебная деятельность, которой занимается ребенок, по своей сути, носит рефлексивный характер, начиная от замысла (постановки проблемы), кончая оценкой качества осуществленных действий. «Открывая новое знание, ребенок выполняет действие самоопределения, смысл которого состоит в актуализации знаний, фиксации оценке затруднения в индивидуальной деятельности и постановке цели деятельности и построении проекта (гипотезы) выхода из затруднения». Оценке подвергаются, с одной стороны, имеющееся и отсутствующее знание, с другой стороны, условия, помогающие построить способ деятельности. Часто в этой ситуации наблюдается оценка только предметного содержания (знаю – не знаю), оценка же идеального (мыслительного) действия (т.е. психологическое развитие, развитие надпредметных способностей) оказывается вне внимания педагога и самого обучаемого.

Анализ теоретического и практического аспекта проблемы заставил нас внести некоторые коррективы в обоснование методического инструментария педагога по конструированию способов освоения

детьми действий контроля и оценки. При конструировании и разработке инструментария контрольно-оценочной деятельности учителя и ученика важное значение приобретает представление о том, что учебная деятельность предполагает реализацию ребенком трех видов деятельности: самоопределение в учебной ситуации, воспроизведение старой нормы и конструирование новой нормы. Именно эти три вида действий определяют специфику построения контрольно-оценочной деятельности ребенка и моделирования методики работы учителя.

Самоопределяясь к некоторой норме, ребенок осуществляет самостоятельное оценочное действие. Самоопределение предполагает соотнесение предложенной нормы деятельности с системой ценностей, которая находится в развитии, за ее развитие реально наряду с учителем отвечает ребенок. В ней происходят процессы новообразования, которые ребенок должен подвергать анализу и оценке, устанавливать их точность и качество. Таким образом, оценочное действие формируется вокруг создания новых норм способов действий.

При таком подходе меняется роль учителя – организации внешней экспертной оценки продуктов деятельности ребенка на развитие инструмента самооценивания ребенком своих достижений. Педагог выполняет роль помощника в работе ученика. Он организует самостоятельное познание учащихся, их взаимодействие с материалом, друг с другом. В процессе совместного обсуждения проблемы, способов

построения ее решения возникает необходимость оценки (анализа), выражения отношения к содержанию суждений, высказываемых участниками диалога-дискуссии. С развитием рефлексивных действий коррелирует развитие действия контроля и самоконтроля.

Высказываемые ребенком идеи относительно решения проблемы и учебной задачи очень редко совпадают по содержанию. Это создает предпосылки для активного усвоения отношений контроля. Причем усвоение действия контроля происходит как со стороны воспринимающих информацию (какую-либо версию), так и со стороны предлагающих способы решения участников. Контрольные отношения складываются как двусторонние, равноправные и с позиций контролирующего, и с позиции контролируемого.

Главной чертой диалогического общения можно назвать целенаправленный поиск истины посредством упорядоченного обмена идеями, суждениями. Поочередность обмена идеями задается предметом проблемы, ее содержательным аспектом. Важными моментами в диалоге выступают организация общения, вовлечение участников в обсуждение проблемы, управление социальными процессами (социальным взаимодействием). Нормы управления социальными процессами задаются либо необходимостью разделения операций между участниками, либо последовательностью их действий, диктуемой учебной ситуацией.

В каждом моменте диалогического общения присутствует оце-

ночный компонент. Учащиеся, высказывая свое мнение, дают правильные и неправильные ответы. Если ребенок видит разницу точек зрения, он совершает рефлексивную оценку. Понимание разницы точек зрения участвующих в дискуссии пробуждает самостоятельную мысль ребенка и естественным образом заставляет оценивать высказываемые суждения.

Успех развития оценочной деятельности во многом определяется тем, насколько учитель искусно управляет диалогом. Педагог должен уметь моментально схватывать смысловое содержание высказываемой детьми идеи, суждения. Мгновенность реакции педагога позволяет удерживать содержательную сторону обсуждаемой проблемы и не «утонуть» в массе детских инициатив. Одна идея отвергается умным вопросом; другая навязчиво поддерживается учителем, чтобы вызвать возражения со стороны учащихся; третья изображается в схеме, либо в модели, чтобы автор высказанного мог увидеть содержание сказанного в ином свете. Учитель всеми своими действиями показывает, что он размышляет с автором над высказанным суждением. Очень часто в диалоге с детьми учителю приходится прибегать к контрасту или парадоксу, т.е. высказывать откровенно противоположное суждение.

Учащиеся овладевают диалогическими формами общения не сразу, а постепенно. Поэтому учитель является им образцом, эталоном реализации диалогической позиции. Он реализует ее в предпринимаемых им специально организованных усилиях,

демонстрирует правила ведения диалога, задает тон обсуждению.

Огромным потенциалом в этом отношении располагает пропедевтический этап обучения ребенка в школе «Введение в школьную жизнь», когда целая четверть посвящена развитию у ребенка адаптивных способностей. Ребенка обучают способам взаимодействия, общения, приучают к нормам коммуникативного поведения. Незрелые, порой несовершеннолетние вопросы по поводу уяснения смысла, которые участники задают друг другу, и ошибки, которые они совершают в этот момент, приносят огромную пользу. Для учителя польза состоит в том, что он глубже понимает природу неверного суждения ребенка, хода его мышления, а ребенок – несовершенство своего предметного действия и смысл кон-

трольно-оценочной деятельности.

Постоянный контроль и анализ результатов обучения дает возможность видеть все «плюсы» и «болевые точки» безотметочного оценивания, помогает развеять сомнения родителей, понять и осмыслить новую философию оценивания.

В начале эксперимента мы встречались с непониманием родителей, которые ссылались на отсутствие стимулирования учебной деятельности, они указывали на некоторые противоречия, сомневались в качественном результате обучения. Итоги многолетней работы по данной проблеме подтвердили высокую результативность новых форм контроля и оценки учебной деятельности ребенка, доказали эффективность данного подхода к формированию контрольно-оценочной самостоятельности.

УДК 371.388.6
ББК Ч420.28

М.С. Черепанов, С.А. Федотова

***Учим не предмету,
а учим ЧЕЛОВЕКА.
(к вопросу об оценивании
метапредметных и личност-
ных результатов исследова-
тельской деятельности
учащихся)***

Проблема оценивания результатов исследовательской деятельности учащихся становится сегодня актуальной в связи с введением ФГОС. В свете ФГОС исследовательская деятельность школьников предстает как инновационная метапредметная образовательная практика. Авторами статьи делается попытка взглянуть на исследовательскую деятельность обучающихся в аспекте достижения метапредметных и личностных результатов, ставятся задачи по разработке критериев оценивания образовательного результата исследовательской деятельности.

Ключевые понятия: исследовательская деятельность школьников, метапредметные образовательные результаты, личностные результаты, инновационная образовательная практика, федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС).

Исследовательская деятельность является важной частью общего образования, как старшеклассников, так и учащихся основной школы. В Пермском крае за последние 15 лет сложилось устойчивое понимание исследовательской деятельности как индивидуальной работы

с одаренными учащимися старших классов по подготовке ими исследовательских текстов (тезисов, работ) и участию в детских научно-практических конференциях разного уровня. Такая практика организации исследовательской работы транслировалась преподавателями вузов как редуцированная форма исследовательской деятельности студентов в вузах. В основном эта традиционная практика ориентирована на достижение следующих целей:

- выявление учащихся, способных к овладению методами научной деятельности;
- пропедевтика учебы в вузе;
- достижение социальных результатов (призовых мест в конкурсных мероприятиях).

В период перехода системы образования от советских традиций к новому опыту работы такая практика реализации исследовательской деятельности дала свои позитивные результаты. В то же время опыт показал, что она имеет и серьезные ограничения, прежде всего в возможности привлечения к этой работе учащихся. Направленность на узконаучную деятельность ограничивает охват учащихся исследовательской деятельностью до масштаба не более 5-7% от общего количества старшеклассников (поскольку остальные учащиеся либо не способны, либо не мотивированы к такого рода деятельности). Кроме того, такой подход накладывает самые серьезные ограничения на кадровый состав педагогов. Узконаучная деятельность может быть качественно осуществлена только действующими преподава-

телями вузов, ведущими собственную научную деятельность, и только по направлениям их научных интересов.

Между тем, в российской и зарубежной педагогической науке и передовой педагогической практике в последние десятилетия произошёл пересмотр взглядов на цели, формы, содержание и результаты исследовательской деятельности учащихся. Целый ряд ведущих российских педагогических и психологических научных школ, таких как школа развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), институт проблем образовательной политики «Эврика» (А.И. Адамский), институт инновационных стратегий развития общего образования (Ю.В. Громыко), рассматривает исследовательскую деятельность учащихся принципиально иначе и гораздо шире. Главное отличие состоит в том, что исследовательская деятельность учащихся понимается этими научными школами прежде всего не как научная, а как образовательная деятельность, направленная на достижение образовательных результатов. ЮНЕСКО вообще рассматривает исследовательскую деятельность не как научную работу, а как основную технологию современного образования. Разработчики ЮНЕСКО утверждают, что общество знаний (общество, основанное на применении высоких технологий и инноваций во всех сферах жизнедеятельности) может быть построено только индивидами, имеющими соответствующие личностные качества, способности и исследовательский тип образования.

В 2012 году педагоги и обучающиеся лицея № 4 города Перми отметили своеобразный юбилей: 20 лет назад в лицее появилось научное общество учащихся (НОУ). Двадцать научно-практических конференций, тысячи исследовательских работ и более сотни научных работников, бывших «ноушат» – кандидатов и докторов наук – это весомые результаты работы НОУ. Но главным результатом мы считаем сформированность у наших лицеистов (не только у тех, кто стал ученым, а у всех, кто прошел через деятельность НОУ) исследовательских компетенций, исследовательского поведения и научного типа мышления. Исследовательская деятельность стала и является системообразующей в образовательном процессе лицея, стержнем, вокруг которого объединяются детско-взрослые сообщества, различные творческие коллективы, клубы.

За это время много пришлось переосмыслить и переделать в подходах и в организации исследовательской деятельности: от простого реферата – к разнообразным формам предъявления результата исследования; от представления, что исследовательская работа только для «одаренных» учащихся – к пониманию универсальности и необходимости данной деятельности на разных уровнях для всех детей: от формальных оценок уровня освоения алгоритмов исследования (цель, задачи, гипотеза, предмет и объект и т.д.) – к оцениванию метапредметных и личностных результатов.

Ключевую ценность исследовательской деятельности сегодня мы формулируем следующим об-

разом: «Учим не предмету, а учим ЧЕЛОВЕКА». Предметности, некогда являвшиеся основными образовательными целями, становятся инструментом, средством достижения качественно нового образовательного результата – развития личности ученика. И поэтому к результатам исследовательской деятельности необходимо предъявлять не традиционную, применяемую в «знаниевой» парадигме систему оценивания, а инновационную, лежащую в парадигме личностно-деятельностного подхода.

Согласно стандарту второго поколения, цели и образовательные задачи представлены на нескольких уровнях: личностном, метапредметном и предметном. В основу стандарта второго поколения положены новые принципы его построения, которые основываются на том, что важнейшими условиями становления современной личности становятся такие качества, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» особо отмечается необходимость вовлечения школьников в исследовательские проекты, творческую деятельность, в процессе которых учащиеся учатся конструировать, изобретать, использовать полученные знания на практике. Одним из основных направлений образовательного процесса, согласно ФГОС, становится развитие способности учащихся к исследовательской деятельности.

Основные понятия исследовательской деятельности, ее цели, задачи, этапы построения деятельно-

сти, результаты рассматриваются в работах А.В. Леонтовича, А.С. Обухова, А.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова, Н.Г. Алексеева и др. В частности, А.В. Леонтович определяет исследовательскую деятельность учащихся как деятельность, связанную с решением ими творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Исследовательская деятельность осуществляется посредством решения исследовательских задач. Каждая исследовательская задача решается через выполнение определенной совокупности исследовательских действий. В.С. Лазарев к числу основных действий, выполняемых при решении исследовательских задач, относит следующие: постановка исследовательских задач; планирование решения задач; выдвижение гипотез; построение измеряемых величин и измерительных шкал; сбор исходной информации (наблюдение и т.д.); экспериментирование; анализ данных экспериментов или наблюдений и построение обобщений; построение моделей действительности и работа с моделями.

Безусловно, каждое из вышеперечисленных действий обладает мощным метапредметным содержанием. По сути, это универсальные учебные действия, сформированность которых позволяет достичь метапредметных и личностных результатов развития.

Вместе с тем, проблемой для педагогов по-прежнему является несовершенство инструментария

оценки результатов исследовательской деятельности. Что мы оцениваем сегодня? Нормой оценки остается формальный подход, основанный на критериях, сформулированных организаторами различных конкурсов исследовательских работ учащихся и не меняющихся, по сути, уже более 15 лет. Например, критериями оценки исследовательских работ учащихся на региональном конкурсе, учебно-исследовательских работ учащихся в области социально-гуманитарных и естественно-математических наук являются актуальность, новизна, элемент (!) исследования, достижения автора, эрудиция, значимость исследования, композиция доклада, библиография, что представляется явно недостаточным в контексте личностно-деятельностной парадигмы образования.

Несколько слов хотелось бы сказать о требовании актуальности в УИР, предъявляемом на конкурсах как обязательное. Надо отметить, что актуальность исследуемой проблемы, как и саму проблему, наиболее полно и корректно может сформулировать только действующий ученый в рамках определенной научной школы. На наш взгляд, требовать от школьника самостоятельной формулировки проблемы, а тем более ее актуальности, бессмысленно. Это формализует живую работу, кроме того, задание необходимости практической значимости юношеских исследований убивает в них смысл, связанный с движением к истине как идеальной ценности. Ученик явно чувствует неискренность и фальшь. Происходит его внутреннее неприятие и

отторжение данной деятельности. Таким образом, главной ценностью и смыслом школьного исследования, на наш взгляд, должно быть освоение исследования как одного из чистых, идеальных способов познания действительности.

Вместе с тем, максимум усилий требует работа над формулировкой задач исследования. Именно на этом этапе работы ученик самостоятельно, но чаще всего с помощью руководителя, выбирает методы и инструменты исследования, определяет, что и в какой последовательности ему надо будет делать, почему именно эти методы он использует, а не другие. Уникальность этой деятельности состоит в развитии таких качеств ученика, как ответственность за результат, самостоятельность, умение делать выбор и т.д., то есть в формировании посредством данной деятельности проектной компетенции.

Ориентируясь на «конкурсные» критерии, педагоги при организации исследовательской работы с учениками чаще всего подменяют образовательный результат на социальный – «выиграть в конкурсе», «занять призовое место» и т.д., что, без сомнения, отрицательно сказывается как на мотивации ученика заниматься исследованиями, так и на самом образовательном результате. Ведь целью педагога перестает быть развитие ребенка, а становится победа в конкурсе. Чтобы избежать подобных формальных перекосов в этой «живой» деятельности, необходимо перестать относиться к учебно-исследовательской деятельности как только к конкурсному мероприятию. Необходимо

перестать мыслить «результатами – конкурсами, мероприятиями», а начать мыслить «образовательными результатами».

В связи с этим мы сформулировали ряд парадигмальных тезисов, касающихся инновационных подходов к оцениванию результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Тезис 1. Исследовательская деятельность – это метапредметная деятельность, достигающая метапредметных и личностных результатов, таких как исследовательская компетентность, проектная компетентность, критическое и инновационное мышление, профессиональное и жизненное самоопределение и др. Прежде всего необходимо понять, каких образовательных результатов мы хотим достичь, а затем выбрать необходимые и адекватные средства для их достижения, разработать систему критериев оценивания достижения именно этих результатов. Далее необходимо понять, что будет объектом оценивания и какие критерии к этому объекту мы будем применять. Такая логика построения деятельности, на наш взгляд, является адекватной.

Например, использование исследовательской деятельности в образовательном процессе подразумевает, что она является средством достижения личностных результатов, решения личностных и социальных проблем и способствует формированию критического мышления, собственной предметной, ценностной позиции по вопросу, предъявлению собственных суждений, защите своей точки зрения и т.д.

Тезис 2. Исследовательская деятельность – это инновационная образовательная практика (ИноП), поскольку она ориентирована на новые результаты образования – метапредметные и личностные. К ИноП предъявляются новые требования, еще не вошедшие в массовую практику:

содержание ИноП выходит за рамки учебных программ, школьного образования, связано с реальной жизнью;

ИноП предполагает активные формы работы с учащимися, мотивацию учеников (видят смысл, испытывают интерес), самостоятельную деятельность учеников;

ИноП обеспечивает наличие объективированного результата в виде продукта деятельности учащихся или осуществляемых действий учащихся, диагностических критериев оценки результата.

Тезис 3. Если за основу исследовательской деятельности берется образовательный результат и организуется она как инновационная образовательная практика, актуальной задачей для педагогического сообщества является разработка образовательных программ исследовательской деятельности. Содержанием программ должна стать деятельность ученика, его цели и задачи, его индивидуальный результат.

Разработка образовательных программ, определение критериев оценивания образовательного результата исследовательской деятельности становятся сегодня актуальной и инновационной задачей педагогической общественности и педагогической науки.

Список литературы:

1. Борзенко В.И., Обухов А.С. *Насильно мил не будешь. Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности учащихся // Развитие исследовательской деятельности учащихся: методический сборник. – М.: Народное образование, 2001. – С. 80-88.*
2. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. *Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. – Ижевск, 2001.*
3. *Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 612 с.*
4. *Исследовательская деятельность учащихся: научно-методический сборник. В 2 т. Т. 1. Теория и методика / под ред. А.С. Обухова. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 262-268.*
5. Кларин М.В. *Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994. – С. 84.*
6. Леонтович А.В. *К проблеме исследований в науке и в образовании / Развитие исследовательской деятельности учащихся: методический сборник. – М.: Народное образование, 2001. – С. 33-37.*
7. Лазарев В.С. *Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности // Педагогика. – 2006. – № 2.*
8. *Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы / Правительство Москвы, Департамент образования города Москвы. – М., 2003.*
9. *Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства РФ от 04 октября 2000 г. № 751).*

УДК 371.133.2
ББК Ч420.27+Ч424.42

С.Н. Иванова, И.Г. Никитин

Внутришкольный аудит урока как механизм перехода на новые образовательные стандарты и управления качеством образования в школе

Статья посвящена практическому применению в школе механизма образовательного аудита. Повышение качества образования в школе рассматривается в контексте изменения профессиональных характеристик учителя. Аудит раскрывается как один из действенных управленческих механизмов повышения качества урока в условиях перехода на ФГОС ОО. Раскрываются основные этапы формирования и практического применения аудита урока в школе. Описываются методические аспекты формирования аудиторской группы и процесса собственно аудита. Особое внимание уделено средовым факторам в работе с педагогическим коллективом, в частности, социально-психологическим особенностям межличностного общения в ходе аудита. Показаны действенность и перспективность применения такой формы управления качеством образования в школе.

Ключевые слова: аудит урока, управление качеством образования в школе, качество профессиональной деятельности учителя, взаимодействие с педагогом, анализ и самоанализ профессиональной деятельности, профессиональный рост учителя, техника проведения аудита.

Проблема качества выдвигается сегодня в ранг приоритетной не только для промышленного производства, но и для образования. Ее решение в школьном образовании связывается с освоением федерального государственного стандарта

общего образования (ФГОС ОО), реализация которого предполагает иное взаимодействие ученика с учебным содержанием, учителем, иной уровень образовательной среды. Все больше появляется публикаций, раскрывающих особую роль информационно-познавательной деятельности (ИПД) в достижении целей образования в логике ФГОС ОО.

Введение новых стандартов образования и ориентация их на метапредметные и личностные результаты предполагают создание в школе условий для осуществления деятельности, направленной на формирование данных результатов. Урок как специфическая совокупность образовательных деятельностей, выступающая основной дидактической и организационной единицей школьного образования, естественно становится ключевым условием, гарантирующим качественное освоение учеником ФГОС ОО.

Новизна задач ставит школу перед необходимостью быстро научиться решать сложные проблемы педагогического и управленческого характера. Одна из главных – изменение профессиональной деятельности учителя. Однако из теории обучения взрослых известно, что изменение профессиональных характеристик сложившейся личности связано с проблемой замены устоявшихся стереотипов выполнения деятельности на иные, более прогрессивные, более адекватные изменившимся условиям и требованиям к ее выполнению.

Хорошо известно, что данная проблема может быть решена толь-

ко в случае соблюдения следующих минимальных условий:

- четкого осознания новых «эталонных» требований к профессиональной деятельности (к деятельности ученика и учителя в рамках ФГОС ОО);
- ясного осознания профессионалом (учителем) зон своего профессионального несоответствия (что означает, фактически, осознание частичной дисквалификации и влечет ухудшение эмоционального самочувствия);
- последовательной работы субъекта по собственному профессиональному саморазвитию (которое, по сути, является разрушением устоявшихся стереотипов профессиональной деятельности и формированием новых прогрессивных стереотипов ее выполнения).

Доказано (Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов и др.), что выполнение любого из условий представляет значительные трудности для сложившейся личности. Таким образом, перед администрацией школы возникает проблема создания механизма помощи учителю в переходе к более совершенным стереотипам профессиональной деятельности на основе предложения ему спектра позитивных рациональных оснований для постепенной перестройки профессиональных действий.

Основные направления требуемой перестройки изложены как в официальных документах, так и в целом ряде научных публикаций.

Наша школа в течение трех лет практически решает проблему повышения качества образования в контексте освоения ФГОС ОО. Ориентиром служит целевая про-

грамма, которая, во-первых, четко устанавливает нормативные требования к ведению учебного процесса на уроке (задает обобщенно-индикативный эталон педагогической деятельности), во-вторых, содержит описание механизмов поддержки учителя на этапе перехода к желаемому состоянию его профессиональной деятельности. Один из механизмов – внутришкольный аудит. Обратимся к его описанию в нашей модификации.

Система внутреннего аудита урока действует в школе с 2010 года. Под аудитом мы понимаем систематический, независимый и документированный процесс, в ходе которого устанавливается степень выполнения согласованных критериев аудита и определяется направление улучшений. Под критериями аудита мы понимаем требования к образовательному процессу, разработанные в соответствии с государственной политикой в области качества образования на основе федеральных образовательных стандартов нового поколения.

Особенностью модели, реализуемой нами, является состав аудиторов. В качестве аудиторов (лиц, обладающих компетентностью для проведения аудита) мы привлекаем педагогов, чьи уроки, по мнению внешних экспертов и администраторов, осуществляющих внутришкольный контроль, соответствуют требованиям новых стандартов (такие педагоги есть в каждой школе). Для аудитора обязательным требованием является выражаемое им желание и способность занять позицию эксперта по отношению к уроку своего коллеги-учителя.

Практическая реализация данного требования сложна с психологической точки зрения, поскольку быть первым среди равных учитель еще готов, но необходимость быть «над» равными по статусу является эмоционально затратной, отпугивает его, поскольку чаще всего учитель предпочитает не портить взаимоотношения с коллегами в коллективе. Поэтому комплектование штата аудиторов представляет собой особую проблему, относительно автономную среди других. Формат статьи не позволяет описать решение данной проблемы, но заметим, что она вполне преодолима.

После того как группа аудиторов скомплектована и настроена на экспертную деятельность, необходимо внутри группы договориться об однозначном понимании критериев аудита (нормативных требований к уроку) и их наблюдаемых проявлений. Нами был разработан чек-лист (используемый для аудита бланк наблюдения с указанием критериев аудита, наблюдаемых проявлений данных критериев и шкалы оценки), куда в качестве пилотных был включен ряд параметров современного урока, связанных с организацией учителем ряда видов деятельности учащихся: целеполагания, взаимодействия, рефлексии, а также осуществления на уроке дифференциации и продуктивного обучения. Заметим, что программа содержит исчерпывающий, хотя и не громоздкий (в целом 10-12 пунктов) перечень основных (индикативных) требований к уроку.

По каждому из данных критериев мы сформировали единое понимание, достаточно времени потрати-

ли на декомпозицию данных критериев в конкретные наблюдаемые приемы и способы педагогической деятельности. После того как данная работа была проведена, встала еще одна проблема. Дело в том, что часто анализ урока отличается известной комплиментарностью: педагоги, в силу особенностей профессии, провоцирующих раннее проявление синдрома эмоционального выгорания, – достаточно ранимые люди. Администратор, который посещает урок, учитывает этот факт и щадит самооценку педагога, снижая, таким образом, мотивирующий компонент анализа. Преодолевая комплиментарность в ходе работы с аудиторами, на первом этапе мы посещали уроки друг друга и анализировали их как отстраненный от личности продукт, имеющий достоинства и недостатки. Направление анализа урока в деловое русло – трудоемкая работа, однако она приносит свои плоды: учитель начинает абстрагироваться от своего «детища», взгляд его на урок становится более рациональным и объективным.

В ходе содержательной работы, семинаров, совместного проектирования уроков мы пришли к пониманию, что любой урок содержит все индикативные показатели, если мы говорим о современном уроке.

Таким образом, непосредственной работе аудитора с учителем предшествует серьезная подготовительная работа.

Обратимся к описанию организационных аспектов проведения аудиторской деятельности в школе.

Для равномерного распределения аудиторов среди педагогического

коллектива последний был разделен на группы. За каждой группой на постоянной основе закрепляется аудитор, имеющий целью системную работу над ростом профессионализма подопечных и несущий за них моральную ответственность.

Каждый аудитор работает со своей группой педагогов по разъяснению критериев аудита, порядка аудирования, осуществляет мониторинг динамики урока. Определение сферы ответственности позволяет, с одной стороны, управлять аудиторами, с другой стороны, отслеживать изменение профессиональных характеристик аудируемых. В распределении коллектива мы учитываем аспект психологической совместимости аудиторов и педагогов (социально-психологические барьеры только мешают продуктивной работе). В начале работы предлагали педагогам выбрать себе аудитора, в процессе работы мы перешли на распределение групп с учетом предметного принципа.

Далее, с педагогическим коллективом была проведена работа по презентации механизма аудита, прояснению содержания чек-листа (впрочем, критерии, содержащиеся в чек-листе, были знакомы педагогам, так как нашли отражение в первую очередь в принятой школой в 2009 году программе развития) и планом аудита. В течение года нами планируется минимум четыре этапа аудита с последующими совещаниями аудиторов и представлением результатов аудита педагогическому коллективу.

Собственно аудит осуществляется следующим образом: в уста-

новленный период времени аудитор согласует с членами своей группы время выхода на уроки. Учителю на первом этапе дается право выбрать класс, в котором он будет давать урок. На первом этапе аудиторам лучше посещать уроки парой, чтобы в дальнейшем при анализе чек-листов можно было увидеть различие в восприятии аудиторами отдельных критериев аудита. В итоге достигается большая согласованность позиций. Кроме того, в ходе использования механизма аудита мы пришли к необходимости присутствия в составе аудиторов специалиста по тому предмету, по которому проводится урок. Это связано с тем, что продуктивность и дифференциация обусловлена содержанием предметного материала, в котором неспециалисту разобраться сложно. С другой стороны, присутствие только аудитора-предметника на открытом уроке может снизить чистоту восприятия, так как непроизвольно включается предметная составляющая, а критерии аудита сами по себе уходят на второй план. Таким образом, мы рекомендуем посещать уроки парой аудиторов.

После урока происходит самоанализ деятельности учителя по критериям аудита, анализ урока аудиторами с обязательным формированием корректирующих действий. Выполнение корректирующих действий, в свою очередь, будет предметом анализа при проведении следующего этапа аудита. Между этапами аудита аудитор выступает как наставник, консультант, сокооперант, к которому учитель может обратиться за консульта-

ей, посетить его уроки, совместно спроектировать отдельные этапы урока. Таким образом, отслеживается продвижение учителя на пути совершенствования его профессиональной деятельности.

После проведения аудита чек-листы предоставляются руководителю аудиторской группы (заместителю директора по УВР), который ведет учет посещений уроков для последующей оплаты работы аудиторов, отслеживает динамику улучшения учебного процесса, качества работы учителя. Постепенно формируется банк корректирующих действий и их выполнения отдельными педагогами. По итогам обработки чек-листов проводится совещание аудиторов, в ходе которого определяются зоны расхождения позиций, общая картина реализации критериев аудита, динамика продвижения отдельных педагогов и способы работы с педагогами по улучшению качества урока.

Можно отнести аудит к разновидности внутришкольного контроля, однако мы развели два этих понятия (см. табл.).

Аудит выступает как контроль «с человеческим лицом». Обратим внимание на психологическую составляющую аудита: аудитором является коллега-педагог (не администратор), оценивается продвижение учителя, а не наличие (отсутствие) наблюдаемых параметров, анализ урока и формирование корректирующих действий формируются аудитором совместно с учителем с учетом педагогического потенциала последнего, следовательно, в процессе аудита формируется особая, развивающая атмосфера.

Таким образом, аудит урока протекает по классической схеме:

- формируется нормативное (желаемое) представление о процессе, качество которого предполагается повысить;
- комплектуется группа аудиторов (экспертов в совершенствуемом процессе);
- наблюдается законченный фрагмент процесса по специальной программе (результаты наблюдения фиксируются в специальном бланке);
- выявляются расхождения меж-

Сравнительные характеристики внутришкольного контроля (ВШК) и внутришкольного аудита

Параметры	ВШК	Аудит
Объект	Учебный процесс	
Предназначение	Реализация ФГОС ОО, эталонных требований к деятельности учителя на уроке	
Тип	Срез состояния	Мониторинг (постоянное отслеживание)
Характер	Массовый	Индивидуализированный
Стандарт	Задан извне	Разработан и принят внутри системы (на основе внешнего стандарта)
Оценка	Выполнение стандарта	Улучшение качества образовательного процесса
Путь коррекции	Административный	Рефлексивный

ду реальным протеканием процесса и нормативным («эталонным») представлением о нем;

- проектируются изменения процесса (деятельность владельца процесса), направленные на улучшение (минимализацию или полное устранение рассогласований).

Однако в нашей модели аудит имеет важные особенности. К ним относится, в первую очередь, неформальный характер всей аудиторской деятельности. Специально проводятся действия для установления делового контакта на эмоционально-межличностном уровне, открытых доверительных отношений в системе «аудитор – аудируемый». Целью аудита мы имеем не количественное приращение профессиональных характеристик педагога, а глубокое изменение качества его работы на уроке, причем таким образом, чтобы он добивался большей эффективности при меньших затратах нервно-психической энергии. Общий итог этой деятельности – измеряемый рост уровня организованности школы как социально-педагогической системы, рост уровня педагогической культуры школы.

Подчеркнем еще раз, каких целей мы достигли в ходе аудита:

- учителя органично интериоризовали новые требования к уроку (в логике ФГОС ОО);
- созданы условия, когда в мягкой, доверительной беседе с педагогом тактично, на уровне полного осознания (осмысления) ставятся под сомнение одно-два его профессиональных действия (это оптимальное количество, больше педагог просто не в состоянии критично ос-

мыслить в ходе одной беседы);

- постепенно, исподволь складывается новая, более адекватная система профессиональных действий педагогов.

Еще важно подчеркнуть, что нельзя профессиональную деятельность изменить сразу, вдруг. Поэтому мы настаиваем на неуклонном соблюдении следующих принципов:

- аудит имеет процессный характер: необходимо время, чтобы этим способом изменить качество учебной деятельности на уроке;
- требования следует формулировать просто, ясно, на долгую (5-7 лет) перспективу;
- необходимо соблюдать постоянство и непрерывность требований;
- необходимо обеспечивать постепенность во введении развернутой нормы в повседневную практику.

Реализация аудита требует дополнительной мотивации. В нашей школе продвижение педагогов по критериям аудита, которое оценивается аудитором группы, находит отражение в критериях материального стимулирования. Кроме того, педагоги, которые систематически предъявляют уроки на высоком уровне реализации критериев аудита, могут быть освобождены от данной процедуры в следующий отчетный период (данный мотив является более значимым для ряда педагогов, чем материальное стимулирование) или получить статус аудитора.

В ходе практики использования аудита мы можем выделить следующие положительные моменты:

- создание среды, способствующей реализации новых образователь-

ных стандартов,
– развитие управленческой компетентности учителя,
– запуск механизма профессионального развития учителей разной квалификации,
– предоставление возможности для самореализации квалифицированных педагогов,
– увеличение плотности контроля (количество посещенных уроков).

Среди проблем, выявленных в процессе аудита, можно отметить: сопротивление педагогов на этапе внедрения; встраивание критериев аудита в урок как отдельных элементов, не имеющих связи с основным процессом; рутинизацию процесса со временем; снижение внимания аудитора к выполнению педагогом корректирующих действий. Как и любой процесс, аудит требует администрирования и работы, направленной на повышение качества самого процесса.

Таким образом, использование потенциала внутришкольного аудита урока как механизма управления качеством образования в свете

новых образовательных стандартов возможно, если сделать данный механизм приоритетным в работе с педагогами.

Список литературы:

1. Водяненко Г.Р. Формирование информационного пространства ученика в образовательном процессе средней школы // *Наука и образование: сборник научных статей международной дистанционной научно-практической конференции*, 27-28 июня 2012 г. – Висбаден (Германия), 2012.

2. Давыдова Л.Н. Различные подходы к определению качества образования // *Качество. Инновации. Образование.* – 2005. – № 2. – С. 5-7.

3. Ильяшенко Н.Н., Поровский Г.С. Аудит качества педагогической системы: материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика». – 2006. – С. 21-28.

4. Панасюк В.П. Школа и качество: выбор будущего. – СПб: КАРО, 2003. – 384 с.

5. Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации / *Протокол № 47, раздел I Заседания Правительства РФ, 9 декабря*

УДК 371.261
ББК Ч420.28

С.М. Костылева

**Оценка
метапредметных
достижений
обучающихся
в основной школе**

В статье рассматриваются вопросы разработки системы оценивания и апробации такого метапредметного результата, как устное публичное выступление-презентация; описана поэтапная процедура оценивания; содержатся методические материалы для реализации его в практической деятельности учителя.

Ключевые слова: *метапредметные результаты; коммуникативная компетенция; критерии оценки устного публичного выступления.*

Важнейшей особенностью новых стандартов образования является их опора на системно-деятельностную парадигму образования, постулирующую в качестве цели и основного результата образования развитие личности учащегося на основе освоения способов деятельности, формирование готовности ее к саморазвитию и самоорганизации. Не менее значимое место в документе занимают и требования к результатам образования, в первую очередь, личностным и метапредметным. Под последними понимаются универсальные учебные действия – познавательные, коммуникативные и регулятивные. Содержание оценки метапредметных

достижений обучающихся строится вокруг умения учиться, то есть той совокупности способов действий, которая обеспечивает способность обучающихся самостоятельно приобретать личностно значимые знания и умения.

К метапредметным универсальным учебным действиям относится, например, такой результат, как «умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью». Уровень сформированности универсальных учебных действий, представляющих содержание и объект оценки метапредметных результатов, может быть качественно измерен в разных формах, например, в жанре устного публичного выступления-презентации.

Уточним смысл ключевых слов объекта оценивания. Лексическое значение их в Толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой толкуется как: «выступление – речь, высказывание (на собрании, перед публикой)», «презентация – представление, предъявление для ознакомления». Таким образом, выступление-презентация – это публичная речь-представление самостоятельно созданного учеником продукта интеллектуальной/творческой деятельности. Выступление-презентация обучающегося должно представлять собой устное сообщение на определенную тему и излагаться в свободной форме, без чтения письменного подготовлен-

ного текста. В процессе выступления можно использовать подготовленные заранее вспомогательные материалы: план выступления или тезисы.

В рамках муниципального эксперимента «Основная школа – пространство выбора» шестиклассники нашей школы второй год обучаются предмету «Русский язык» поточно-групповым методом. Учебные группы сформированы с опорой на определенный вид деятельности. К концу учебной четверти обучающиеся самостоятельно создают какой-либо личностно значимый продукт деятельности и представляют его как рубежный контроль. Именно этот факт побудил приступить к разработке такого модуля системы оценки метапредметного результата, как умение презентовать самостоятельно созданный продукт деятельности в жанре устного публичного выступления-презентации. Работа по разработке критериев названного объекта оценивания осуществлялась в рамках учебной группы «Русский язык в таблицах и схемах», где продуктом деятельности ученика является «Тетрадь премудростей». В нее шестиклассники вносят учебный материал, изученный в течение урока, в форме лаконичного опорного конспекта-«шпаргалки». По окончании четверти ученики презентуют свою «умную тетрадь» (название шестиклассников) и представляют устное высказывание перед группой по одной из тем, изученных в течение четверти. Таким образом, у обучающихся формируются важные коммуникативные универсальные учебные действия:

- овладение всеми видами речевой деятельности (аудированием, чтением, говорением, письмом);
- поиск, переработка, систематизация, структурирование и предъявление подготовленной информации способом устного публичного выступления;
- осуществление речевого контроля;
- оценивание собственной и чужой речи с точки зрения ее содержания, языкового оформления, эффективности выступления.

Отметим, что коммуникативная компетенция – это способность средствами родного языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения, «овладение основами культуры устной и письменной речи». Для оценки сформированности коммуникативной компетенции ученика презентовать свой продукт в жанре устного публичного выступления были разработаны три группы метапредметных критериев:

- первая группа связана с оценкой содержательной стороны выступления – его главного показателя (соответствие высказывания заявленной теме и поставленным целям, наличие необходимых примеров и аргументации);
- вторая группа позволяет оценивать речевое оформление публичного выступления (свободное, без чтения подготовленного письменного текста, изложение материала; классическая трехчастная композиция; отчетливое произношение, в среднем темпе и без монотонности, отбор необходимых для коммуникации языковых средств);

– третья группа направлена на оценку эффективности публичного выступления – «соответствия воздействия публичного выступления его цели и задачам, степени и характера активности слушателей во время выступления, степени влияния услышанного на их интеллект и чувства» (проявление разными способами интереса со стороны

слушателей, оригинальность и яркость выступления, соблюдение рамок регламента, самооценка).

Вышеперечисленные критерии были структурированы, ранжированы и разбаллованы в таблицу – оценочный лист, которую шестиклассники получили от учителя-предметника в начале учебного года (см. табл.).

Оценочный лист устного публичного выступления

Общий критерий оценивания	Уточненный критерий оценивания	Количество баллов	
		Балл за критерий	Всего
1. Содержательная сторона выступления	Содержание выступления соответствует заявленной теме, целям и задачам	15	30
	Приведены необходимые примеры и аргументы	15	
2. Речевое оформление выступления	Свободное, без чтения подготовленного письменного чтения, изложение материала (возможна опора на план или тезисы)	15	35
	Трехчастная композиция (вступление, основная часть, заключение)	10	
	Отчетливость произношения, отбор необходимых речевых средств	10	
3. Эффективность выступления	Интерес и внимание со стороны присутствующих в аудитории (одобрительные возгласы, вопросы, комментарии, аплодисменты, кивки головой)	10	35
	Оригинальность, яркость, необычность выступления	10	
	Соблюдение рамок регламента (от 3 до 5 минут)	5	
	Самооценка	10	
		Итого 100 баллов	

С целью подготовки, предъявления и самооценки своего выступления ученики получили техническое задание в форме трех памяток, которые написаны на понятном учащимся языке:

1. «Как подготовить устное публичное выступление».

2. «Как сделать выступление успешным».

3. «Как оценить свое выступление».

Памятка № 1

Как подготовить устное публичное выступление

1. Продумайте тему и цели своего публичного выступления, подберите необходимый материал, сделайте отбор нужной информации. Строго следите за тем, чтобы содержание

высказывания не отступало от его темы и целей.

2. Продумайте трехчастную композицию выступления (должны быть вступление, основная часть, заключение). Заранее подготовьте и выучите первую фразу, подготовьте слова-связки предложений в вашем устном тексте.

3. Создайте письменный текст выступления или составьте его план (можно тезисы). Желательно подготовить сопровождающие электронные материалы или схемы и таблицы мелом на доске.

4. Подберите интересные примеры и веские аргументы, доказывающие ваши мысли и суждения.

5. Дома проведите тренировочное выступление (одно или более) с опорой на созданные тезисы или план. Старайтесь написанный текст не читать, а излагать в свободной форме.

Памятка № 2

Как сделать выступление успешным

1. Представьтесь, если это необходимо.

2. Четко сформулируйте тему и цели своего выступления. Следите, чтобы содержание вашего выступления соответствовало заявленной теме и поставленным целям.

3. При необходимости во время выступления используйте указку или подготовленные заранее сопровождающие электронные материалы.

4. Избегайте слов, засоряющих нашу речь, типа «как бы», «значит», «ну», «так сказать» и т.п. Используйте нужные слова официально-делового и научного стилей.

5. Каждое слово выступления

произносите отчетливо, ясно, разборчиво, с необходимыми логическими паузами и в среднем темпе.

6. Излагайте подготовленный материал увлеченно, свободно, не читая его по написанному тексту.

7. Будьте тактичны и уважительны по отношению к слушателям. Следите, насколько внимательно они вас слушают.

8. Соблюдайте отведенное на выступление время: свое выступление проводите от 3 до 5 минут.

9. Не забудьте отметить достоинства и недостатки своего выступления и озвучить самооценку.

Памятка № 3

Как оценить свое выступление

1. Отметьте положительные стороны своего выступления (можно использовать предложенные критерии).

2. Отметьте недостатки своего выступления, что не получилось.

3. Подумайте, благодаря чему вы достигли успеха и что явилось причиной ваших минусов.

4. Оцените свое выступление по 10-балльной шкале.

Процедура оценивания публичного выступления состоит из трех этапов: подготовительного (коммуникативного), основного (коммуникативного) и заключительного.

На первом этапе, руководствуясь памяткой № 1, ученики в самостоятельном режиме осуществляют выбор темы, формулируют цели, отбирают информацию и структурируют ее, создают письменный текст и пишут тезисы или план своего выступления, готовят сопровождающие электронные или иные материалы, проводят репетицию выступления (одну или более).

На втором этапе осуществляется непосредственная коммуникация: устное выступление перед слушателями (одноклассниками, старшекласниками, учителем, родителями), в процессе которого и представляется самостоятельно созданный продукт собственной деятельности. Учебная группа из 18 учеников делится для выступлений по три ученика на каждый последующий урок русского языка. Таким образом, в течение предпоследней в четверти недели или декады каждый учащийся представляет свое публичное выступление. Если шестиклассник по каким-то причинам не может выступить, он договаривается с кем-либо из одноклассников поменяться на другой урок. В структуре учебного занятия использовалось время для заслушивания устных публичных выступлений в начале урока. Этот компонент урока способствовал системному повторению и обобщению изученного в течение четверти.

На третьем этапе, руководствуясь памяткой № 3, ученики осуществляют самооценивание, а далее – подводятся общие итоги, заслушиваются мнения о ходе и содержании представленных выступлений. Желающие в доброжелательной форме высказывают свои мнения, советы, пожелания, дают оценку устному публичному выступлению-презентации. Инициативная группа учащихся во главе с учителем и/или родителем (если таковой имеет возможность присутствовать) после подсчета суммы набранных баллов выстраивает рейтинг выступлений

в группе: от самого высокого к самому низкому.

Ученики сразу же с большим энтузиазмом восприняли соревновательный характер выступлений. Было отмечено, что качество подготовленных выступлений к концу второй четверти повысилось, сами выступления стали оригинальнее (50% из них сопровождались самостоятельно созданными электронными презентациями), в процессе подготовки к выступлению и непосредственно выступления перед слушателями ребята чувствовали себя более уверенно.

Подведем первые итоги опытно-экспериментальной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий:

организация учителем работы по подготовке и представлению устного публичного выступления является одним из эффективных видов деятельности по формированию и развитию коммуникативных компетенций обучающихся в основной школе;

разработанные для устного публичного выступления критерии позволяют оценить планируемый метапредметный результат и проводить его мониторинг;

«смелость, решимость, настойчивость в выступлениях, обдумывание этих выступлений, подготовка к ним, наблюдения чужих выступлений» – вот лучшая школа успешного и эффективного выступления, которая «учит учиться» и помогает приобрести достойный речевой облик в будущем.

Список литературы:

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «А ТЕМП», 2010.
2. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5-9 классы: проект. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010.
3. Риторика. Хрестоматия / сост.: В.И. Аннушкин. – Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 1994.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Режим доступа: <http://standart.edu.ru>
5. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
6. Халин С.М. Методика публичного выступления: учебное пособие. 2-е изд., перераб. – Тюмень: Тюменский гос. ун-т, 2006. – 70 с.

Раздел III

Технологические аспекты организации образовательного процесса в контексте современных требований к качеству образования

УДК 371.315
ББК Ч420.23

Г.А. Степанова

Современные информационные технологии обучения — залог успешной реализации ФГОС НОО

В данной статье рассматривается применение информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе для реализации требований федерального государственного образовательного стандарта: работа с презентациями PowerPoint, готовыми электронными пособиями, интерактивной доской Smart, системой голосования. Приведены различные примеры заданий по предметам: русский язык, математика, окружающий мир.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, мотивация, компьютер, презентация Power Point.

В современном мире педагог – это не только профессионал, знающий методику преподавания своего предмета, но и человек, готовый психологически и технически использовать информационные технологии в преподавании. Внедрение

федерального государственного образовательного стандарта требует от педагога применения новых методов и форм организации учебного и воспитательного процесса.

Федеральный государственный стандарт ориентирует на формирование личности, которая творчески мыслит и находит решения в проблемных ситуациях. Мы должны научить ребенка не только писать и считать, но и находить, анализировать нужную информацию. Учителю нужно выбрать такие способы организации деятельности учащихся, чтобы весь урок был направлен на получение новых результатов. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач.

В настоящее время у большинства учащихся наблюдается слабая мотивация к учебе. Дети не заинтересованы в обучении по многим причинам, это и перегруженность школьных программ, и оторванность изучаемого материала от жизни, и разные способности обучающихся, их интересы и потребности. Поэтому учитель и ставит перед собой цель – поддерживать интерес

детей к учению. Кроме того, перед педагогом стоят и определенные педагогические задачи, в частности, поиск эффективных методик и технологий.

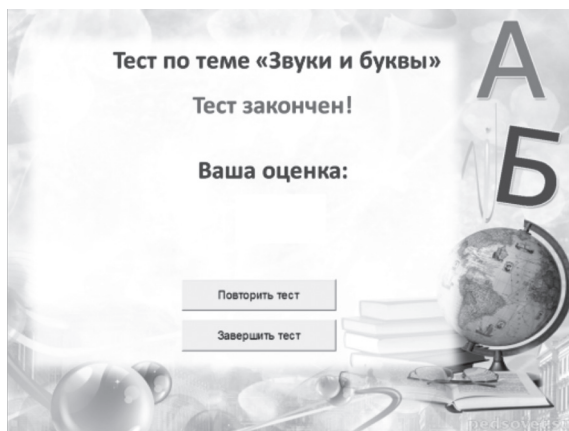
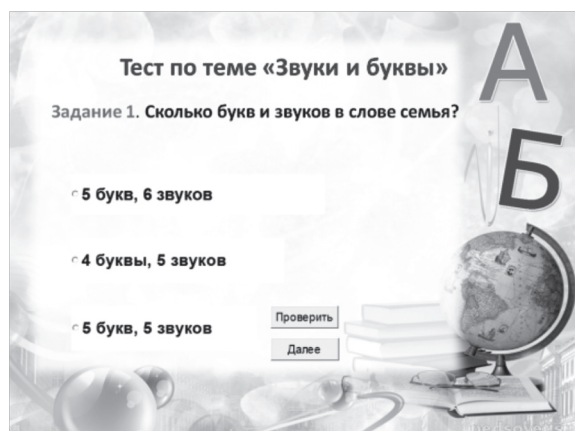
На мой взгляд, новые информационные технологии предоставляют учителю новые возможности, позволяя вместе с учеником получать удовольствие от увлекательного процесса познания, «раздвигают» стены школьного кабинета и позволяют погрузиться в яркий, красочный мир.

Информационные технологии обучения – это все технологии с использованием специальных технических средств (компьютер, аудио, кино, видео), т.е. компьютерной и информационной техники.

Компьютер — мой помощник на всех этапах урока. Вот только некоторые возможные направления его использования:

1. Мультимедийные презентации, которые позволяют наглядно представить материал, виртуально посетить любой уголок мира, увлечь детей. Использую презентацию не весь урок, а на отдельных его этапах, рассматривая наиболее сложные вопросы для понимания детей. При подготовке презентаций учитываю возрастные особенности учащихся, а также соблюдение санитарных норм. Ведь использование компьютера допустимо в течение не более 10-15 минут.

Презентация может быть использована как сопровождение объяснения учителя (иллюстративный ряд, ключевые слова, схемы и т.д.) или как компьютерное тестирование. Я выполняю тесты, кроссворды в среде PowerPoint с помощью Visual Basic for Applications. Вот, например, тест по теме «Звуки и буквы» (рис. 1, 2):



Обучающийся выбирает ответ на вопрос маркером на интерактивной доске или индивидуально за компьютером и нажимает кнопку «Далее», тем самым переходя к другому вопросу. При завершении теста ученик получит оценку своей работы, также

у него есть возможность повтора задания.

2. Готовые электронные пособия по учебным дисциплинам.

3. Интерактивная доска Smart. Она делает занятия интересными и развивает мотивацию; предоставляет боль-

ше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков; освобождает от необходимости записывать благодаря возможности сохранять и печатать все, что появляется на доске.

Работаем с ней при объяснении нового материала, первичном закреплении, повторении и контроле учета знаний. Например, темы «Правописание безударных гласных в корне слова, проверяемых и непроверяемых ударением», «Правописание парных согласных в корне слова» вызывают наибольшие затруднения у обучающихся в начальной школе. Однако вставка этих орфограмм «волшебным пером» на интерактивной доске заставляет работать даже самых немотивированных учащихся.

Текст для работы по теме «Орфограммы корня».

Зима

Пришла з_ма. Петя надел теплую шу_ку, ша_ку и варе_ки. Вышел в сад. В с_ду на д_ро_ках л_жал снег. У б_се_ки нам_ло сугро_. На пруду блестел гла_кий лед. По льду мальчики к_тались на к_ньках. Петя сел в с_ла_ки и съехал с горки.

При изучении темы «Род имен существительных» я предлагаю учащимся задание на интерактивной доске: прочитать пословицы, объяснить их смысл и написать имена существительные в начальной форме в соответствии с шифром (табл. 1, 2).

Съешь морковку, коли яблочка нет.

Тот же медведь, да в другой шерсти.

Лучше хлеб с водою, чем пирог с водою.

Таблица 1

№	Имена существительные		
	М.р.	Ж.р.	С.р.
1	–	1	1
2	1	1	–
3	2	1	–

Таблица 2 Таблица для записи результатов

№	Имена существительные		
	М.р.	Ж.р.	С.р.
1		морковка	яблочко
2	медведь	шерсть	
3	хлеб пирог	вода	

Очень действенно использовать художественное перо для простейшего упражнения на распознавание частей речи, предметов, признаков, действий предметов. Работа проходит так: на доске написаны слова под номерами, а внизу находится

таблица, куда нужно поставить соответствующий знак:

имя существительное – ☆

имя прилагательное – ❁

глагол – ●

- | | |
|------------|------------|
| 1) облако | 6) танец |
| 2) зеленый | 7) гроза |
| 3) стол | 8) высокий |
| 4) говорит | 9) быстрый |
| 5) добежал | 10) пишем |

В результате учащиеся заполняют таблицу, устно объясняя свой выбор (табл. 3).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Имя существительное	☆		☆			☆	☆			
Имя прилагательное		☼						☼	☼	
Глагол				●	●					●

Эта работа много раньше проводилась на перфокартах, что занимало большое количество времени, а особого интереса у детей не вызывало. Теперь же все хотят быть вызванными к доске для работы с интерактивным заданием.

Уроки окружающего мира с использованием ИКТ стали намного ярче, привлекательнее и эффективнее.

При изучении темы «Материки и океаны», мы с ребятами отдельно рассматриваем каждый материк, океан работая с интерактивной картой.

Незаинтересованных обучающихся просто не остается, когда мы разгадываем загадки.

Тема «Группы животных» (презентация выполнена в программе Notebook).

Пресмыкающиеся

Земноводные

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Загадки появляются, а после разгадывания уступают место новым.

Учащиеся отгадывают загадки, касаясь маркером нужной цифры. На месте карточки с цифрой проявляется картинка с угаданным животным. Затем ученик перемещает иллюстрацию в нужную группу.

С помощью интерактивной доски удобно проводить различные математические диктанты. Я заранее готовлю определенное количество заданий или числовых вы-

ражений, каждое из которых через определенное время исчезает при помощи анимационного эффекта, уступая место новому. Ученик вписывает ответ в таблицу, выданную и распечатанную мною для каждого ученика. Такие карточки можно применять на любых уроках.

Математический диктант на тему «Устные приемы сложения и вычитания»:

550-200, 310+50, 370-20, 600+270, 140+300, 930-700, 720-400, 580-300, 460-30, 820+40.

Карточка обучающегося:

Номер задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответ										

Каждая страница Notebook в процессе урока интерактивна, с ней могут работать учитель и ученики, изменяя ее содержание, внося любой текст, перемещая, удаляя и добавляя различные объекты с помощью набора предоставленных инструментов.

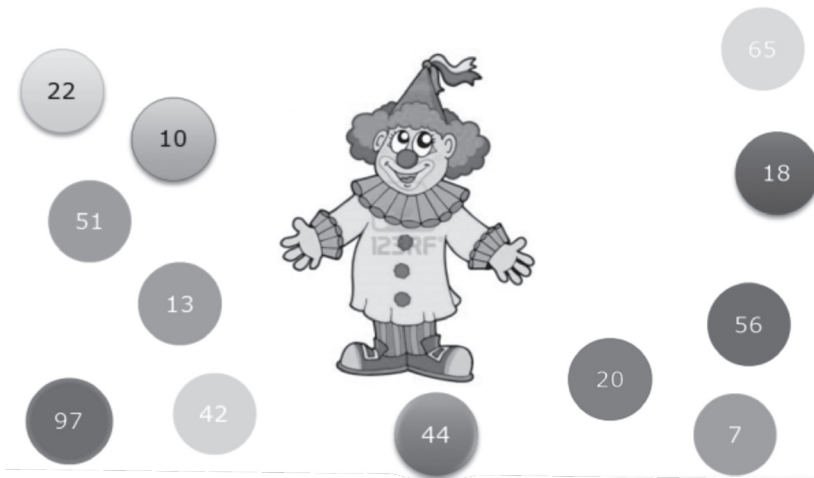
Можно импортировать любой материал, находящийся вне доски, в интерактивный режим и, наоборот, экспортировать слайды доски в другое место.

Доска SMART — незаменимый помощник при проведении внеклассных мероприятий: ребята раз-

гадывают ребусы, измеряют углы, строят различные фигуры, прослушивают звучание инструментов, угадывают мелодии, просматривают видеофрагменты.

Игра «Помоги клоуну!» (одно из заданий внеклассного мероприятия по математике, составленное в среде PowerPoint с использованием триггеров) (рис. 3): ученик выходит к доске, называет число, аргументируя свой выбор, и нажимает маркером на него. Если учащийся правильно выбрал число, то мячик с этим значением будет двигаться вверх для жонглирования клоуном.

Помоги клоуну выбрать мячи, числа на которых чётные



При неверном выборе ответа мячик исчезает.

Использую доску как стимул для немотивированных учащихся в индивидуальной работе по какой-либо теме.

Задание для класса: выписать из словаря по два слова в разделах «Одежда», «Инструменты», «Цвет».

Индивидуальное задание у доски: данные слова распределить по группам (путем перетаскивания

объектов), вставляя пропущенные буквы («работа волшебным пером»).

о а
в_кзал с_пог к_пушта
м_рковь к_рова к_р_даш

Индивидуальное задание у доски (рис. 4): расшифровать слова с непроверяемыми написаниями, перетаскивая буквы, составить слова (сапоги, пальто; лопата, медведь).

Засекреченные слова

Отдели обувь от одежды

П С А А П Л Ь О Г Т О И

--	--

Конечно, чтобы выполнить работу на доске Smart, нужно, чтобы у учащихся были первоначальные навыки работы с компьютером. Информатика в нашей школе ведется с 3-го класса, поэтому ребята владеют основами работы на компьютере.

Хотелось бы сказать также и о системе голосования SMART Response PE. Благодаря интеграции с программным обеспечением SMART Notebook удастся быстро проводить опросы учащихся, а результаты проверки автоматически добавляются в электронный журнал успеваемости и сохраняются в одном файле, что помогает оперативно систематизировать и обрабатывать данные. Создавая тест для опроса можно при помощи «мастера вопросов» выбирать разные варианты: с одним или несколькими вариантами ответов, истина или ложь, да или нет.

Вот, например, тест по теме «Состав слова»:

1. Какая часть слова является основной частью основы?

- А. суффикс
- В. приставка
- С. корень
- Д. окончание

Отдели инструмент от животного

М Е Л Д О П В А Е Т А Д Ъ

--	--

2. В каком словосочетании к глаголу можно поставить приставку под-?

- А. бежать к дому
- В. бежать от дома
- С. бежать на работу
- Д. бежать по делам

3. Найди слово, которое образовано от слова «звери» с помощью суффикса -к-.

- А. зверек
- В. зверушки
- С. зверьки
- Д. зверский

4. Какой суффикс может придать слову оттенок увеличения?

- А. -онк-
- В. -ищ-
- С. -ушк-
- Д. -еньк-

5. Какое из слов соответствует схеме: корень, суффикс, окончание?

- А. кормушка
- В. подберезовик
- С. трава
- Д. записать

Регистрация обучающихся проводится перед уроком, если опрос запланирован в начале урока, и непосредственно перед выполнением теста, если опрос перенесен на другой этап урока. Каждому ученику присвоен свой идентификационный номер, что указано в электронном журнале голосования. По команде учителя (кнопка «Старт») ребята начинают выбирать на дисплее своего пульта ответы на поставленные вопросы. По окончании голосования учащиеся могут посмотреть, где допустили ошибку. Напротив номера каждого ответа стоит знак: правильно («галочка»), неправильно («крестик»). Эта деятельность учит не только самоконтролю, но и анализу собственного труда.

Таким образом, при активном использовании ИКТ достигаются такие цели образования, как умение организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты (самоорганизация), легче формируются компетенции в области коммуникации: умение работать с информацией, выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуж-

дать, слушать и понимать устную и письменную речь, открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения. Работа по новым стандартам с использованием информационных технологий интересна, увлекательна как для учителя, так и для ученика.

Список литературы:

1. *Применение современных информационно-коммуникационных технологий для реализации требований Федерального государственного стандарта начального общего образования. Материалы курсов повышения квалификации учителей начальных классов общеобразовательных учреждений Пермского края / сост.: А.В. Худякова. – Пермь, 2011.*

2. *Русский язык. 3 класс. Тематические тестовые задания в формате экзамена / авт.-сост.: Н.Н. Нянковская, М.А. Танько. – Ярославль: Академия развития, 2011.*

3. *Сабыров Б.Е. Компьютерное обучение предмету «Окружающий мир» // Начальная школа. – 2011. – № 11.*

4. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М., 2010.*

5. www.polymedia.ru/oborudovanie/pulty-dlya-oprosa-smart-response-senteo/7881/

УДК 51(07)
ББК 4426.221

Л.Б. Семушина[©]

***Аналогия
как метапредметная
деятельность в процессе
обучения математике***

Широкое применение аналогии в процессе обучения математике является одним из эффективных приемов, способных побудить у учащихся живой интерес к предмету, приобщить их к тому виду деятельности, который называют исследовательским. В статье описан опыт по использованию аналогии в процессе обучения математике с точки зрения достижения личностных и метапредметных результатов образования. Автор делает попытку, не выходя за рамки предметного содержания, универсализировать предметное знание, сделать его инструментом мыследеятельности.

Ключевые слова: аналогия, метапредметные результаты, универсальные учебные действия (УУД), логические рассуждения, познавательные УУД.

*Аналогия, по-видимому,
имеет долю во всех открытиях,
но в некоторых она имеет
львиную долю.
Дьердь Пойа*

Новые условия жизни обуславливают новые требования к уровню образования современного школьника. Они учтены в стандарте нового поколения (ФГОС общего образования), который определяет требования к достижению предмет-

ных, метапредметных и личностных образовательных результатов обучающихся. Это предполагает сформированность универсальных учебных действий (УУД), среди которых важнейшее место занимают познавательные УУД. Одной из составляющих этой группы являются логические УУД, формируемые в определении понятий, обобщения, нахождение аналогии, выявление причинно-следственных связей, построение логических рассуждений и умозаключений.

По статистике, в среднем около десяти процентов школьников будут во взрослой жизни пользоваться математикой более или менее профессионально. Но и для остальных обучение математике не должно пропасть даром. Забудутся формулы и теоремы, но неординарные повороты мысли, неожиданные образы, сопричастность к потрясающим открытиям на уроке не исчезнут без следа. Учителю необходимо вооружить учеников методами и инструментами исследовательской работы, без которых не обойтись в любой области деятельности. Простейшим из таких инструментов является метод аналогии. Он настолько естественен, что применяется человеком уже в раннем детстве. Да и взрослые люди рассуждают и действуют по аналогии, чаще всего не вполне сознавая это. Не удивительно, что этот метод в тесном взаимодействии с другими мыслительными операциями стал ведущим инструментом в научной деятельности.

Применение аналогии в процессе обучения математике является одним из эффективных приемов, способных побудить у учащихся живой

интерес к предмету, приобщить их к тому виду деятельности, который называют исследовательским. Кроме того, широкое применение аналогии дает возможность более легкого и прочного усвоения школьниками учебного материала, так как часто обеспечивает мысленный перенос определенной системы знаний и умений от известного объекта к неизвестному. Работа с аналогиями дает нам лишний шанс заинтересовать ребят, удивить, озадачить, вызвать восторг или несогласие.

Д. Пойа писал: «Аналогия также является обильным источником новых фактов. В простейших случаях можно почти копировать решение близкой, родственной задачи. В более трудных случаях хрупкая аналогия может не принести сразу реальной помощи, однако она может указать направление, в котором следует продолжать работу».

В действующем школьном курсе геометрии абсолютное большинство стереометрических фактов излагается без установления внутрипредметных связей с аналогичными планиметрическими фактами. Примером тому может служить изолированное изложение таких тем, как «Треугольник и его свойства», «Тетраэдр и его свойства», «Окружность, круг и его свойства», «Сфера, шар и их свойства» и т.д. Все это есть следствие линейного построения курса геометрии. Целесообразно же на основе линейно-концентрической организации курса увязать эти плоскостные и пространственные темы.

С целью практического подтверждения использования приема аналогии обратимся к примеру про-

блемного решения задач. Аналогом треугольника в пространстве является тетраэдр. Если две фигуры в чем-то сходны, аналогичны, то мы всегда ожидаем, что у них имеются еще какие-то сходные свойства. Но свойства треугольника известны довольно хорошо, а что если, отталкиваясь от этих свойств, заняться поиском соответствующих свойств тетраэдра? Например, около треугольника можно описать окружность, притом только одну. Вероятно, около тетраэдра можно описать сферу, и притом только одну. Обратимся к аналогии.

Рассмотрим треугольник. Как доказать существование точки на плоскости, равноудаленной от вершин треугольника?

Доказательство:

1. Искомая точка равноудалена от концов стороны треугольника, значит, принадлежит серединному перпендикуляру.

2. Точка равноудалена от конца другой стороны, значит, принадлежит серединному перпендикуляру ко второй стороне.

3. Точка плоскости, равноудаленная от вершин треугольника, является точкой пересечения серединных перпендикуляров к его сторонам.

Рассмотрим теперь тетраэдр. Как доказать существование точки, равноудаленной от вершин тетраэдра?

Доказательство:

1. Искомая точка равноудалена от вершин грани тетраэдра, значит, принадлежит геометрическому месту точек пространства, равноудаленных от вершин этой грани.

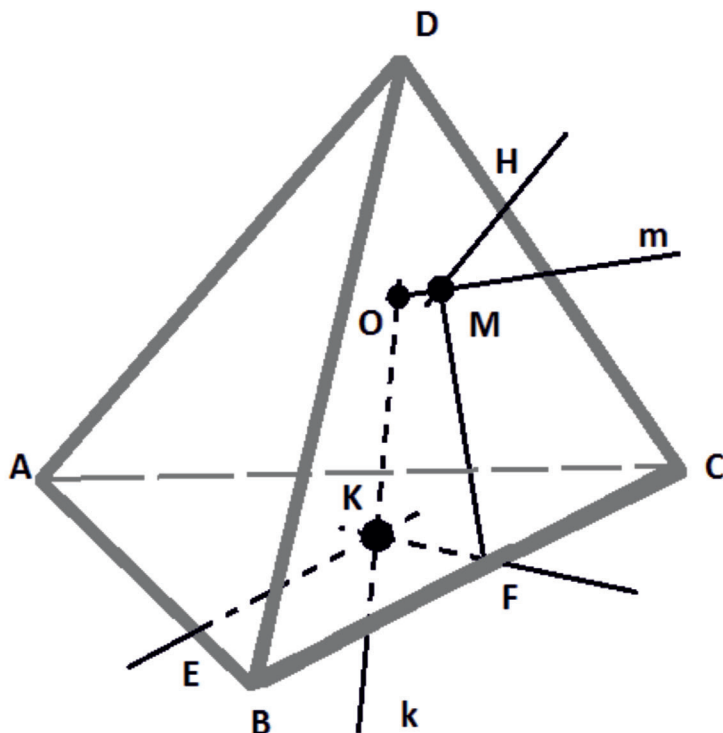
2. Искомая точка равноудалена от вершин другой грани тетраэдра, значит, принадлежит геометрическому

месту точек пространства, равноудаленных от вершин этой грани.

3. Надо доказать: прямая, перпендикулярная к одной грани и проходящая через центр описанной около нее окружности, пересекается с аналогичной прямой второй грани. Если докажем, то данная точка будет искомой.

Появилась проблема: сформулированное с помощью аналогии утверждение верно или неверно? Как его доказать или опровергнуть? Нужно отыскать какую-то идею до-

казательства. Для этого может оказаться полезным вопрос: не решали ли мы ранее сходную задачу? Да, решали задачу по нахождению геометрического места точек, равноудаленных от вершин треугольника. И решили, что это прямая, перпендикулярная плоскости треугольника и проходящая через центр описанной окружности. Обратившись к аналогии, надо доказать, что существует точка, равноудаленная от вершин тетраэдра.



а) Если $m \perp k$, то плоскости ABC и BDC параллельны, что противоречит условию.

б) Если прямые m и k пересекаются, тогда они лежат в одной плоскости и, видимо, эта плоскость – KFM.

Попробуем в этом убедиться. Так как BC перпендикулярна KF и MF, то BC перпендикулярна плоскости

KFM (по признаку перпендикулярности прямой и плоскости), тогда плоскости BDC и ABC перпендикулярны плоскости KFM (по признаку перпендикулярности плоскостей). Значит, если через точку K провести в плоскости KFM прямую, перпендикулярную KF, то она будет перпендикулярной плоскости ABC, т.е. совпадет с прямой k . Если через

точку M в плоскости KFM провести прямую, перпендикулярную MF , то она будет перпендикулярной плоскости BDC , а потому совпадет с прямой m . Следовательно, прямые пересекаются в точке O .

Точка O равноудалена от точек A , B , и C , а также от точек B , D и C . Точка O равноудалена от вершин тетраэдра. Геометрическое место точек, равноудаленных от вершин любой из граней тетраэдра, есть прямая, проходящая через точку O . Поэтому эта точка – единственная.

Итак, с помощью аналогии мы получили гипотезу: около тетраэдра можно описать сферу, и притом только одну. Затем, опираясь на аналогию с доказательством утверждения, что около всякого треугольника можно описать окружности, составили план доказательства и осуществили его. Таким образом, аналогия помогает сделать математическое открытие.

Применение метода аналогии дает возможность экономить время, но при этом надо помнить о следующем: вывод по аналогии может иногда и не подтвердиться полностью или подтвердиться лишь частично. В обучении, как, впрочем, и в науке, аналогия часто полезна тем, что она наводит нас на догадки, т.е. служит эвристическим методом. В обучении же математике не менее важно, чем учить доказывать, учить догадываться, что именно подлежит доказательству и как найти это доказательство. Для достижения этой цели надо научить школьников при работе с явлениями, процессами, системами находить различия и

сходства, замечать аналогии, проверять, доказывать или опровергать свои предположения, использовать аналогии для переноса знаний из одной системы в другую, накапливать опыт и умело пользоваться им.

Д. Поля писал: «Возможно, не существует открытий ни в элементарной, ни в высшей математике, ни даже, пожалуй, в любой другой области, которые могли бы быть сделаны без аналогии» [7].

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.

2. Базин Н.М. Метод проб и ошибок [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://rusinventor.blogspot.com/2008/04/blog-post_1403.html

3. Бражников А. Аналогия – инструмент поиска и систематизации знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://mat.1september.ru/view_article.php?ID=200902404

4. Далингер В.А., Костюченко Р.Ю. Аналогия в геометрии. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.

5. Концепция государственного стандарта общего образования. Проект для обсуждения [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.fgos.isiorao.ru/fgos/conception_fgos/

6. Никольская И.Л., Семенов Е.Е. Учимся рассуждать и доказывать: кн. для учащихся 6-10 кл. сред. шк. – М.: Просвещение, 1989.

7. Поля Д. Как решать задачу. – М.: Учпедгиз, 1959.

УДК 37.04
ББК 4420.23

Т.И. Уварова, М.С. Черепанов

Институциональная модель индивидуализации образования в основной школе в аспекте введения ФГОС ООО

Статья посвящена стратегии и тактике перехода образовательного учреждения на новые образовательные стандарты. Подробно описаны элементы модели индивидуализации образования в 5–7-х классах основной школы: включение в образовательный процесс инновационных образовательных практик; тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных траекторий; поточно-групповое обучение и краткосрочные практико-ориентированные курсы по выбору.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальность, индивидуальная образовательная траектория, поточно-групповое обучение; тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных траекторий.

В новых стандартах основного общего образования поставлена задача формирования взаимосвязи между предметным содержанием и личностью подростка, выхода учащегося на деятельностный уровень образования, позволяющий ему успешно применять в жизнедеятельности освоенное предметное содержание.

Основным направлением перехода на ФГОС и достижения новых образовательных результатов (личностных, метапредметных и предметных) педагогический коллектив МАОУ

«Лицей № 4» г. Перми избрал стратегию индивидуализации образования как обеспечения каждому учащемуся права и возможности формировать собственные образовательные цели и содержание образования.

В результате проектно-аналитической работы коллективом лицея были сформулированы основные принципы, условия и механизмы индивидуализации образования. В образовательной системе лицея, ориентированной на принципы индивидуализации, ученик становится реальным субъектом своей образовательной деятельности, так как сам задает цели и выбирает содержание своего образования. Ответственность за результаты образовательной деятельности распределяется между учеником (семьей) и лицеем. Наличие активности ученика в выборе целей и содержания деятельности рассматривается как педагогический результат. Весь образовательный процесс лицея построен таким образом, чтобы побуждать ребенка к активности.

Рассмотрим, как трактуется понятие «индивидуальность», являющееся одним из ведущих в нашем исследовании, в цикле человековедческих наук: истории, философии, психологии, педагогике.

И.А. Колесникова отмечает, что при всем многообразии существующих трактовок понятий «индивид», «личность», «индивидуальность» в них всех есть нечто общее. Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Е.П. Варламова, Е.Б. Весна, Ю.М. Орлов, В.И. Слободчиков и другие, изучая данные понятия, выстраивают определенную иерархическую лестницу, рассматривая человека через его индивидуальные проявления, личностные, субъектные

и, наконец, индивидуальные. При этом понятие «индивид» рассматривается как несущий видовой опыт человечества; как индивидные природные свойства человека; как совокупность психофизиологических и социальных особенностей человека. «Личность» определяется через социальное положение человека в обществе, общественные функции – роли, цели и ценностные ориентации, определяющие социальную биографию человека; как человек, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди других; приобщающийся к различным картинам мира и типовым формам поведения в социогенезе как истории человечества. Понятие «индивидуальность» позволяет рассматривать человека с точки зрения его целостной единичности. Ученые проводят определенную связь между индивидом, личностью и индивидуальностью: индивидом рождаются, личностью становятся, индивидуальность отстаивают.

Е.Б. Весна осмысливает индивидуальность в трех аспектах: объектном, субъектно-объектном, субъектном.

Объектный аспект предполагает оценку индивидуальности с точки зрения вненормативности, того нового, что привносится ею в сложившуюся нормативную структуру. Оценивается содержание вкладов индивидуальности, которые, закрепившись в общественном бытии, начинают влиять на других и становятся вкладами в личности других людей.

Субъектно-объектный аспект рассматривает индивидуальность с точки зрения: 1) осознания своей уникальности; 2) стремления к ее актуализации, реализации, развитию, осуществлению; 3) способности рас-

порядиться этой уникальностью.

Субъектный аспект рассматривает становление индивидуального сознания вне соотнесенности с общностью как результата индивидуальной судьбы с внутренним самодвижением.

Первый аспект связан с оценкой общего в индивидуальном, второй – с пониманием единичного в индивидуальном, третий – с позиции особенного.

Основными условиями индивидуализации образования в лице являются наличие разнообразных образовательных ресурсов, ориентированных на разные категории учащихся, возможность их неоднократного выбора и педагогическое сопровождение процесса самоопределения. У учащихся есть реальная возможность выбора образовательных ресурсов с ее планомерным возрастанием на каждой последующей ступени образования, причем условия для свободы выбора созданы во всех значимых сферах жизни учащихся (личностное и профессиональное самоопределение, гражданская позиция, образ жизни). Выбор учащегося носит осознанный и ответственный характер.

Условиями реализации выбора в образовательном процессе лица являются: наличие широкого спектра индивидуальных образовательных траекторий учащихся; поточно-групповая организация образовательного процесса; широкое применение проектных, исследовательских способов деятельности, информационно-коммуникационных технологий; тьюторское обеспечение образовательного процесса; включение в образовательный процесс разных форм самостоятельной образовательной деятель-

ности учащихся — дополнительного образования, дистанционного обучения и т.д.; наличие широкого культурного пространства – клубов по интересам, общественных движений и объединений, спортивных обществ. Таким образом, в последние годы в образовательном процессе лица сложилась модель индивидуализации образования (см. табл.).

Классы	Инвариант (учебные предметы ФБ УП)	Вариант (компонент БУ П, формируемый участниками ОП)	Внеурочная деятельность	«Открытое образование»
Образовательные ресурсы				
5	Вариативные педагогические технологии Активные и интерактивные методы обучения МРИТО Разноуровневые образовательные программы Индивидуальные учебные программы Поточно-групповое обучение по двум предметам	Краткосрочные курсы по выбору Учебно-исследовательская деятельность	Социальные пробы КТД Исследовательская деятельность Проектная деятельность Дополнительное образование	Реализация части образовательной программы в УДО, внешних образовательных организациях Элементы дистанционного образования Дополнительное личное образование
6				
7				
8	Образовательные потоки (учебные группы по профильным предметам и курсам по выбору) МРИТО Модульное обучение	Краткосрочные курсы по выбору Учебно- и научно-исследовательская деятельность Проектная деятельность Пассивные профессиональные пробы Моделирование, конструирование	КТД, Социальные практики, Социально-образовательные проекты, Учебно- и научно-исследовательская деятельность Проектная деятельность, активные профессиональные пробы Школа юных управленцев	Реализация части образовательной программы в УДО, внешних образовательных организациях Дистанционное образование Дополнительное личное образование
9				
Тьюторское сопровождение выбора учащимися учебных групп, краткосрочных курсов, исследовательской деятельности и инновационных образовательных практик в основной школе				
ОРГАНИЗАЦИЯ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ»				

В данной модели наиболее проработанными и системными компонентами до последнего времени были образовательные процессы в старшей школе и в 8–9-х классах основной школы. В старшей школе основными компонентами индивидуализации являются индивидуальные учебные планы (ИУП) у 100% лицеистов, дающие возможность выбора изучения практически всех предметов базисного учебного плана на профильном уровне, нелинейное расписание учебных занятий, включение в учебный процесс образовательных практик, исследовательской деятельности, профессиональных проб. В 8–9-х классах сложилась эффективная система предпрофильной подготовки, в основе которой выбор учащимися уровня изучения предметов на углубленном, повышенном и базовом уровнях. Обучение ведется в образовательных потоках, при наличии широкого спектра курсов по выбору, социальных практик и предпрофессиональных проб, что позволяет выпускникам основной школы адекватно самоопределиваться в продолжении образования и выборе профильных предметов в старшей школе.

Наиболее слабым компонентом в модели индивидуализации образования в лицее до 2010 года являлось младшее звено основной школы, с 5-го по 7-й класс. Педагоги, управленческая команда лицея, родительская общественность понимали необходимость изменений в образовательной деятельности младших подростков. В 2010 году совместным решением педагогического и управляющего советов лицея была

принята программа системных преобразований в 5–7-х классах «Основная школа – пространство выбора». Программа была направлена на реализацию компонентов индивидуализации в образовательный процесс в этих классах. На сегодняшний день программа реализована в полном объеме.

Модель индивидуализации в 5–7-х классах состоит из ряда взаимосвязанных компонентов.

Первым и основным компонентом модели является поточно-групповое обучение по базовым предметам. В лицее оно организовано в 5-х классах по математике и природоведению, в 6-х – по литературе и обществознанию, в 7-х – по обществознанию и математике. Для успешного функционирования модели педагогическим коллективом лицея были созданы соответствующие кадровые и нормативные условия. Были доработаны и созданы новые локальные акты, учителя разработали новые варианты учебно-тематического планирования с учетом специфических компонентов, пересмотрели систему оценивания предметных результатов с выделением оценки за специфический компонент и т.д. На всех этапах организации поточно-группового обучения была налажена взаимосвязь с родителями учащихся. На родительских собраниях, общешкольном родительском комитете, родительских конференциях, круглых столах, управляющем совете идет обсуждение вопросов, связанных с обучением детей в учебных группах, решаются общие и индивидуальные проблемы.

Внедрение данного компонен-

та в образовательный процесс началось с объяснения учащимся и родителям особенностей изучения предмета в учебных группах, учителя подробно познакомили их со спецификой содержания и преподавания предмета, со способами оценивания специфического компонента. После этого по заявлению родителей и учащихся были сформированы учебные группы. Вместе с тем учащимся была предоставлена возможность перехода из группы в группу с целью учебных проб. Пространство свободного перехода и выбора учащимися группы сопровождалось тьюторами. К концу первого учебного месяца массовые переходы были практически завершены. Но у учащихся осталась и была нормативно закреплена возможность перехода из группы в группу на любом этапе обучения, после консультаций с тьютором и наличием аргументированного обоснования перехода. Например, в течение 2011-2012 учебного года по математике из группы в группу перешло более 10% обучающихся, что является своеобразным показателем самоопределения учеников.

В настоящее время в каждой параллели с 5-го по 7-й класс учащиеся выбирают не уровень изучения предмета, как в 8-м классе, а специфику изучения предмета, основанную на познавательном интересе или склонности самого школьника. Так, ученики 5-х классов математику и природоведение изучают не в составе своих классов, а в учебных группах, сформированных из учеников всей параллели. В учебные группы ребята объединяются по проявленному интересу к спец-

ифике изучения предмета. Например, по математике сформированы такие учебные группы, как «Теоретическая математика», «Практическая математика (математика в жизни человека)», «Пропедевтика геометрии», «Информационная математика», «Математика для гуманитариев». По предмету «Природоведение» пятиклассники выбирают такие группы, как «Природа живая и неживая (с элементами краеведения)», «Введение в химию», «Введение в географию», «Природоведение с элементами экологии». Учащиеся 6-х классов могут выбрать изучение литературы в таких учебных группах, как «Литература и живопись», «Литература и театр», «Литература как повод для дискуссий», «Литература и история», а обществоведение – в группах «Я в мире права», «Социальные роли подростка», «Социологические исследования», «Я и сверстники», «Подросток и общество».

По результатам обучения поточно-групповым методом в 2011-2012 учебном году был проведен мониторинг удовлетворенности родителей ходом и результатами обучения детей. Родителям было предложено оценить по 5-балльной системе поточно-групповой метод обучения. В опросе, проводимом через систему электронных дневников, приняло участие 127 родителей (50% от общего количества учащихся). В результате опроса средний балл, выставленный родителями, составил 4,66, что является высоким показателем удовлетворенности образовательным процессом. Кроме того, родители отмечают повышение учебной мотивации детей.

Наиболее востребованным среди учащихся и родителей стал следующий компонент модели – «Краткосрочные практико-ориентированные обязательные курсы по выбору». Основными принципами внедрения данного компонента в образовательный процесс являются краткосрочность курсов (8 часов), чередование (один курс в четверть), избыточность программ, деятельностный подход (обязательное наличие продукта деятельности), неакадемичность, метапредметность и практико-ориентированность содержания. Для учащихся лица были созданы условия для разнообразного выбора ими краткосрочных курсов различной тематики и направленности.

Этому предшествовала серьезная проектная работа педагогов по разработке программ краткосрочных курсов. Для учителей были организованы курсы повышения квалификации по проектированию программ. В результате были разработаны и презентованы учащимся программы 39 краткосрочных практико-ориентированных курсов, построенных на основе интересов, склонностей и желаний обучающихся. Среди них такие курсы, как «Моя фирма», «Плетение из бисера», «Игрушка своими руками (валяние из шерсти)», «Оригами», «Дизайн кондитерских изделий» и многие другие. Каждый ученик вправе выбрать минимум четыре курса по 8 часов в течение учебного года.

По результатам прохождения курсов происходит публичная защита продукта деятельности учащегося в виде презентаций, выставок, кон-

цертов и т.д. Всем учащимся за прохождение курса и защиту продукта выдается сертификат, а лучшим (по результатам зрительского голосования) – диплом, которыми учащиеся пополняют свой портфолио. Педагогами, ведущими курсы, была разработана система оценивания детских продуктов, выделены объекты оценки и критерии оценивания, понятные учащимся. Родители высоко оценивают данный компонент, есть примеры включенности родителей в образовательный процесс в качестве ведущих отдельных занятий краткосрочных курсов. В перспективе нами рассматривается возможность организации курсов под руководством родителей.

Неотъемлемым компонентом модели является тьюторское сопровождение выбора и самоопределения детей. Тьюторы – кураторы параллели оказывают поддержку учащимся в процессе выбора учебных групп и краткосрочных курсов, регулируют переходы из группы в группу, организуют процедуру защиты продуктов, проводят с детьми рефлексивные беседы по результатам учебной деятельности, помогают составлять и анализировать портфолио. Тьютор – «социальный продюсер» организует социальные пробы и практики, работает со спонтанной активностью учащихся. Тьютор исследовательской деятельности оказывает индивидуальную поддержку в процессе выбора исследовательской темы, постановке задач, применении методик исследования, рефлексии результатов. Тьютором разработаны методические рекомендации по поддержке исследований детей и дидактиче-

ское пособие – дневник тьютора. Тьютор по профильному самоопределению в рамках курса «Мой выбор» сопровождает учащихся 7-х классов в предпрофильной подготовке.

Не менее важным является компонент внеурочной деятельности, в который входят социальные и профессиональные пробы и практики, образовательные практики, такие как: социальные проекты (творческие группы, малые инициативные группы, проектные группы, индивидуальные проекты), социально значимые акции («Зимняя неделя добра», «Рука друга», «Чистый двор», «Уютный лицей»), волонтеры «Школы примирения» и т.д.), ученическое самоуправление (детская общественная палата, совет научного общества, совет по физкультуре и спорту, пресс-центр, советы дела и т.д.), пассивные профессиональные пробы (программы профориентации, тренинги, знакомство с миром профессий родителей, экскурсии на предприятия и организации родителей и т.д.). Благодаря организованному в деятельности ключевому внеурочному компоненту дети имеют возможность получить опыт социальной деятельности, у них формируются социальные компетенции и расширяется образовательное пространство.

Кроме того, большое значение педагогический коллектив лицея придает организации «метапред-

метной» деятельности учащихся (метадеятельности), с помощью которой целенаправленно формируются универсальные учебные действия и достигаются личностные и метапредметные результаты. К метадеятельности в лицее относятся; метапредметные курсы, студии, клубы (пресс-клуб, «Оксфордские дебаты», клуб «КВН», английский и немецкий клубы и т.д.), учебно-исследовательская деятельность (кластеры (межпредметные объединения взрослых и учащихся), предметные секции, научно-практическая конференция, стендовая сессия, учебно-исследовательские практики, экспедиции, научный лагерь), образовательные события (фестиваль творчества «Фактор успеха»).

Основные направления дальнейшего развития модели индивидуализации образования в основной школе лицея связаны с выстраиванием единой системы оценивания базового и специфического компонента в поточно-групповом обучении, определении критериев и инструментов оценки метапредметных результатов, совершенствовании системы социальных практик, профессиональных проб, переходом к системе тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных траекторий и программ.

Но самое главное, что детям в таком образовании интересно учиться, а учителям – учить.

Список литературы:

1. Весна Е.Б. Личность и индивидуальность в познавательном пространстве // Мир психологии. – 1999. – № 4.
2. Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: учебно-методическое пособие. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2011. – 56 с.
3. Колосова Е.Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 года № 1897 // Вестник образования России. – 2011. – № 15. – С. 39-65.
6. Организация образовательного процесса в условиях реализации стандартов второго поколения // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 7. – С. 6-13.
7. Система координат, или Возможная схема разработки программы развития школы // И.Д. Фрумин, А.М. Пинский, А.Г. Каспржак, С.М. Юсфин // Директор школы. – 2001. – № 9. – С. 3-14.

УДК 371.385
ББК 4420.24

Г.Р. Водяненко

***Формирование
и развитие информационного
пространства ученика
в образовательном
процессе школы***

В статье рассматривается трактовка такого понятия, как информационное пространство человека, которое в условиях образовательного процесса средней школы строится как информационное пространство ученика. Выделены стержневые процессы, оказывающие влияние на формирование школьником своего информационного пространства, и представлено их соотношение с конкретными видами деятельности, имеющими свои особенности на каждой ступени школьного образования.

Ключевые слова: информационная среда, информационное пространство человека, образовательная среда, информационная образовательная среда, информационное пространство ученика, информационно-познавательная деятельность.

Современное развитие глобальных процессов информатизации ведет к формированию качественно иной среды жизни и деятельности людей – информационно и технологически насыщенной, взаимодействие человека с которой изменяет его восприятие и понимание реалий обновляющегося мира, преобразует его традиционное мировоззрение в мировоззрение информацион-

ное, одновременно формируя его информационное пространство. Содержательная наполненность этого пространства, его объем, протяженность его границ определяются теми возможностями, которые каждый человек сумел выявить в окружающей его информационной среде, выбрать нужные для себя и правильно ими распорядиться. Возникающие ситуации выбора, поиска и принятия решения требуют от человека развитого самостоятельного мышления, которое в обстановке выявления, определения и решения проблем неизбежно приобретает деятельностный характер и критическую (оценочную) направленность. Для правильной оценки качества поступающей информации и качества источников, ее генерирующих, современному человеку важно владеть различными способами взаимодействия с новой информационной реальностью, постоянная изменчивость ситуаций которой требует исследовательского подхода, а также умений проектировать и реализовывать собственные стратегии деятельности.

Очевидно, что каждый человек может вполне самостоятельно постигать сложность окружающего информационного мира, выстраивая к нему свое отношение, осваивая различные виды деятельности и постепенно продвигаясь в своем, по определению И.А. Зимней, «интеллектуально-лично-деятельностном развитии». Вместе с тем, можно не только ускорить процесс познания, но и существенно повысить его продуктивность, используя возможности специально создаваемых с этой целью условий образо-

вания, которые особенно актуальны для юного, только входящего в самостоятельную жизнь, растущего и взрослеющего человека, такого образования, которое воспитывает в человеке умение вдумываться, оценивать и понимать окружающую действительность, ориентироваться в ней, не теряя независимости своего мышления, осознанно и эффективно с ней взаимодействовать. В связи с этим сегодня предъявляются повышенные требования к условиям образования, все более востребованной становится качественно иная образовательная среда школы, выступающая ключевым условием создания информационного пространства растущего и взрослеющего человека, которое в обстоятельствах образования формируется как информационное пространство ученика.

Уточним смысл используемых понятий «информационное пространство человека» и сопряженного с ним – «информационная среда». На основании аналитико-синтетической переработки ряда имеющихся в современной науке подходов, аспектов и интерпретаций рассматриваемых понятий мы дефинировали их следующим образом:

1) Информационная среда – это совокупность объектов, событий и явлений окружающего мира, потенциально содержащих в себе информацию и представляющих собой условия (обстоятельства), в которых человек осуществляет свою жизнедеятельность (жизнь и деятельность). Эта среда реально существует во внешнем по отношению к человеку мире, представляя

собой, по мысли Л.С. Выготского, «интерпсихологический план» его деятельности;

2) информационное пространство человека – это совокупность обобщенных представлений человека об объектах, событиях и явлениях информационной среды, воспринятых им в процессе деятельности и нашедших отражение в его сознании. Это пространство также реально существует, но в форме идеального отражения взаимодействующей с человеком части внешнего мира (информационной среды), выступая «интрапсихологическим результатом» его деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия).

Далее, для выявления сущности понятия «информационное пространство ученика» уточним трактовку терминов «образовательная среда» и «информационная образовательная среда».

Опираясь на выводы исследователей, изучавших данный вопрос (В.И. Панова, В.В. Серикова, И.Г. Шендрика, В.А. Ясвина и др.), образовательную среду школы мы рассматриваем как систему образовательных условий, в которых осуществляется образовательный процесс школьника (включая пространственно-предметные условия, систему межличностных взаимоотношений между субъектами образовательного процесса и пространство разнообразных видов деятельности). Другими словами, образовательная среда – это система определенным образом взаимосвязанных между собой условий и влияний, обеспечивающих образование человека. Информационная

образовательная среда – это новое качество существующей образовательной среды школы, которого можно достигнуть в результате двустороннего интегративного процесса. С одной стороны, в состав школьной среды образования включается максимально возможное количество разнообразных информационных источников и технологий внешней (по отношению к школе) информационной среды, а с другой – происходит целенаправленное расширение сфер влияния образовательной среды школы на процессы восприятия, осмысления и понимания растущим и взрослеющим человеком разнонаправленных информационных потоков внешнего мира. Говоря по-другому, информационная образовательная среда (ИОС) – интегративная часть внешней (по отношению к школе) информационной среды и внутренней образовательной среды школы.

Для реализации заложенного в информационную образовательную среду потенциала необходимо организовать взаимодействие человека с этой средой, погрузить его в эту среду, поскольку чем «больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие» [8, 288]. Освоение школьником возможностей ИОС означает ее осмысление в процессе деятельности, то есть выявление отношений между существованием субъекта и составляющими этой среды и выбор из всего спектра существующих способов и возможностей преобразования действительности того, что необходимо именно ему. Этот выбор расту-

щего человека устанавливает его отношение к объектам ИОС (а соответственно, к себе и другим людям). Становление отношений и образование связей (как вида устойчивых отношений) инициирует формирование специфического многомерного психологического новообразования, которое не только возникает и строится в ходе взаимодействия растущего и взрослеющего человека с образовательными ресурсами (в том числе информационными), но и определяется ими (в условиях сотрудничества с другими людьми). Это возникающее интрапсихологическое образование мы и называем информационным пространством ученика (ИПУ).

Процесс создания ИПУ реализуется в ходе деятельностного освоения каждым школьником потенциала ИОС, то есть в ходе выполнения им особого вида деятельности, которая, в рабочем порядке, названа нами информационно-познавательной деятельностью (ИПД). Информационно-познавательную деятельность мы трактуем как особый вид интеллектуальной деятельности человека, интегрирующий в своем составе познавательную деятельность и деятельность по работе с информацией, реализация которых осуществляется в русле проектно-исследовательского поиска.

Для более эффективного включения школьника в процесс создания собственного информационного пространства необходимо выделить ряд процессов (трактуя их как стержневые), при осуществлении которых можно стимулировать динамику продвижения ученика в своем развитии (учитывая субъ-

ектный характер формирующегося информационного пространства). С целью определения таких процессов обратимся к приведенной выше дефиниции информационного пространства человека, где ключевые позиции принадлежат представлению, пониманию и отношению человека к миру, которые создаются, формируются и развиваются в ходе его самостоятельной деятельности. Поэтому в качестве стержневых процессов, существенно влияющих на выстраивание юным человеком своего информационного пространства, мы полагаем следующие:

- целенаправленное формирование мышления (как опосредованное и обобщенное познание человеком объективной реальности);
- развитие способности понимания (прежде всего, понимания содержания и смысла воспринимаемой информации);
- становление и возрастание субъектности.

Очевидно, что для реализации каждого процесса необходима соответствующая деятельность, поэтому теперь нужно сопоставить выделенные процессы с конкретными видами деятельности школьников, освоение которых имеет свои особенности на каждой ступени образования, продиктованные, во-первых, возрастными характеристиками детей и, во-вторых, внутренней логикой, определяющей условия выполнения конкретного вида деятельности.

Такое соотнесение стержневых процессов с соответствующими видами деятельности (деятельностными процессами), входящими в состав ИПД, мы будем интерпре-

тировать как линии интегративного образовательного процесса. Четкое разграничение этих линий при их одновременной (синхронной) реализации важно не только в познавательно-исследовательских целях, но и для более эффективного выстраивания методической работы учителя, поскольку именно он «держит» все линии в поле своего зрения, организуя интегративный процесс образования каждого ученика.

Рассмотрим, каким образом идет развитие каждой линии (при одновременном продвижении всех остальных) в образовательном процессе школы по возрастной вертикали (с 1-го по 11-й класс).

Итак, очевидно, что преимущественное развитие первой линии — целенаправленное формирование мыслительной сферы — обеспечивает процесс деятельностного развития различных форм и видов мышления школьников (мыследеятельность), который совершается в ходе решения разного рода проблемных задач, позволяющих ученикам нарабатывать навыки взаимодействия с проблемами (при постепенном наращивании «масштабности» и глубины проблем, с которыми они способны работать).

В младшей школе основное внимание уделяется формированию у детей начальных мыслительных приемов (и выстраивания их в строгой логической последовательности), освоению учениками алгоритмических процедур мышления, а также выработке у них проблемного видения реальности (проблемной зоркости).

В основной школе на базе скла-

дывающих алгоритмических и логических структур мышления формируются особые интеллектуальные схемы сознания, что в совокупности позволяет вырабатывать у школьников мышление определенного типа. В русле исследуемой нами проблемы ключевыми типами мышления являются рефлексивное и критическое (особый вид рефлексивного мышления), относящиеся к блоку продуктивных типов мыслительности.

В старшей школе внимание сосредоточивается на развитии у школьников мышления проектного типа, особенности которого проявляются в умении промышлять будущее, используя для этого определенные процедуры. Проектный тип мышления человека представляет собой некий интегрированный «продукт» деятельности развития различных форм и типов мышления, который постепенно «вырастает и созревает», базируясь на алгоритмических и логических мыслительных структурах, совершенствуясь в процессе воспитания мышления критического и постепенно обретая черты системной мыслительной структуры.

Приоритетное развитие второй линии – выработка умения понимать (содержание и смысл воспринимаемой информации) – вероятнее всего обеспечивает процесс освоения школьниками разнообразных способов взаимодействия с источниками информации и информационными потоками (информационная деятельность).

Для решения этой задачи в образовательный процесс младшей школы включаются различные формы и

виды учебной и внеучебной работы, ориентированные на приобретение детьми специальных умений получать нужную информацию (независимо от ее вида и формы представления), оценивать, сравнивать и усваивать ее. При этом существенное внимание уделяется освоению школьниками особых графических форм отображения информации (таблиц, схем, кластеров и пр.), а также развитию понимания ими содержания многообразных информационных ресурсов (аудио-, видео-, фотоинформации) и особенностей их систематизации и структуризации. Все это в совокупности позволяет детям более осознанно воспринимать информацию, поступающую из многообразных источников, соотносить эти сведения с собственными представлениями об объектах и явлениях реальной действительности, стимулируя формирование у них своего взгляда на мир и определение собственной в нем позиции.

На второй ступени внимание сосредоточивается на выработке у школьников умений работать с текстами разной природы (от загадок, пословиц и поговорок до рекламных объявлений, публицистических и научных статей), проникать в смысл их содержания с помощью различных приемов (например, компрессии/декомпрессии, сканирования, скольжения и пр.); умений осуществлять процедуры информационного поиска, выполнять специальные приемы работы с информацией (используя графические формы ее представления), строить информационные модели. В процессе моделирования (как

осуществления способа получения новых знаний о реальном объекте) учащиеся имеют возможность использовать готовые информационные схемы или самостоятельно строить образно-понятийные модели изучаемого объекта на базе собственного опыта, знаний, ассоциаций, т.е. информационные модели могут выступать не только инструментами, но и продуктами деятельности. Переработка, осмысление и интерпретация всевозможной информации, поступающей по разным каналам от разнообразных источников, воспитывает у подростка привычку внимательного многоаспектного рассмотрения и оценивания происходящих событий, процессов и явлений, закладывает основу реалистичного восприятия и адекватного понимания действительности, способствуя формированию собственных взглядов на мир, развитию навыков самоопределения.

На старшей ступени процесс взаимодействия школьников с информационными потоками и источниками информации характеризуется возрастанием степени самостоятельности учащихся (прежде всего, при постановке задач и выборе целей) и повышением сложности производимого информационного поиска. Использование методов эвристики, применение базовых стратегий поиска или конструирование новых поисковых процедур дает возможность старшеклассникам не только улучшать качество получаемой информации и увеличивать ее полноту, но и постепенно вырабатывать понимание структуры информационного поиска и фор-

мировать представление об особенностях движения информации в различных системах. Такая деятельность стимулирует развитие у школьников адекватного отношения к информационной реальности, воспитывает привычку жить в обновляющемся, технологически и информационно насыщенном мире, свободно ориентироваться в нем, вовремя обеспечивая нужной информацией свои возникающие потребности.

И наконец, преимущественное развитие третьей линии – становление и возрастание субъектности ученика (включающее развитие его самостоятельности, выработку умений делать осознанный выбор и принимать ответственные решения в проблемных ситуациях), мы полагаем, происходит при освоении детьми проектно-исследовательской деятельности.

С этой позиции, основная задача младшей школы состоит в вовлечении детей в процессы исследования и проектирования, развитии их интереса и желания эти деятельности осваивать, чему способствует знакомство учащихся с алгоритмом проектно-исследовательской деятельности и приобретение ими опыта пошагового продвижения к цели в ходе решения проектных задач проблемного характера. Вместе с тем, главное внимание на данном этапе уделяется воспитанию у школьников потребности размышлять и задавать вопросы, наблюдать и высказывать предположения, сравнивать и делать выводы, обобщать и классифицировать, а также формированию и развитию умения выделять проблемные ситуации

в окружающей действительности, обнаруживать, осознавать и формулировать противоречия при их анализе.

На второй ступени внимание сосредоточивается на освоении школьниками процедуры проектно-исследовательского поиска, включая этапы проблематизации, целеполагания, планирования, реализации, рефлексии. Заметим, что продуктивность этапа проблематизации оказывает существенное влияние и на процесс, и на результат всей работы. Эффективность этого этапа обуславливается правильным выполнением алгоритма распознавания и описания проблемных ситуаций (выявление и осознание противоречий, выдвижение и проверка гипотез, установление критериев для выбора и принятия решения, оценки его соответствия образу результата и пр.), что требует от человека комплексного умения обдумывать, интерпретировать и применять разнообразную информацию.

На третьей ступени в процессе освоения школьниками проектно-исследовательского подхода к реализации деятельности преобладает свобода в выборе средств, предпочтении маршрута продвижения, нахождении вариантов организации деятельности. Поэтому погружение в такие условия выступает ситуацией, развивающей способность и готовность старшеклассников к самостоятельной деятельности, что важно и для их собственного общего развития, и для их будущего профессионального выбора. Кроме того, такая организация деятельности способствует воспитанию у школьников умения

работать в группе, устанавливая взаимоотношения сотрудничества и сотворчества; умения строить и реализовывать сетевые планы, продуктивность которых базируется на понимании сути происходящих процессов, разумном сочетании индивидуальной и коллективной работы, определении своего места в деятельности команды.

Таким образом, рассмотрев, как реализуется каждая из линий (сочетание выделенных стержневых процессов с соответствующими видами деятельности, входящими в состав ИПД) при движении школьников по возрастной вертикали, еще раз отметим, что все синхронно разворачивающиеся линии имеют свои особенности, predeterminedные возрастными характеристиками учащихся и внутренней логикой, устанавливающей условия выполнения конкретного вида деятельности. При этом продвижение школьников в их многостороннем развитии предполагает постепенное усложнение образовательных задач проблемного характера (и по содержанию, и по способам выполнения деятельности), что стимулирует накопление учениками операционального фонда деятельностных умений (который становится все объемнее и многообразнее при переходе детей из возраста в возраст), приобретение опыта деятельности и взаимодействия. В совокупности эти процессы стимулируют развитие представлений школьника об окружающем мире, расширяют и углубляют его понимание, преумножают связи растущего человека с реальностью, инициируя проявление, формирование и развитие его

информационного пространства, которое каждый человек строит сам, в ходе своей самостоятельной деятельности. Извне этому созидательному процессу можно только помогать, вовлекая растущего человека в активное познание мира, поддерживая его стремление к исследованию и преобразованию действительности (выявлению в ней новых возможностей, освоению новых способов деятельности и направлению этих открытий на изменение качества собственной жизни и деятельности).

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. – М.: Лабиринт, 1996. – 362 с.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.syntone-spb.ru/library/books/> (дата обра-

щения: 16.06.2012).

3. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2008. – 544 с.

4. Лурия А.Р. Язык и сознание / под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 320 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0170/index.shtml> (дата обращения: 16.06.2012).

5. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – М.: Питер, 2007. – 352 с.

6. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

7. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / МО РФ; АПК и ПРО. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 156 с.

8. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2001. – 362 с.

УДК 371.311.4
ББК 4420.241

Н.Н. Еремеева

***Формирование
алгоритмического мышления
у школьников в ходе
групповой работы***

В статье описан успешный опыт формирования алгоритмического стиля мышления у учащихся начальной школы. Показаны возможности формирования этого типа мышления в условиях малой группы. Раскрыта динамика складывания группы учащихся в начальной школе, начиная с первого класса. Приводятся правила взаимодействия детей в группе для достижения цели – формирования алгоритмического мышления средствами решения проблемной ситуации.

Ключевые слова: алгоритм; алгоритмическое мышление; продуктивная групповая работа; формирование группы; алгоритм групповой работы; познавательная активность ученика.

Современный уровень развития науки и техники, компьютеризация современного общества, инновационные технологии предъявляют новые требования к умениям и навыкам учащихся. Чтобы школьник умел самостоятельно добывать нужные ему знания, решать разнообразные практические и теоретические задачи, адекватно и умело действовать, сталкиваясь с возникающими проблемами, он должен научиться думать.

Если мы хотим вырастить думающего человека, то надо стараться формировать у учащихся общие методы мышления, общие способы подхода к любой задаче и проблеме. К таким способам умственной деятельности и деятельности вообще можно отнести алгоритм.

Алгоритм (wikipedia.org) – набор инструкций, описывающих порядок действий исполнителя для достижения результата при решении задачи за конечное число действий. Алгоритмический стиль мышления – это система мыслительных действий, приемов, которые направлены на решение как теоретических, так и практических задач, результатом чего являются алгоритмы как специфические продукты человеческой деятельности. Привычка пользоваться алгоритмами в практической работе становится требованием жизни, алгоритмическое мышление безусловно полезно любому человеку независимо от будущей профессии, поэтому формирование у учащихся алгоритмического мышления – актуальная проблема сегодняшнего образования. Именно поэтому проблема развития алгоритмического мышления начинает активно разрабатываться передовыми учителями.

Открытие и формирование алгоритмических понятий, выделенных сравнительно недавно, стало одной из важнейших задач математики. В процессе своего развития она стремилась искать общий алгоритм решения задач, который позволил бы единым способом (т.е. посредством одной и той же последовательности операций) решать все более и более широкие классы задач. Самым же первым алгоритмом, с которым зна-

комится ребенок, является, вероятнее всего, счет на пальцах.

При формировании алгоритмических понятий в школе выделяют три основные фазы:

1. Введение алгоритма:

а) актуализация знаний;

б) открытие алгоритма учащимися под руководством учителя;

в) формулирование основных шагов алгоритма, выведение формулы алгоритма.

2. Усвоение алгоритма: отработка отдельных операций, входящих в алгоритм и усвоение их последовательности.

3. Применение алгоритма: отработка алгоритма в знакомой и незнакомой ситуациях.

Усвоение алгоритма можно производить по-разному: можно давать алгоритмы в готовом виде, чтобы их заучить, а затем закрепить путем многократных упражнений. Но учитель может подвести учеников к открытию алгоритма ими самими. Этот способ требует большего времени, но очень ценен. В своей практике мы выбираем именно второй способ, используя при этом групповую форму работы. Обратимся к краткой характеристике последней.

Групповые и парные формы работы на уроке снижают эффект прямого воздействия взрослого (авторитет учителя в начальной школе очень велик, что мешает детям критично воспринимать информацию) и способствуют развитию у учащихся критического мышления и адекватной самооценки, снимают страх перед ошибкой и неуверенность в своих силах, развивают самостоятельность и ответственность, способность к кооперации и сотрудничеству. Учащие-

ся учатся распределять обязанности, помогать, просить и принимать помощь. Работа в группе развивает у ребят способность приспосабливаться к различным условиям деятельности и людям, осваивать новые знания, находить общие способы решения учебных задач.

Формирование групп может происходить различными способами, но на первых этапах мы чаще всего используем «территориальный принцип». Это работа парами (соседи по парте) и группами по четыре человека (объединяем учащихся, сидящих друг за другом). В первом классе дифференцируем детей по гендерному принципу и успеваемости. К концу первого года обучения и в дальнейшем применяем группирование по интересам, когда разные ученики объединяются в группу по одной интересующей их теме.

Групповая работа может быть однородной, что предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, и дифференцированной (выполнение различных заданий разными группами). При создании алгоритма решения учебной задачи на уроке математики чаще всего мы используем однородную форму работы. Нужно отметить, что первоначально над созданием алгоритма работаем всей группой. Как правило, групповой алгоритм, по сравнению с индивидуальным, наиболее близок к наилучшему варианту.

Необходимым условием эффективной групповой работы является готовность детей к групповым видам деятельности. Для подготовки к групповой работе мы специально проводим отдельные занятия. Так,

например, в 2011 году на занятиях по курсу «Мир деятельности» в первом классе мы работали над организацией групп и выработали следующие правила взаимодействия в группе:

говори спокойно и ясно;
говори только по делу;
говори по очереди;
реагируй жестами и знаками;
возражая или соглашаясь, смотри на говорящего;

убедись, что в разговоре участвует каждый;

обращайся к другу по имени.

Лучше всего дети работают вместе, если при выполнении задания каждый имеет определенную роль. Роли могут быть, например, следующие:

чтец – читает вслух;

секретарь – записывает что-то от лица группы;

докладчик – у доски рассказывает, что решила группа;

хронометрист – следит за временем.

При распределении ролей используем язык жестов, которые были выработаны нами на занятиях.

С первых занятий работаем над культурой общения в группах:

учимся слушать друг друга и высказывать свою точку зрения, мнение по любому поводу;

учимся вести диалог и аргументировать свою версию;

учимся задавать вопросы и давать контраргументы;

учимся разрешать конфликты и совершенствовать умение вести диалог.

Самостоятельно работать над составлением алгоритма решения учебной задачи пробуем со второго полугодия первого класса. При изучении нового материала работа начинается после озвучивания проблемы и по-

становки цели урока. Разбираем пути достижения цели и выходим на необходимость создания алгоритма. Например, при изучении темы «Сложение однозначных чисел с переходом через десяток» создается алгоритм:

1. Найду большее слагаемое.

2. Дополню его до десяти.

3. Разложу второе слагаемое на составные части.

4. Сложу все элементы.

5. Запишу ответ.

Работа в группе начинается с проблемной ситуации: решить пример нового вида. Первым этапом идет распределение ролей в группе. Затем каждый пытается решить пример сам. Как правило, в группе всегда есть дети, которые смогут это сделать. Затем ребята совместно (на первых порах объединяясь по два человека) составляют пошаговый алгоритм того, каким образом решался пример. Секретарь оформляет алгоритм, а докладчик отчитывается перед классом. Все вместе мы, следуя алгоритму, решаем новый пример этого же вида. Таким образом, идет оценка результата работы группы. После этого среди всех продуктов работы групп выделяем алгоритм, наиболее близкий к эталону.

Когда дети становятся старше – это третий, четвертый класс – пользуемся следующим алгоритмом работы в группе:

1. Повторение задания для осознанного понимания.

2. Анализ условий (разграничение границ знаний для нахождения способа решения задачи).

3. Выдвижение версий всеми членами группы.

4. Обоснование версий, их проверка, исключение неподходящих.

5. Совместное принятие решения.

6. Оформление.

7. Представление решения.

Работа над развитием алгоритмического мышления подразумевает не только создание, но и применение алгоритма. Это очень важный момент: как показывает практика, дети не сразу могут это делать, для многих из них применение алгоритма является серьезной проблемой. В связи с этим мы уделяем достаточное количество времени работе по применению алгоритма. Чаще всего работаем парами с проговариванием каждого шага вслух. В таком же виде может проходить и работа в группе.

Хорошие результаты дает составление алгоритма выполнения математических заданий в виде определенной программы. Такую программу составляем, подчеркивая шаги выполнения разным цветом карандашей. Первый шаг – красным, второй – зеленым, третий – синим, четвертый – простым карандашом. Этим приемом пользуемся и на других уроках.

С третьего класса работу по целенаправленному развитию алгоритмического мышления продолжаем на уроках информатики, целью обучения которой заявлено развитие системного, аналитического и алгоритмического мышления.

Систематическая работа по развитию алгоритмического мышления приносит свои плоды: при выполнении самостоятельных работ даже слабые ученики применяют алгоритмы, при этом допуская меньшее количество ошибок. Со временем возрастает количество детей, справляющихся

с заданиями повышенной сложности. Таким образом, можно говорить, что выбранные формы и методы развития алгоритмического мышления развивают самостоятельность, приучают делать выводы, обосновывать свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания, а также активнее использовать эти знания в повседневной жизни.

Подтвержденным эффектом работы можно также считать успешность наших обучающихся в образовательных мероприятиях, предполагающих сформированность алгоритмического мышления, таких как: краевые и школьные конкурсы проектно-исследовательских работ обучающихся, муниципальная олимпиада «Фортуна XIII», всероссийские дистанционные конкурсы «Мир знаний», «Инфознайка».

Список литературы:

1. Газейкина А.И. *Стили мышления и обучение программированию // Информационные технологии в общеобразовательной школе. – 2003. – № 1. – С.12-19.*

2. Дьяченко В.К. *Коллективно-групповые способы обучения // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 21-27.*

3. Козлова Е.Г. *О возможностях формирования у младших школьников способности к работе с алгоритмизированными обучающими средствами // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 99-112.*

4. Копаев А.В. *О практическом значении алгоритмического стиля мышления // Информационные технологии в общеобразовательной школе. – 2003. – № 6. – С. 6-11.*

УДК 371.311.7
ББК Ч420.24

Л.А. Желтышева, Л.Г. Швалева

***Сопровождение
индивидуальной
образовательной
траектории развития
учащихся школы***

В статье представлен опыт работы по выбору способов сопровождения индивидуальной образовательной траектории развития учащихся в условиях массовой муниципальной школы. Раскрыты особенности построения образовательного процесса на всех ступенях обучения, что позволяет достичь предметных, метапредметных и личностных результатов обучения выпускника школы.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный учебный план, тьютор, сопровождение.

Приоритетным направлением деятельности учителя в нашей школе является развитие личности ученика, его индивидуально-творческих способностей. Активную работу в данном направлении школа начала в 2001 году, получив статус краевой опорной площадки по реализации развивающего обучения на всех ступенях при ПОИПКРО.

Основными независимыми результатами работы любого образовательного учреждения являются показатели итоговой аттестации в 9-м классе и результаты ЕГЭ. Наша школа на протяжении ряда лет показывает стабильно высокие результаты: наблюдается положительная динамика успеваемости и

качества обучения, ученики школы становятся победителями олимпиад и конкурсов различного уровня. Однако при изучении запросов родителей и детей выяснилось, что часть опрошенных считает: обучение в школе недостаточно позволяет им развивать и реализовывать свои способности.

С целью разрешения данной проблемы мы изучили существующие подходы к организации обучения на третьей ступени и решили, что наиболее оптимальным вариантом является профилизация образования. Однако мы понимали, что в условиях небольшой школы (480 человек) фактически невозможно сформировать полноценные профильные классы, тем более в ситуации значительных расхождений в потребностях и интересах учащихся и их родителей. Единственный приемлемый для нас способ профилизации в старшем звене, который мы увидели, – это организация обучения по индивидуальным учебным планам.

В этом направлении администрацией школы разработан проект «От массовой школы – к школе для каждого». Идея проекта заключается в организации профильного обучения через организацию обучения учащихся третьей ступени по индивидуальным учебным планам.

Для успешной реализации проекта необходимы соответствующие условия: кадровый состав, материально-техническая база, оснащённость научной и методической литературой. Школа укомплектована кадрами полностью: в настоящее время в ней работают 32 педагога; основной состав педагогического

коллектива (21 человек) имеет стаж работы от 11 до 30 лет; категоричность составляет 72%; средний возраст педагогов: 40-47 лет. Материально-техническая база, оснащенность научной и методической литературой с каждым годом улучшаются, благодаря реализации краевых проектов. Данные показатели свидетельствуют о том, что в школе имеются все возможности преподавать учебные предметы на базовом и углубленном уровне.

Организация работы по проекту привела нас к необходимости освоения новых технологий, в частности, технологий тьюторского сопровождения. По мнению Г. Беспаловой, главной характеристикой человека современного общества является его способность к самообразованию, при котором основным субъектом планирования, организации, регулирования и осуществления образования может выступать только сам человек, ученик, личность.

В основе деятельности педагогов лежит индивидуализация образования, предполагающая выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося.

Индивидуальный подход ориентирует на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задается программами, и реальными возможностями ученика усвоить их. Т.М. Ковалева считает, что учет особенностей учащихся осуществляется на каждом этапе обучения: при восприятии цели, мотивации

учения, решении учебных задач, определении способов действия и т.д., однако содержание образования здесь заранее предопределено. Принцип индивидуализации образования означает, что за учащимися остается право на выстраивание собственного содержания образования, собственной образовательной программы.

Задача педагога-тьютора, по мнению Г. Беспаловой, – это расширение образовательного пространства каждого учащегося с целью преобразования этого пространства в открытое, которое не формирует определенный образ, а имеет определенную цель: дать опыт самоопределения каждому ученику. Тьюторская деятельность может осуществляться в различных масштабах. На сегодняшний день «Международной тьюторской ассоциацией» разработан документ «Профессиональный стандарт тьюторского сопровождения формирования и реализации индивидуальных программ школьника».

В нашей практике мы занимаемся проектированием форм организации сопровождения в условиях массовой муниципальной школы, в которой тьюторство не носит и не может носить массового всеобъемлющего характера. Ввести в практику работы ставку тьютора невозможно, поэтому, говоря о тьюторе, мы подразумеваем учителя, классного руководителя, занимающего тьюторскую позицию. Педагог-тьютор специально организует ситуации в урочной и внеурочной деятельности, где возможно было бы проявить или сформировать «заказ» ученика на знания, что и за-

фиксировано в ФГОС нового поколения.

Наш опыт показывает, что основным условием, которое позволяет осуществлять индивидуальное сопровождение ребенка, является построение образовательного процесса как школы самостоятельного выбора.

В нашем случае цель педагога – способствовать подростку в осознании индивидуальных самообразовательных целей и построении индивидуальных самообразовательных планов; овладении им самообразовательной деятельностью; осознании и овладении культурными средствами самообразования через такие формы, как библиотеки, кружки, спортивные секции и учреждения дополнительного образования (Детская школа искусств, Дом детского творчества, физкультурно-оздоровительный комплекс, клубы по месту жительства).

Особенность сельского поселения состоит в том, что основным средством самообразования для подростка является школа, поэтому деятельность педагогов направлена на создание условий для осознания школьником возможностей использования ресурсов школы для достижения собственных самообразовательных целей. Начав деятельность в данном направлении, мы столкнулись с рядом вопросов, и прежде всего с тем, что невозможно вести эту работу только на третьей ступени. Начинать ее надо гораздо раньше, уже с начальной школы.

Проблема разработки модели тьюторского сопровождения в условиях обычной массовой школы (какой является наша школа) заключа-

ется в том, чтобы найти механизмы такого сопровождения, которые не требуют изменения учебного плана и сохраняют классно-урочную систему. Поэтому мы определились, что тьюторскую позицию должны разделять администрация образовательного учреждения и педагог, классный руководитель. Тьюторское сопровождение деятельности ребенка осуществляется по следующим направлениям: сопровождение исследовательской деятельности, сопровождение индивидуальных учебных планов учащихся, профорientационной работы; сопровождение детей с девиантным поведением, одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья; сопровождение в спорте; сопровождение внешкольной образовательной деятельности и др.

Нами апробирована такая организационная форма осуществления сопровождения образовательной траектории учащихся, как тьюторский класс. Именно ее мы считаем наиболее эффективной в условиях массовой школы. Суть ее состоит в том, что сопровождение ученика осуществляется в двух направлениях.

Во-первых, педагог осуществляет индивидуальное сопровождение каждого учащегося: работает над проблемами осознания и уточнения познавательного интереса, формирования индивидуальной план-карты познавательного маршрута, рефлексировать вместе с учеником способы, виды и эффективность его познавательной деятельности, обсуждает выявленные проблемы.

Во-вторых, педагог удерживает общую образовательную ситуацию

в классе как ситуацию открытого образования. Здесь индивидуальная работа ученика с педагогом рассматривается как ресурс такого образования. Взаимодействие строится вокруг единства деятельности, а не предметности: например, сбор портфолио, совместный проект, участие в различных мероприятиях.

Чтобы помочь ребенку сделать осознанный выбор своего образовательного маршрута, нами разработана карта образовательных ресурсов, которая начинается с формулировки учеником образа будущего. Он определяет себе образование, будущее желаемое место работы, объем доходов, структуру времени, досуг, карьерный рост, круг общения, географическое место жительства и т.д. В карте представлен учебный план школы и компоненты образовательного процесса вне плана, прописаны цели реализации ресурса, продукт деятельности, условия, форма (очная/заочная), место получения (включены ресурсы не только школы, но и учреждений поселка), сроки реализации, преподаватели. Ребенок имеет возможность взять эту карту домой и вместе с родителями сделать выбор образовательных ресурсов.

Для учащихся начальной школы предлагается по 10 часов внеурочной деятельности в 1 и 2 классах. Педагогами школы разработано более 15 программ внеурочной деятельности: «Развитие здоровой личности», «Разговор о правильном питании», «Русские шашки», «Золотые ручки», «Акварелька», «ТРИЗ», «Мир, в котором мы живем» и др. В этом учебном году налажено сотрудничество с Домом

детского творчества, куда учителя водят группы ребят на занятия. Ребенок совместно с родителями делает выбор, что ему интересно, чем ему хочется заняться. Тем самым, ребенок получает первый опыт работы в системе дополнительного образования.

Ученики начальных классов и 5, 6, 7-го классов пробуют себя в различных интеллектуальных и творческих конкурсах, спортивных мероприятиях.

С начальной школы ребята получают первый опыт написания учебно-практических работ, успешно представляют их на школьной ежегодной конференции «Шаги в науку», которая проводится уже более 15 лет. За это время написано более 300 работ. Также ученики представляют свои работы в муниципальном конкурсе учебно-исследовательских работ учащихся, занимая призовые места. Темы для своей работы ученик предлагает в основном сам («Природа цунами», «Мои любимые кошки», «Аватар и никнейм: загадки виртуального образа в сети Интернет», «Трудоустройство подростков в поселке Суксун»).

Таким образом, в 1-7 классах решается основная задача деятельности – развитие ученика, осознающего, что и зачем он делает.

В среднем школьном возрасте активно идет процесс познавательного развития. Подростки пока еще не могут без помощи педагога заниматься самоанализом, но уже в достаточной степени (особенно к 8–9-му классу) могут пользоваться теоретическими рассуждениями, мыслить критически и логически.

Подростковый возраст играет важную роль в плане профессионального становления личности. Именно у подростков закладывается отношение к различным видам профессиональной трудовой деятельности. На этом фоне происходит дифференциация отношения школьников к различным учебным предметам.

В 7–8-х классах реализуется проект «Все работы хороши – выбирай на вкус»: ребенок презентует перед одноклассниками ту профессию, которая для него наиболее интересна в данный момент. В рамках работы над реализацией этого проекта организуются встречи с людьми разных профессий, а также профессиональные пробы в ходе экскурсий на предприятия Суксунского района (больница, прокуратура, завод РОСОМЗ), а также Пермского края.

К концу 8-го класса ребенок пробует свои силы, сдавая переводной экзамен по русскому языку, математике и одному предмету по выбору учащегося.

В 9-м классе ученик выбирает спецкурсы, которые ему необходимы для реализации своего образовательного потенциала из набора, предоставляемого школой.

Всего представлено более 10 направлений для спецкурсов. Например, «География Суксунского района и Пермского края», «Роль орфографии и пунктуации в письменном общении», «Служители Фемиды», «Основы логики» и др. Для наибольшей эффективности проведения спецкурсов часть факультативных занятий в 9, 11-м классах вынесена на шестой учебный день (суббота).

В результате выстроенной рабо-

ты по сопровождению образовательной траектории школьника до 80% выпускников 9-х классов сдают экзамены в форме тестов ФИПИ. 100% выпускников основной школы либо продолжают образование в средних специальных (профессиональных) учебных заведениях, либо приходят в школу получать среднее образование. При поступлении в 10-й класс мы не проводим вступительных испытаний, давая каждому ученику возможность получить среднее образование. Ребенок, приходя в 10-й класс, в принципе, уже может сделать осознанный выбор предметов для изучения на базовом и углубленном уровне. Но наша работа на этом не заканчивается.

Старшая школа занимает ключевое место в современном образовании: по результатам, достигнутым выпускниками старшей школы, судят об эффективности всей системы общего образования. Поэтому обратимся к построению процесса обучения на третьей ступени. Организация обучения по индивидуальным учебным планам изменила принципы формирования учебного плана школы и составления школьного расписания занятий.

В конце августа учащиеся и родители 10 и 11-го классов проходят процедуру заключения договоров, в которых фиксируется количество учебных часов для изучения на базовом и углубленном уровне, утверждается перечень образовательных ресурсов, используемых учеником для реализации своего образовательного маршрута. Этому предшествует очень важная работа: знакомим детей и родителей с алгоритмом разработки индивидуаль-

ного учебного плана, озвучиваем нормы и ограничения, в частности, обращаем внимание, что максимальное количество часов, которое соответствует нормам СанПиН, – это 37 часов при 6-дневной учебной неделе, поэтому ученик не может выбрать количество часов, большее заданной нормы.

Далее ученику совместно с родителями дается время, чтобы изучить подробно, какой спектр услуг предоставляется, то есть изучить карту образовательных ресурсов школы. Если есть необходимость, можно проконсультироваться со специалистами приемной комиссии относительно того, какой набор учебных предметов в наибольшей степени соотносится с перспективами по продолжению образования.

В результате ребенок совместно с родителями выбирает набор ресурсов, обосновывает свой выбор. Этот этап работы заканчивается подписанием трехстороннего договора (ребенок, родитель, директор). Договор имеет стандартную форму, в нем прописываются права и обязанности сторон. Как приложение к договору подписывается индивидуальный учебный план.

На следующем этапе проводится анализ индивидуальных учебных планов учащихся, составляется сводная ведомость; проводится комплектование групп, составляется расписание. Для оптимизации потоков составляется так называемое нелинейное расписание. Если при обычном варианте у каждого класса свое расписание, свои уроки, то в 9-м классе предметы учебного плана проходят у каждого класса, а на спецкурсы классы объединяют-

ся и делятся на предметные группы, которые работают в одно и то же время.

На третьей ступени у нас по одному классу, поэтому в расписании первыми и последними уроками ставятся базовые предметы или предметы по выбору, а между ними те предметы, которые посещают все ученики.

Основной единицей сопровождения на третьей ступени является так называемая тьюторская встреча – обсуждение педагогом и учеником самостоятельных шагов, сделанных ребенком для достижения своей образовательной цели.

Регулярной остается и работа с родителями старшеклассников. Один раз в четверть (как минимум) организуются встречи с учителями-предметниками (вначале учителя обязательных предметов – русского языка и математики – знакомят с динамикой достижений каждого ученика по своему предмету, затем родители расходятся по группам и работают с учителями, ведущими предметы по выбору ученика).

Таким образом, индивидуальные учебные планы продолжают формирование и развитие общекультурной компетентности, заложенной в начальной и основной школе, и позволяют сформировать допрофессиональную компетентность учащихся.

Какие результаты обучения показывают школьники?

Выпускники школы на протяжении ряда лет показывают результаты ЕГЭ на уровне краевых по русскому языку и информатике. А по биологии, обществознанию, химии, литературе показатели выше крае-

вых. Лучший результат по биологии – 91 балл, по русскому языку – 95 баллов, по химии 86 – баллов, по обществознанию – 80 баллов; три человека в 2012 году набрали более 225 баллов по трем предметам ЕГЭ (а именно: 272, 237, 228).

Ежегодно учащиеся школы принимают участие в муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников. Результативность выступления составляет в среднем 50%. Ежегодно участники по литературе, биологии, ФК выходя в региональный этап и занимают там призовые места (3 место по биологии, 3-е место по литературе в 2013 году).

Стопроцентное желание учащихся продолжать свое образование еще раз подтверждает правильность наших действий. А главное, дети отмечают, что научились общаться, стали более раскрепощенными, что каждый, даже в базовой группе, может быть успешен.

Таким образом, все виды деятельности, организуемые педаго-

гическим коллективом школы, нацелены на одно – помочь ребенку ответить на главные вопросы: ЧТО ДЕЛАТЬ? КЕМ БЫТЬ? А значит, каждый учащийся получает возможность: достичь своего собственного образа, определить свой путь в образовании, принять ответственность за свое будущее.

Список литературы:

1. Артемова Л.К. Профильное обучение учащихся в системе общего среднего образования. – М.: Просвещение, 2002.

2. Афанасьева Т.П., Немова Н.П., Ерошин В.И., Пуденко И.И. Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии. – М.: ИУП РАО, 2006.

3. Беспалова Г. Тьюторское сопровождение: организационные формы и образовательные эффекты // *Директор школы* 2007. – № 7. – С. 51-58.

4. Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.

Раздел IV

Организация профориентационной и воспитательной работы

УДК 37.048.45

ББК Ч420.242

Г.И. Симонова

Профориентационная работа в сельской школе. Из опыта работы

Представлен опыт работы педагогического коллектива Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Посерская основная общеобразовательная школа» по реализации социальных проектов в условиях малокомплектной школы, способствующих приобретению учащимися профессиональных навыков и знаний, возможности попробовать свои силы в разных сферах трудовой деятельности.

Ключевые слова: *социальные проекты, малокомплектная школа, сельскохозяйственные профессии.*

Малокомплектная школа – это учебно-воспитательный, а часто и культурный центр села или другого малонаселенного пункта. В такой школе часто создается обстановка большой семьи, в ней организуются разносторонние формы сотрудничества детей и взрослых, создаются разновозрастные коллективы по интересам. В малой деревне все события в школе становятся достоянием населения. Изучая проблемы малокомплектной школы, Е.В. Беликова, О.И. Битаева, Л.В. Ели-

сеева констатируют, что она живет жизнью семьи и села, приобщает детей к нравственной и материальной культуре, всеобщему укладу сельской жизни. В селе дети гораздо чаще приходят в школу, чем в городе: вечером в школе они занимаются в спортивном зале, в кружках, готовятся к различным мероприятиям школы, села.

Наша сельская малокомплектная школа находится на территории поселения, где из двух крупных сельскохозяйственных предприятий осталось одно. Рядом не имеется никаких промышленных предприятий, население либо работает в социальной сфере, либо вовсе безработное. В районе только одно учреждение, дающее профессиональное образование для выпускников школ, – это филиал Пермского агропромышленного техникума. Поэтому вопросы профориентации встают особенно остро.

Начиная с первого года существования школы особенный упор делался на сельскохозяйственные профессии, что на тот период времени являлось для нас основным направлением профориентации. Основная цель на тот момент времени: остановить отток выпускников школы в город, убедить их после окончания обучения в вузах и сузах вернуться в родную деревню дипломированными специалистами. В течение ряда лет в школе имелись бригады животноводов, кото-

рые занимались откормом телят в колхозе «Победа», а также заготовкой кормов. Учащиеся каждое утро и вечер шли на ферму: кормили телят, чистили в стойлах, выгоняли их на выпас; таким образом, дети на практике познакомились с профессией животновода. Помимо этого на уроках сельскохозяйственного труда им преподавались теоретические основы ухода за крупным рогатым скотом.

В это же время изучали и механизацию, весной и осенью учащиеся участвовали во вспашке полей.

Затем школе был отведен участок земли площадью 4 га, на котором выращивались все необходимые овощи для школьной столовой. Излишки урожая реализовывались в детские сады и школы района. При школе стали создаваться бригады полеводов, которые в зимнее время изучали теоретические основы выращивания картофеля, капусты, моркови, свеклы, томатов, а весной и летом реализовывали полученные знания на практике: выращивали рассаду, высаживали, ухаживали за растениями, собирали урожай.

Уходом за растениями занимались не только старшеклассники, а все учащиеся школы, начиная с первого класса: они помогали ухаживать за рассадой, пололи, собирали осенью урожай.

Планомерно изучая основы животноводства и полеводства, мы решали ряд профориентационных задач: помощь в выборе видов и форм профессиональной подготовки (учебная ориентация); помощь в выборе профессий, соответствующих интересам и способностям каждого (профессиональное ин-

формирование); знакомство с миром профессий, в первую очередь сельскохозяйственных (просвещение).

Полученные средства распределялись советом старшеклассников: на зарплату, на приобретение ТСО, мебели, подарков и т.д. Дети учились не только выращивать урожай, но и реализовывать его, распределять заработанные средства.

Наряду с этим юноши 10, 11-го класса приобретали профессию тракториста-машиниста, а девушки – швеи. Многие из них и до сей поры работают в этих отраслях, имеют свои индивидуальные хозяйства, создают индивидуальные предприятия (ИП) по пошиву и моделированию одежды.

После перехода школьной столовой на аутсорсинг продукция, выращиваемая учащимися, перестала пользоваться спросом, так как ИП сами снабжали себя овощами. В то же время, начиная с осени 2004 года, в школе резко сократился контингент учащихся, и от больших площадей пришлось постепенно отказаться. На данный день приусадебный участок составляет всего несколько соток, но и на нем мы выращиваем капусту, морковь, свеклу, лук для воспитанников нашей дошкольной группы, что позволяет перераспределить расходы и увеличить долю фруктов в рационе детского питания.

Сейчас профориентационная работа ведется через различные акции и реализацию школьных социальных проектов, кружковую работу и экскурсии, беседы, встречи с интересными людьми.

Образовательной формой, кото-

рая, с одной стороны, учит детей находить достойное место своим инициативам в сложно организованном, динамично изменяющемся социуме, а с другой стороны, устойчиво обеспечивает достижение в социальном творчестве школьников воспитательных результатов является социально-образовательный проект. Как отмечают А. Гуревич, Е. Хижнякова, социально-образовательный проект – это наиболее сложная форма, предполагающая включение детей в реальный социальный контекст, его анализ и педагогически обеспеченный переход ребенка к осуществлению самостоятельного общественного действия.

С помощью социально-образовательных проектов школа решает очень важные задачи, воспитывает не просто образованных, а еще и нравственных, активных, мобильных, предприимчивых людей, с уважением относящихся к любому труду.

Разрабатывая и реализуя социальные проекты, учащиеся знакомятся не только с профессиями, «традиционными» для сельской местности. Так как на территории нашей деревни давно нет колхоза, мы знакомим ребят с различными профессиями, они пробуют себя в роли модельеров, журналистов, ландшафтных дизайнеров, педагогов, строителей. Так, после перевода детского сада в здание школы наши учащиеся своими руками сделали площадку для дошколят: установили все игровое и спортивное снаряжение, под руководством взрослых построили ве-

ранду, песочницу, в здании школы развели небольшой зимний сад. Так был реализован социальный проект в 2010-2011 учебном году. В 2011-2012 году был реализован другой социальный проект – «Зона отдыха». Над этим проектом плодотворно потрудились учащиеся 1 и 4-го, 8 и 9-го классов. Ранее заброшенный участок школьной территории стал местом посещения всех жителей деревни и ее гостей.

Все это позволяет познакомить ребят с разнообразием мира профессий, попробовать свои силы в разных видах трудовой деятельности и сделать правильный выбор дальнейшей жизненной траектории. Среди наших выпускников есть педагоги, хирурги, бухгалтеры, работники культуры и правоохранительных органов, успешные фермеры, адвокаты, работники торговли, кандидат наук, помощник прокурора.

Анализируя свою работу, мы можем сделать вывод: учащиеся нашей школы имеют представление о многообразии мира профессий, обладают практическими навыками, т.к. каждый на протяжении девяти лет может реализовать себя в любой из них; учащиеся знают, какие качества и требования нужны в той или иной отрасли, что помогает им осмысленно выбирать предметы для более глубокого изучения. А самое главное, мы видим, что выпускники смогут найти свое место на рынке труда, смогут правильно выбрать дальнейшую траекторию своего развития.

Список литературы:

1.Беликова Е.В., Битаева О.И., Елисева Л.В. Теория и методика воспитания: конспект лекций. – М.: Эксмо, 2008.

2.Гуревич А., Хижнякова Е. Воспитательные и общественные эффекты социальных проектов // Социальная педагогика. – 2008. – № 4. – С. 78-85.

УДК 37.048.45:373.3

ББК Ч420.242

Е.В. Соломаха, О.А. Трофимчик

***Развивающий курс
для младших школьников
«Мир профессий»***

В статье представлен опыт работы педагогического коллектива МБОУ «Добрянская СОШ № 3» по использованию проектной деятельности на занятиях развивающего курса «Мир профессий» в начальной школе. Данный курс является первой ступенькой в предпрофильном образовании учащихся средней школы.

Ключевые слова: *предпрофильное обучение; исследовательские проектные виды деятельности; межпредметная интеграция; пропедевтическая предпрофильная педагогическая система начальной школы.*

В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. С первых шагов ребенка родители задумываются о его будущем, внимательно следят за интересами и склонностями своего ребенка, стараясь предопределить его профессиональную судьбу. Учеба в школе выявляет избирательное отношение школьника к разным учебным предметам; у отдельных детей очень рано обнаруживается интерес к некоторым из них, склонность к определенному виду деятельности: изобразительной, музыкальной, конструктивной и т.д.

Перед младшими школьниками не стоит проблема выбора профессии. Но поскольку профессиональное самоопределение взаимосвя-

зано с развитием личности на всех возрастных этапах, то младший школьный возраст можно рассматривать как подготовительный, закладывающий основы для профессионального самоопределения в будущем.

Представления о профессиях у ребенка 7-10 лет ограничены его пока небогатым жизненным опытом. Между тем, в современном мире существует огромное количество видов труда. Ориентация в этом океане человеческих занятий является важнейшим звеном социальной адаптации ребенка.

В школах формирование представлений о мире труда и профессий подчас осуществляется недостаточно целенаправленно и системно. В то время как именно школа должна стать решающим звеном процесса профессионального самоопределения учащихся, оказать действенное влияние на целенаправленное формирование представлений о мире труда и профессий.

Нами были выявлены следующие противоречия:

отсутствие преемственности и непрерывности между начальным и средним образованием в предпрофильном обучении;

непонимание того, что над развитием профессионального самосознания должна работать вся школа, от первого до выпускного класса, как и над созданием единой образовательной среды в этом направлении развития учащихся.

Решение данных проблем позволит оптимизировать учебный процесс, направленный на предпрофильное образование, сделает учебу в школе единым преемствен-

ным образовательным процессом.

Что же такое предпрофильное обучение для начальной школы?

Для ученика: развитие интереса и мотивации к разнообразным познаниям о профессии; развитие определенных профессиональных навыков, развитие рефлексии и навыков опыта деятельности.

Для учителя: новый опыт творческого самовыражения; ответы на все сомнения и вопросы по предпрофильному образованию учащихся, которые возникают в процессе его профессиональной работы; продуманное содержание и методическая система работы; расширение профессиональных компетенций и т.д.

Для администрации школы: новый позиционный статус образовательной среды предпрофильной подготовки; обеспеченность взаимосвязанными (по содержанию и методике) вариативными программами всех классов начальной и средней ступеней, усиление методической оснащенности педагогического процесса и т.д.

Общая гипотеза данной работы состоит в том, что реализация профильного обучения и предпрофильной подготовки в школе может быть более эффективной, если:

изменяются методологические основания построения педагогического процесса в начальной школе;

предметом будет избрано педагогическое сопровождение процессов формирования основ целостного образа человеческой деятельности в начальной школе;

будет создана пропедевтическая предпрофильная педагогическая система начальной школы;

в содержание начального образо-

вания будут включены исследовательские проектные виды деятельности;

будут использованы потенциалы микросоциума (семьи) в построении единого интегрального образовательного пространства ребенка;

процесс пропедевтики будет сопровождаться технологиями оценивания качества проектной деятельности в начальной школе.

С 1 сентября 2011 года все образовательные учреждения России (не является исключением и наша школа) перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Согласно ФГОС Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать получение первоначальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества, о мире профессий и важности правильного выбора профессии.

Курс «Мир профессий» создан для того, чтобы уже на ранних стадиях формирования социальной сферы интересов личности ребенка познакомить младших школьников с профессиями взрослых людей и обеспечить пропедевтику предпрофильной подготовки. Таким образом, предлагаемый нами курс может стать первой ступенью в системе работы школы по переходу на предпрофильное обучение.

В основе курса лежит идея раннего знакомства с различными сфе-

рами человеческой деятельности через организацию учебно-исследовательской деятельности учащихся. При определении этих сфер деятельности мы основывались на типологии, предложенной доктором психологических наук Е.А. Климовым. Данная типология позволяет во всем многообразии человеческих профессий соотнести с основными видами деятельности в зависимости от объекта, на который она направлена: «человек – человек», «человек – техника», «человек – художественный образ», «человек – природа».

Межпредметная интеграция способствует, во-первых, формированию целостного представления о различных сферах человеческой деятельности; во-вторых, развитию знаний, умений и навыков, необходимых для создания этой целостности в смысловых новообразованиях у младших школьников; в-третьих, освоению элементарных знаний о профессиях людей; в-четвертых, включению учащихся в исследовательскую деятельность в рамках отношения «Я и мир профессий взрослых людей».

Данная программа в образовательном учреждении «Добрянская школа № 3» реализуется через:

- интеграцию содержания образовательных областей «естествознание» и «обществознание»;
- внеурочную деятельность детей — курс «Первые шаги к моей будущей профессии» (общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности);
- внеклассную работу.

Предпрофильное воспитание в начальной школе — это создание

среды, которая будет способствовать воспитанию у ребенка личностных качеств, определяющих способность делать осознанный выбор в ситуациях самоопределения. Однако профессиональное самоопределение — это не просто выбор профессии, а своеобразный творческий процесс развития личности, начинающийся с раннего возраста.

Интегрированный курс «Первые шаги к моей будущей профессии» разработан учителем начальных классов Трофимчик О.А. и реализуется общеинтеллектуальное направление во внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования.

Новизна программы состоит в том, что она соединяет в себе сведения из разных предметных областей психологии, литературы, истории, экологии, социологии, ОБЖ, художественного труда. Программа рассчитана на 4 года (1–4-й класс).

Цель курса: создание образовательной среды, насыщенной возможностями для реализации способностей учащихся через развитие интереса к разным видам сферы деятельности. Задачи: познакомить с широким спектром профессий, особенностями разных профессий; выявить склонности, необходимые для реализации себя в выбранной в будущем профессии; формировать уважительное отношение к людям труда и результатам их труда; развивать интеллектуальные и творческие возможности ребенка; формировать нравственные качества: доброту, взаимовыручку, внимательность, справедливость и т.д.; формировать навыки здорового и

безопасного образа жизни.

Ведущая деятельность: поисковая, исследовательская, творческая, игровая.

Содержание определяется возрастными особенностями младших школьников.

Каждое занятие имеет тематическое наполнение, связанное с рассмотрением определенной профессии. Учащиеся имеют возможность расширить свой кругозор, представления о мире профессий, а также исследовать свои способности применительно к рассматриваемой профессии.

Курс занятий построен таким образом, что предоставляет учащимся возможность тренировать различные виды своих способностей.

В данном курсе игровая мотивация превалирует, перерастая в учебную. Ребенок становится заинтересованным субъектом в развитии своих способностей.

Занятия проводятся в активной форме, это игры, дискуссии, конкурсы, экскурсии, конференции, элементы тренинга, викторины с элементами творчества и самостоятельного поиска знаний. Важна смена различных видов деятельности на протяжении всего занятия. Это способствует формированию учебно-познавательных мотивов, потребности в творческой деятельности, развитию кругозора у учащихся. Развитие творческих способностей невозможно без творческой деятельности. Это рисунки, аппликация, сообщение, а также сочинение рассказов, стихов, сценариев, проигрывание сценок, спектаклей, миниатюр, выпуск тематических газет, плакатов, выстав-

ка работ ИЗО и трудовой деятельности.

На реализацию курса «Первые шаги к моей будущей профессии» в 1-м классе отводится 25 часов в год (1 час в неделю), во 2–4-м классе – по 34 часа. Общий объем составляет 127 часов.

Ожидаемые результаты после прохождения курса:

участие в различных видах игровой, изобразительной, творческой деятельности;

расширение кругозора о мире профессий;

заинтересованность в развитии своих способностей;

участие в обсуждении и выражение своего отношения к изучаемой профессии;

возможность попробовать свои силы в различных областях коллективной деятельности, способность добывать новую информацию из различных источников.

Внеклассная работа способствует накоплению непосредственных жизненных впечатлений учащихся о тех или иных профессиях, что обеспечивает начало формирования гражданского патриотического отношения к среде обитания и проживания и осознанных профессиональных интересов, а также построения образа «Я» в конкретной профессии. Таким образом, виды деятельности учащихся носят, прежде всего, поисково-исследовательский, проблемный и творческий характер.

В результате изучения курса «Мир профессий» младший школьник должен знать:

– основные сферы профессиональной деятельности человека;

- основные понятия, признаки профессий, их значение в обществе;
- предприятия и учреждения микрорайона, города;
 - основные приемы выполнения учебных проектов;
 - уметь:
- оперировать основными понятиями и категориями;
- рассказывать о профессии и обосновывать ее значение в обществе;
- пользоваться информацией, получаемой на уроках из учебной, художественной, научно-популярной литературы, СМИ, ИКТ;
- выполнять учебные проекты.

Список литературы:

- 1.Климов Е.А. *Как выбрать профессию.* – М., 1991. <http://www.shkolniki.ru/klimov>
- 2.Прилипская Е.В., Сухаревская Е.Ю. *Мир профессий.* – Ростов н/Д: Баропресс, 2008.
- 3.Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897). – М., 2010. <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>

Приложение 1
Модель педагогического процесса вариативного предпрофильного образования учащихся начальной школы



Приложение 2

Тематическое планирование занятий интегрированного курса
«Первые шаги к моей будущей профессии»

1 класс

№	№	Дата	Тема занятия	Кол-во часов	Примечание
I – Путешествие в страну Понимания (3 часа)					
1	1		Азбука общения. Знакомство	1	
2	2		Доброе имя	1	
3	3		Сотворим солнце в себе	1	
II – Введение в мир профессий (5 часов)					
4	1		Зачем человеку трудиться?	1	
5	2		Какие профессии ты знаешь?	1	
6	3		Мир интересных профессий	1	
7	4		Чем пахнут ремесла?	1	
8	5		Кем я хочу стать?	1	
III – Профессии в школе (2 часа)					
9	1		Профессия – учитель	1	
10	2		Профессия – библиотекарь	1	
IV – Знакомство с различными профессиями (12 часов)					
11-12	1		Профессия - продавец	2	
13-14	2		Профессия – парикмахер	2	
15-16	3		Профессия – повар	2	
17-18	4		Профессия – почтальон	2	
19-20	5		Профессия – врач	2	
21-22	6		Профессия – художник	2	
V – Итоговые занятия (3 часа)					
23	1		Викторина «Что мы узнали?»	1	
24	2		Составление альбома профессий	1	
25	3		Праздник «Все профессии важны, все профессии нужны!»	1	

2 класс

№	№	Дата	Тема занятия	Кол-во часов	Примечание
I – Путешествие в страну Понимания (3 часа)					
1	1		Я рисую свой портрет	1	
2	2		Мой лучший друг	1	
3	3		Волшебные средства понимания	1	
II – Знакомство с различными профессиями (12 часов)					
4-5	1		Профессия – фотограф	2	
6-7	2		Профессия – медсестра	2	
8-9	3		Профессия – стоматолог	2	
10-11	4		Профессия – дирижер	2	
12-13	5		Профессия – официант	2	
14-15	6		Профессия – секретарь	2	

III – Проект «Азбука профессий» (6 часов)					
16	1		Организационное занятие. Предъявление заданий группам	1	
17	2		Представление мини-проектов на буквы А – Д	1	
18	3		Представление мини-проектов на буквы Е – К	1	
19	4		Представление мини-проектов на буквы Л – Р	1	
20	5		Представление мини-проектов на буквы С – Я	1	
21	6		Оформление результатов проекта	1	
IV – Героические профессии (1 час)					
22	1		Профессии – пожарный, спасатель	1	
V – Проводник в мире волшебства – писатель (5 часов)					
23	1		Профессия – писатель	1	
24	2		Игра «Медведь липовая н ога»	1	
25	3		Игра «Сказка о рыбках»	1	
26	4		Игра «Путешествие паровозика»	1	
27	5		Игра «Волшебный камешек»	1	
VI – Покорение новых земель. День Космонавтики (3 часа)					
28	1		Игра «Путешествие в страну Дружбы»	1	
29	2		Игра «Космический полет»	1	
30	3		Игра «Сотвори свой мир»	1	
VII – Итоговые занятия (4 часа)					
31	1		«Самая интересная профессия» – круглый стол	1	
32	2		«Это профессия моих родителей» – конференция	1	
33	3		Оформление альбома «Мир профессий»	1	
34	4		Праздник «Все работы хороши, выбирай на вкус»	1	

3 класс

№	№	Дата	Тема занятия	Кол-во часов	Примечание
I – Путешествие в страну Понимания (3 часа)					
1	1		Здравствуй, это я!	1	
2	2		Наши имена	1	
3	3		Мое любимое занятие	1	
II – Введение в мир профессий (4 часа)					
4	1		Зачем человек трудится?	1	
5	2		Какие профессии ты знаешь?	1	
6	3		Правила разных профессий. Зачем?	1	

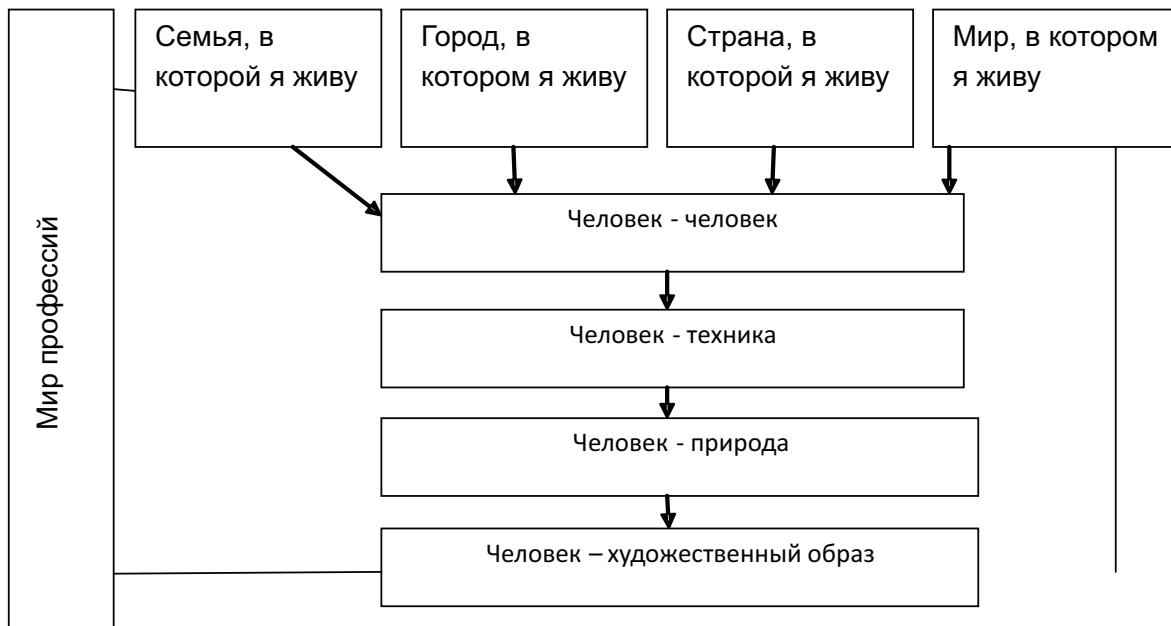
7	4		Кем я хочу стать?	1	
III – Знакомство с различными профессиями (12 часов)					
8-9	1		Профессия – водитель	2	
10-11	2		Профессия – машинист	2	
12-13	3		Профессия – сварщик	2	
14-15	4		Профессия – фармацевт	2	
16-17	5		Профессия – строитель	2	
18-19	6		Профессия – летчик	2	
IV – Профессия моих родителей (3 часа)					
20-21	1		Кем работают мои родители	2	
22	2		Встреча с родителями	1	
V – Курс ОБЖ «Безопасность в профессиях» (3 часа)					
23	1		Основные виды травм и оказания первой медицинской помощи	1	
24	2		Когда вы становитесь водителями...	1	
25	3		Предназначение и задачи ГИБДД	1	
VI – Профессии «За здоровый образ жизни» (6 часов)					
26-27	1		Влияние окружающей среды на здоровье человека. Эколог	2	
28	2		Учитель физкультуры	1	
29	3		Тренер в спортивном зале, в тренажерном зале, тренер по дыхательной гимнастике	1	
30	4		Арт-терапия	1	
31	5		Диетолог	1	
VII – Итоговые занятия (3 часа)					
32	1		Викторина «Что мы узнали?»	1	
33	2		Составление книги «Первые шаги к профессии»	1	
34	3		Конференция «Мой жизненный путь, или Кем быть»	1	

4 класс

№	№	Дата	Тема занятия	Кол-во часов	Примечание
I – Путешествие в страну Понимания (3 часа)					
1	1		Установление контакта	1	
2	2		Я и другие	1	
3	3		Волшебные средства понимания: интонация, мимика, пантомимика	1	
II – Что я знаю о своих возможностях (3 часа)					
4	1		Исследование особенностей свойств личности	1	
5	2		Исследование особенностей познавательной сферы	1	
6	3		Подведение итогов	1	
III – Проект «Генеалогическое древо. Профессии моих родственников» (3 часа)					

7	1		Моя родословная	1	
8	2		Древо + профессии (составление презентаций)	1	
9	3		Защита презентаций «Профессии моих родственников»	1	
IV – Проект «Волшебство скульптора» (3 часа)					
10-11	1		Профессия – скульптор	2	
12	2		Я – скульптор (рамка из гипса)	1	
V – Разные профессии по разным сферам деятельности (20 часов)					
13	1		Знакомство со сферами деятельности	1	
14	2		Бухгалтерия	1	
15	3		Издательство, полиграфия, дизайн	1	
16	4		Индустрия красоты	1	
17	5		Искусство	1	
18	6		Медицина	1	
19	7		Менеджмент	1	
20	8		Музыка	1	
21	9		Переводчик	1	
22	10		Питание, пищевое производство	1	
23	11		Преподавание	1	
24	12		Работа с природой, животными	1	
25	13		Работа со средствами передвижения	1	
26	14		Работа с компьютерной техникой	1	
27	15		Ресторанный и гостиничный бизнес	1	
28	16		Секретариат, делопроизводство	1	
29	17		СМИ	1	
30	18		Социальная работа	1	
31	19		Строительство, архитектура	1	
32	20		Кинооператор	1	
VI – Подведение итогов (2 часа)					
33	1		Конференция «Мой жизненный путь, или Кем быть»	1	
34	2		Деловая игра «Идет рабочий человек»	1	

Приложение 3
Целевое планирование внеклассной работы по темам



Примерное планирование внеклассной работы

«Семья, в которой я живу»

1. Конкурс рисунков «Любимые занятия в моей семье» – 1 класс.

2. Конкурс сочинений «Кем я мечтаю стать» (2-4 классы).

3. Классный час «Как живет моя семья».

4. «Профессии моих родителей» (встречи, беседы).

5. Беседа «Чем я могу помочь дома».

6. «Я мастер». Сделай своими руками подарки своим родным.

«Город, в котором я живу»

1. Беседы «Знакомство с профессией... учитель, воспитатель, строитель, бухгалтер и т.д.».

2. Праздник «Все профессии важны».

3. Внеклассное чтение «Чем пахнут ремесла?».

4. Организация экскурсий на предприятия города.

5. Классный час «Профессии нашего города».

6. Конкурс загадок и пословиц о профессиях.

«Страна, в которой я живу»

1. Конкурс стихотворений «Мир профессий».

2. Игра «Профессии от А до Я».

3. Клуб интересных встреч (с приглашением людей разных профессий).

4. Игра «Узнай профессию».

5. Классный час «Народные умельцы» – о мастерах народного творчества.

«Мир, в котором я живу»

1. Клуб любознательных «Самые важные профессии».

2. Оформление альбома «Гимн труду».

3. Внеклассное занятие на тему «Путешествие в мир профессий».

4. Клуб любознательных «Самые редкие профессии».

5. «Кто работы не боится, у того она и спорится» (беседа-игра). Кладезь народной мудрости о труде.

Заканчивается работа по профориентации среди младших школьников в конце года праздником: Неделя профориентации в начальной школе «Мир профессий».

Защита классами своих проектов. Примерные темы: Альбом профессий. Азбука профессий. Профессия в моей семье. Династии.

УДК 37.032:373.3

ББК Ч420.054.45

И.В. Бучковская

Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста

В работе рассматриваются воспитательный потенциал театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей как одного из гарантов становления универсальных учебных действий, этапы руководства игровой деятельностью, обеспечивающего овладение знаниями в области межличностных коммуникаций, становление потребности в толерантном отношении детей друг к другу.

Ключевые слова: *театрализованная игра, коммуникативные способности, этапы руководства игровой деятельностью.*

Современные требования к организации педагогического процесса в начальной школе связаны с акцентированием внимания на формировании универсальных учебных действий, успешность становления которых во многом предопределяется наличием коммуникативных способностей. В ситуации терминологической неопределенности многих педагогических понятий следует уточнить сущностные характеристики данного феномена в контексте проводимой работы. Традиционно коммуникативные способности рассматриваются как совокупность действий, операций, обеспечива-

ющих успешность общения, которое необходимо для установления межличностного взаимодействия. Эффективность процесса обучения детей младшего школьного возраста во многом предопределяется сформированностью коммуникативных навыков, открытостью к социальным контактам, бесконфликтностью поведения, становлению которых способствует правомерный выбор деятельности, обеспечивающей непроизвольное, эмоционально-позитивное освоение социокультурных ценностей. В качестве такого вида деятельности в опыте моей работы использована театрализованная игра.

Специфика театрализованной игры, по мнению Д.В. Менджеричкой, состоит в том, что она основана на драматизации литературных произведений (или собственных инсценировок), приспособленных для исполнения на сцене «3». В театрализованной игре сюжет, план игры, образ героя, его основные черты, действия, переживания, условия, в которых он живет, во многом предопределены содержанием произведения, подчинены правилу, отражающему фиксированную автором логику отношений и взаимодействий объектов окружающего мира. Однако это не исключает проявления детского творчества, так как способов реализации ролей нет, действия не даются в готовом виде. Литературное произведение лишь подсказывает эти действия, но их еще надо создать и воплотить в каких-то движениях, жестах, интонации, мимике. Ребенок сам выбирает выразительные средства, определяет особенности передачи

художественного образа.

По мнению многих исследователей, театрализованные игры отличаются динамизм, высокая эмоциональность, накал чувств, наличие образов, рожденных реальностью и требующих немедленного воплощения в жизнь. Такие игры требуют активной работы мысли, направленной на восприятие и воспроизведение содержания литературного текста, на создание воображением соответствующих образов.

Театрализованные игры являются важнейшим средством нравственного, эстетического, умственного воспитания, способствуют обогащению социального опыта и мотивационно-потребностной сферы личности. Через отождествление с героями художественных произведений дети познают красоту человеческих отношений. Участие в играх приносит им чувство радости, эстетическое наслаждение, учит управлять своими чувствами и поведением. Дети в процессе подготовки к игровой деятельности и при воплощении игрового замысла, продиктованного сюжетом произведения, познают разнообразные жизненные явления, их опыт обогащается новыми впечатлениями, знаниями и умениями, происходит более глубокое понимание идеи книги, осознание ее художественной ценности, воспитывается интерес и любовь к литературе, театру, родному слову.

По мнению А.В. Никитиной, «театрализованные игры позволяют формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка имеет нравственную направленность. В результате

ребенок познает мир умом и сердцем и выражает свое отношение к происходящему» «4». Художественное произведение не только знакомит ребенка с новыми явлениями, расширяет круг его представлений, но и позволяет ему выделить существенное, характерное в предмете, понять художественный образ, что имеет важное значение для развития познавательной деятельности в процессе становления социального опыта.

В настоящее время театрализованные игры используются как средство обучения умению вести диалог со сверстником, что является важной стороной социального, личностного развития ребенка, источником становления его коммуникативных способностей, сферой его активности, саморазвития. Театрализованные игры программируют различные социально-ролевые позиции детей, включают их в систему многообразных социальных отношений и активизируют их самосознание, позволяя ощутить свое «Я» в контексте событий окружающей действительности. В процессе театрализованной игры задействуются все компоненты социального опыта, поскольку в ее рамках происходит познание и эмоциональная оценка ребенком окружающего мира, он включается в коммуникативное взаимодействие и реализует заданные нормы поведения.

Театрализованная игра – необыкновенно насыщенная в эмоциональном отношении деятельность, в которой дети допускают руководство взрослого, не замечая его, поскольку желание обыгрывания сюжетов огромно. Эта деятельность наиболее

полно охватывает личность ребенка и отвечает специфике развития его психических процессов: цельности, одномоментности восприятия, не только образного, но и логического мышления, двигательной активности при недостаточном владении ребенком своим телом, легкости воображения и веры в превращения, эмоциональной восприимчивости.

Особое значение театрализованные игры имеют в становлении коммуникативных способностей, поскольку обогащают знания о специфике взаимодействия людей разного возраста, пола, национальностей, актуализируют эмоционально-чувственную сферу, связанную с проявлением интереса к межличностному взаимодействию, потребности в диалоговом общении, социально значимыми мотивами поведения, формируют способы взаимоотношений, принятые в социальной культуре.

Используя театрализованную игру как средство формирования коммуникативных способностей, я решала ряд задач, способствующих становлению когнитивной, поведенческой и эмоциональной сферы.

Когнитивная сфера. Обогащать представления детей о

ценностях разных видов социальной культуры (нравственно-этической, народной, гендерной);

значимости бесконфликтных, толерантных отношений;

зависимости внутреннего состояния человека от характера его взаимоотношений с другими людьми и влияния личностных качеств человека на особенности поведения в различных ситуациях;

зависимости оценок, даваемых

поступкам человека и характеру его взаимоотношений с другими людьми;

многообразии вариантов восприятия действительности, праве других людей на собственное, «иное» восприятие окружающего мира;

невозможности установления отношений со сверстником без принятия, понимания толерантного отношения к особенностям партнера по общению.

Поведенческая сфера. Обучать способам, способствовать развитию умений, формированию навыков:

опыта социальной перцепции, предвосхищения возможности развития ситуации взаимодействия с другими людьми, понимания мотивов поведения сверстников;

распознавания, понимания причин возникновения и адекватного реагирования на ситуации неблагополучия и эмоциональные состояния, переживаемые сверстниками;

проявления толерантного отношения к личностным особенностям сверстников;

взаимодействия со сверстниками (выполнять совместные задания, договариваться, распределять обязанности, согласовывать собственные действия с партнером по общению);

проявления доброжелательности, установления отношений доверия;

оказания поддержки и помощи сверстникам, оказавшимся в ситуации неблагополучия;

проявления в ситуациях взаимодействия со сверстниками, при решении коллизийных ситуаций, восприятии окружающего мира нестереотипного, творческого мышления, воображения;

нравственного оценивания и выражения отношения к литературным героям и сверстникам;

осознания значимости индивидуального вклада каждого ребенка в достижение общего результата;

управления собственным телом, средствами передачи экспрессии.

Эмоциональная сфера:

способствовать проявлению интереса к межличностным отношениям литературных героев и сверстников (их желания, потребности, предпочтения в видах деятельности; увлечения, поступки);

содействовать формированию потребности и положительного отношения к проявлению заботы, оказанию помощи и поддержки сверстникам в процессе разучивания ролей, изготовления театральных декораций и атрибутов;

актуализировать и поддерживать проявления симпатии, привязанности детей друг к другу, радости от успешного выступления.

Организуя опытную деятельность по изучению воспитательных возможностей театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей, обучающихся в начальной школе, я ориентировалась на методику поэтапного руководства, представленную в исследованиях Е.А. Коньшевой, и определила в своей работе следующие этапы: подготовительный, обучающий, этап самостоятельной игры; обогащения содержания игровой деятельности и творчества «2».

На подготовительном этапе я осуществляла подбор литературных произведений, имеющих нравственную направленность, доступных для понимания детей с учетом

того, что сюжет должен быть насыщен действиями и богат диалогами. Для постановки я брала уже знакомые произведения и при первичном прочтении использовала рассматривание иллюстраций к тексту. Существенное значение я уделяла выбору произведений, в которых ярко выражено противостояние добра и зла, главный герой наделен гуманными качествами, сюжет произведения построен на ситуациях, близких к социальному опыту детей. Основное внимание на данном этапе уделялось анализу литературного произведения с целью определения общих ориентиров детей в оценке его основных героев, обращению к личному опыту, постановке себя на место будущих игровых персонажей. В данном случае я исходила из того, что обсуждение поступков и личностных качеств героев способствует формированию рефлексии, эмоциональной идентификации, позволяет осознать многовариативность человеческих отношений, знакомит с нравственными идеалами.

Обучающий этап проводился по ряду направлений: распределение игровых ролей, озвучивание готовых диалогов, диалоговый экспромт по повествованию, экспромтная драматизация на заданную тему; подготовка постановочных декораций и изготовление атрибутов для успешного обыгрывания ролей. Эта работа обеспечивала формирование социальных ориентаций детей, умения договориться о предстоящей совместной деятельности, «безобидно» распределить роли, позволяла упражняться в ролевых диалогах, варьировать средства художествен-

ной выразительности в передаче образа, что тесно связано с формированием коммуникативных способностей. Кроме того, совместное изготовление постановочных декораций и атрибутов к спектаклю способствует становлению способов межличностного взаимодействия, проявлению интереса к уникальным художественным возможностям друг друга. Коллективное обсуждение эскизов костюмов, оформления пригласительных билетов побуждает к необходимости учитывать разные мнения, считаться с собеседником в ходе реализации общей цели – подготовки спектакля.

На этом этапе используются различные методы и формы организации детей: разыгрывание упражнений и этюдов по темам, предложенным педагогом, разыгрывание по сюжетам этюдов, придуманных самими детьми или совместно с педагогом, повторное чтение рассказа, сочинение этюдов по эпизодам сказки, получение обратной эмоциональной связи (пересказ, настольный театр, игры с персонажами сказок), отражение эмоционального отношения ребенка к литературному произведению в художественной деятельности (лепке, рисовании), в разных видах игр.

Третий и четвертый этапы руководства театрализованной игрой я связываю с инсценированием литературного текста и его дальнейшей творческой обработкой. Особое внимание на этом этапе я уделяю решению задач, связанных с формированием положительного отношения к проявлению заботы, оказанию помощи и поддержки сверстникам, проявлению симпатии, привязанно-

сти детей друг к другу, радости от успешного выступления; с развитием нестереотипного, творческого мышления, воображения, нравственного оценивания и выражения отношения к литературным героям и сверстникам, осознания значимости индивидуального вклада каждого ребенка в достижение общего результата, управления собственным телом, средствами передачи экспрессии.

Обогащение содержания игровых постановок осуществлялось, прежде всего, за счет создания условий для эмоциональной идентификации с героями произведений, проявления эмпатии, рефлексии и децентрации в процессе игрового взаимодействия со сверстниками.

Организация театрализованных игр позволила решить многие задачи личностного развития детей, связанные с формированием устойчивого интереса к чтению и инсценированию литературных произведений, эстетического вкуса, сплочением детского коллектива, становлением позитивного фона взаимодействия детей и взрослых. Но более всего воспитательные возможности театрализованных игр проявились в развитии коммуникативных способностей учащихся: дети стали более открытыми в общении, уверенными в межличностном взаимодействии, менее конфликтными, зажатыми. В результате работы укрепились дружеские связи между ними, установились доверительные, толерантные отношения друг с другом, обогатилась палитра способов передачи эмоциональных состояний и разрешения коллизийных ситуаций.

Учитывая огромный воспитательный потенциал театрализованных игр в личностном развитии учащихся начальных классов, я считаю необходимым продолжение этой работы и на дальнейших этапах обучения, поскольку человек, владеющий коммуникативными способностями, более успешен в учебной деятельности, в освоении универсальных учебных действий.

Список литературы:

1.Гладышева Т.Н. *Театрализованная деятельность в начальной школе* area7.ru/metodic-material.php?3425 (дата обращения 08.05.2013).

2.Коньшева Е.А. *Формирование гендерной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2006. – 199 с.*

3.Менджеричкая Д.Б. *Развитие детского творчества и игрового замысла // Воспитание детей в игре / сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М., 1983.*

4.Никитина А.В. *Театрализованная игра как фактор развития социального опыта: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2004. – 224 с.*

Раздел V

Приглашаем к дискуссии

УДК 37.048.45
ББК Ч420.242

Т.Е. Кирикович

Новые задачи профориентационной работы школы в связи с современными тенденциями развития информационного общества

В статье рассмотрены основные тенденции изменений на рынке труда информационного общества и новые задачи в содержании профориентационной работы школы в связи с этими тенденциями.

Ключевые слова: рынок труда; информационное общество; профориентационная работа.

Вот уже более полувека человечество живет и развивается в условиях формирующегося «общества знания», или информационного общества, в котором динамизм, нестабильность, интеграция стали атрибутами времени. В связи с этим интересно проанализировать основные тенденции изменений в обществе в свете выявления новых задач в профориентационной работе школы.

Первая тенденция связана с изменением структуры профессий.

1. Меняется численность промышленных рабочих. В 50-х годах XX века численность промышленных рабочих достигла своего пика и

составляла более 50% занятого населения. Затем количество рабочих в мире в связи с информатизацией производства стало уменьшаться, сегодня оно составляет 15% занятого населения и по прогнозам должно снизиться до 5-10%. Причем рабочий класс в последнее десятилетие не только сократился количественно, но и изменился качественно – распался на две группы. Одна, меньшая, состоит из высококвалифицированных рабочих, которые востребованы и по социальному уровню и доходам относятся к среднему классу. Другая часть, многочисленная, имеет низкую квалификацию, в основном ориентированную на физический труд, не востребована обществом и рынком труда. Аналогичная судьба постигла и сельскохозяйственных рабочих. Сегодня они составляют 3%, а через 15 лет составят 1,5% занятого населения. Современному автоматизированному производству требуется рабочий, как правило, с высшим образованием, способный самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

2. В мире происходит резкое сокращение числа менеджеров среднего звена (в нашем понимании, начальников участков, мастеров, сменных инженеров и т.п.). Фирмы ориентируются на самостоятельность, ответственность и высокий уровень самоорганизации каждого работника. Самостоятельность в решениях становится одним из глав-

ных требований, предъявляемых к специалисту. В этих условиях предпочтение отдается людям с более высоким уровнем образования.

3. Современное производство тяготеет к сетевой организации. Крупные современные производства по изготовлению товаров с мировыми брэндами представляют собой, как правило, международную сеть. Например, все производства по изготовлению известных марок автомобилей представляют собой сеть сравнительно небольших предприятий, расположенных в разных странах. В одной стране делают кузов, в другой – двигатель, в третьей – собирают автомобили. Такая организация производства требует точности исполнения деталей, от работника – знания языка, культуры другой страны, умения работать в команде и договариваться. Сетевая организация труда требует от каждого специалиста способности быть одновременно и руководителем, и дисциплинированным исполнителем.

В соответствии с обозначенными тенденциями определяются доминирующие задачи профориентационной работы:

знакомство школьников с современными тенденциями развития рынка труда, в частности, формирование знаний о требованиях современного производства к личностным качествам работника (самостоятельность, ответственность, высокий уровень самоорганизации);

информирование о требованиях к коммуникативной компетенции работника, к умению работать в условиях интеграции производства и

общества.

Вторая тенденция связана с новым классовым разделением [9]. Стремительно растет «низший класс», класс людей, неспособных обучаться, не востребованных на рынке труда. Это эмигранты, люди получившие образование и не нашедшие себе применения на рынке труда, люди, неспособные к обучению. Представители этого класса увеличивают число безработных, получающих различные социальные пособия. В развитых странах количество представителей этого класса составляет 30% занятого населения. В европейских странах есть целые поколения неработающих людей. В России наблюдается та же тенденция. Этот класс можно считать паразитирующим, так как он ничего не производит, а только потребляет.

Стремительно растет другой новый класс — класс образованных «интеллектуальных служащих», или «класс людей знаний», который в развитых странах уже составляет более половины занятого населения. Этот новый класс коллективно владеет большей частью капитала своих стран через объединенные фонды, свои сбережения. Знания, которыми владеют представители данного класса, дают им свободу передвижения и возможность диктовать свои условия работодателю. Обладая высокой способностью к обучению, владея иностранным языком они могут работать в любой стране и любой организации, где хорошо платят. Следовательно, в процессе профориентационной работы необходимо решать задачи, связанные с актуализацией потребности

школьников в получении хорошего базового образования и развития способности к обучению.

Третья тенденция – потребность в мобильной рабочей силе. По мнению специалистов, всего 20% занятого населения работает по полученной в базовом профессиональном образовании специальности, а 42% молодежи меняет свои профессии в первые два года по окончании профессионального учебного заведения. Тенденция переучивания нарастает, как нарастает динамизм общественных процессов. Человек за свою жизнь порой несколько раз меняет профессию, по оценкам ученых, в ближайшем будущем это станет нормой. Дело в том, что характерной особенностью любого современного промышленного изделия от компьютера до памперсов, будет то, что оно содержит всего один или несколько узлов, изготовление которых требует высоких наукоемких технологий, для чего необходимы высококвалифицированные специалисты. А все остальное – это штамповка, прессование и другие предельно дешевые технологии, а также сборочные работы, не требующие специализированной квалификации. Таким образом, трудоспособное население распадается как бы на две категории: с одной стороны, сравнительно тонкий слой профессиональной элиты, с другой – все остальные, достаточно образованные или высокообразованные работники, которые относительно легко могут переходить от одной профессиональной деятельности к другой, из одной отрасли в другую. При этом базовое образование, позволяющее легко осваивать новые

профессии должно быть хорошим.

Данная тенденция определяет следующие задачи в профориентационной работе:

подготовка специалиста, способного переучиваться в течение всей жизни, так как способность к обучению становится жизненно важным условием;

развитие психологической готовности школьника к переучиванию, способности легко отказываться от старых знаний и усваивать новые;

постепенное превращение человека в субъект своего образования и развития, умеющего управлять этими процессам.

Четвертая тенденция связана с возможными глобальными изменениями в самом характере производства, на что в ближайшие десятилетия существенно могут повлиять достижения в области нанотехнологий. В первом номере за 2012 год журнала «Нейрокомпьютеры, разработка, применение», в статье «От редактора выпуска», приводятся выдержки из доклада Министерства обороны Великобритании «Стратегический контекст будущего» о возможных последствиях освоения нанотехнологий:

«В промышленности ожидается в начале XXI в. замена традиционных методов производства сборкой молекулярными роботами предметов потребления непосредственно из атомов и молекул, вплоть до персональных синтезаторов и копирующих устройств, позволяющих изготовить любой предмет»;

«В сельском хозяйстве считается достижимой (во второй – четвертой четвертях XXI в.) замена «естественных машин» производства

пищи (растений и животных) их искусственными аналогами, т.е. комплексами молекулярных роботов, воспроизводящих те же химические процессы, что происходят в живом организме, однако более коротким и эффективным путем»;

«В геронтологии ожидается (третья-четвертая четверти XXI в.) возможность «личного бессмертия» людей за счет внедрения в организм молекулярных роботов, предотвращающих старение клеток...».

Профориентационная работа – это работа на будущее, в которой очень важно правильно ориентировать школьников в современных тенденциях развития общества, профессий, рынка труда. Роль современных информационных технологий в развитии общества будет нарастать. Каждый школьник должен осознавать и понимать это, поэтому он должен стремиться осваивать все новое и прогрессивное в области информационных технологий, не забывая ценности человеческого в человеке. Возрастающая мощь знаний, которыми владеет человек и современный школьник информационного общества, накладывает жесткое требование к ответственности и личностным качествам того, в чьих руках они окажутся. Итоги индустриальной стадии развития человечества породили глобальные кризисы в обществе по направлениям «человек – природа», «человек – общество», «человек – человек» и поставили под угрозу существование самой жизни на Земле. Никогда еще мир не был так хрупок, а проблема гуманизации системы образования (основа гуманизации общества) не была столь актуальна. Школьник в

первую очередь должен осознать самоценность человека и его жизни на планете Земля – это одна из главных новых задач профориентационной работы школы в связи с современными тенденциями развития информационного общества.

Список литературы:

- 1.Климов Е.А. *Как выбирать профессию.* – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
- 2.Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения.* – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
- 3.Климов Е.А. *Развивающийся человек в мире профессий.* – Обнинск: Принтер, 1993. – 344 с.
- 4.Князева Е.Н., Курдюмов С.П. *Синергетика как новое мировидение: диалог с И.Р. Пригожиным //* *Вопр. философии.* – 1992. – № 12. – С. 4-5.
- 5.Князева Е.Н., Курдюмов С.П. *Основания синергетики. Синергетическое мировидение.* – М.: КомКнига, 2005. – 240 с.
- 6.Князева Е.Н. *Синергетический вызов культуре.* [Электронный ресурс]. URL:<http://spkurdyumov.narod.ru/SINVIZKUL.htm>
- 7.Ковалева Т.М. *Реализация социальных функций образования в современной школе //* *Ступени педагогического творчества: науч.-метод. комплект для учителя.* – М.: РАО, 2001. – С. 145-171.
- 8.Новейший философский словарь / *сост. А.А. Грицанов.* – М.: Изд-во В.М. Скакун, 1998. – 785 с.
- 9.Новиков А.М. *Постиндустриальное образование.* – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
- 10.Новиков А.М. *Методология образования.* – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.

УДК 371.134
ББК Ч420.42

Н.И. Щукина

Индивидуальная образовательная траектория педагога как инновационная модель его профессионального развития

Автор обращает внимание на одну из актуальных проблем современного образования, связанную с целенаправленным, мотивированным, систематическим профессиональным развитием учителя. В статье рассматриваются вопросы выстраивания современного индивидуального образовательного пути педагога, представлен опыт МБОУ «Гимназия» города Чусового по организации индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональное развитие, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут, ресурсы образования.

Как добиться успеха в профессии, сохранив лучшие традиции преподавания, самобытность учителя, креативность, готовность к переменам?

Л.В. Коломийченко, соотнося деятельность ЦИО с профессиональным развитием педагогов, отмечает: «Одно из направлений деятельности ЦИО в новой системе повышения квалификации работников образования Пермского края связано с трансляцией результатов эффек-

тивного опыта образовательных учреждений, обобщение, теоретическое обоснование и интерпретация которого требует достаточно высокого уровня профессиональной компетентности педагогов».

Л.С. Выготский считал, что для развития ребенка его необходимо проводить через разные социокультурные среды – это ведет к появлению новообразований. По мнению Л.Л. Любимова, это полезно и для педагогов. Актуальность такого мнения повышают требования ФГОС, которые предусматривают вариативность образования, где большое внимание уделяется не только урочным, но и внеурочным занятиям.

Образовательные запросы учащихся неоднородны, расширение спектра образовательных предложений зависит в том числе от высокой мотивации педагогов, так как именно они реализуют принцип максимально расширенного диапазона предоставленных образовательным учреждением возможностей для развития личности. Значит, учитель должен быть адаптивен и способен обеспечить высокопрофессиональное педагогическое сопровождение школьников.

Образовательное учреждение должно не только откликаться на современные тренды образования, но и работать на опережение, и главный ресурс здесь – учитель.

Переход на новые государственные образовательные стандарты — это не косметические поправки, а во многом коренное изменение образовательного пространства. В связи с этим повышается роль целенаправленного профессиональ-

ного развития педагога, которому предстоит органично вписаться в модель современной школы.

Ведущим мотивом проекта концепции и содержания профессионального стандарта педагога является умение учиться: «В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться».

К.Д. Ушинский подчеркивал, что учитель учит успешно до тех пор, пока учится сам. Этот тезис не устарел, он приобретает все большее значение. Современное информационное поле не только поистине бескрайне, оно часто носит агрессивный характер. Как разобратся в этих информационных потоках? Учитель не должен быть всеяден, проблема профессионального развития – вопрос приоритета педагога. Надеюсь, прошли те времена, когда учителей «отправляли» на курсовую подготовку или когда основным мотивом повышения квалификации была аттестация на квалификационную категорию.

Время диктует новые подходы, формы, содержание, собственную концепцию профессионального роста, где главным становится профессиональная педагогическая и личностная избирательность педагога.

Школа – этап духовного становления ученика и учителя, «духовной жаждою» томимого, школа – среда становления учителя.

Народная мудрость гласит: «Тому, у кого нет цели, каждый ветер попутный». У учителя нет времени

откликаться на все предложения по поводу повышения собственной квалификации. И надо ли? Есть более конструктивный способ: создание собственного образовательного пути. Но выстроить персональную траекторию развития непросто. Сначала предстоит этап формирования и формулирования собственного образовательного запроса с опорой на свои предпочтения, потенциальные возможности, а также интересы воспитанников, что, собственно, и будет основанием для конструирования индивидуальной образовательной траектории педагога.

Аргументом актуальности выстраивания современной системы профессионального развития педагога, с одной стороны, являются требования к кадровым условиям реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов: повышение уровня квалификации педагогических работников и непрерывность их профессионального развития. С другой стороны, актуальность обосновывает тот факт, что часто повышение квалификации педагога носит несистематичный, нецеленаправленный характер и бывает обусловлено случайными мотивами.

Что может сделать образовательное учреждение для эффективной организации профессионального роста учителя? Интенсифицировать и индивидуализировать модель профессионального развития педагогов. Для этого необходимо изучение их образовательных запросов, определение потенциальных ресурсов образовательных услуг как мотивационного и содержательно-

го компонентов индивидуальной образовательной траектории учителя. Завершающим этапом этой деятельности является помощь в выстраивании оптимизированной модели индивидуальной образовательной траектории педагога.

И здесь рано ставить точку. Если взглянуть на проблему с помощью образов, можно представить образовательную траекторию как большую магистраль с односторонним движением, где по полосам движения стройными рядами идут автомобили. Казалось бы, все двигаются в одном направлении, но у каждого свой маршрут.

Найти свой маршрут – важная задача профессионального развития учителя. Чтобы выбор был более точным, необходимо умение анализировать профессиональные проблемы и собственный позитивный педагогический опыт. Безусловно, большое значение имеет рефлексивная культура учителя.

Учителю необходимо владеть на-

выками проектирования собственного развития, использование которых приведет к целенаправленному выбору модели и содержания собственного повышения квалификации.

В помощь учителю в гимназии разработан проект «Индивидуальная образовательная траектория педагога как инновационная модель его профессионального развития», где в виде конструкта представлены потенциально возможные образовательные ресурсы повышения квалификации. Особенностью этой модели является условное деление ресурсов на четыре поля: «внешние образовательные ресурсы», «внутренние (институциональные) ресурсы», «самообразование педагога» и «взаимообучение».

Из приведенного ниже конструкта видно, что звездочкой (*) обозначены поля, где предполагается активная деятельность педагога (см. табл. 1).

Потенциальные образовательные ресурсы профессионального развития педагога

Образовательные ресурсы	2012-2013	2013-2014
Внешние образовательные ресурсы	(+)	
Аттестация		
КПК; дистанционные курсы Д/О		
НПК		
Участие в профессиональных, творческих конкурсах		
Семинары; олимпиады для учителей		
РМО учителей-предметников		
Педагогические лаборатории университетского округа ПГГПУ		
Университетско-школьный кластер НИУ ВШЭ		
Вебинары, видеоуроки		
Сетевое взаимодействие учителей-предметников		
Участие в экспертных комиссиях		

Участие в жюри НПК, конкурсов		
Стажировки		
Экспериментальная деятельность		
Открытый ресурс		
Находка года		
Внутренние (институциональные) ресурсы (+)		
Педсоветы		
Семинары; консультации		
Участие в работе ШМО		
Занятия (посещение, взаимопосещение, «Урок мастера»...)		
Открытый ресурс		
Методическая удача		
Сам образование (*)		
Методическая тема		
Изучение педтехнологий		
Внедрение нового УМК, апробация учебников		
Интернет-ресурс		
Электронное портфолио		
Открытый ресурс		
Взаим обучение (*)		
Открытые занятия* (проведение)		
Мастер-классы*, мастерские*		
НПК* (диссеминация опыта)		
Публикации *		
Открытый ресурс		

Особое место в каждом поле отведено так называемому «открытому ресурсу», то есть педагог сам дополняет предложенный набор образовательных ресурсов. Такие ячейки, как «находка года», «методическая удача», активизируют учителя, побуждают его к рефлексивной деятельности, формируют профессиональную избирательность.

Большое развивающее значение имеет поле «Взаимообучение», где девизом является: «Обучая других, совершенствуюсь сам», что подразумевает деятельностный подход учителя в повышении собственной квалификации. Учитель не только учится сам, но и готов к презента-

ции результатов педагогической деятельности.

И здесь актуализируется «открытый ресурс», например, несколько педагогов гимназии приняли участие в методическом десанте муниципального информационно-методического центра: выезжали в сельские школы с целью методической помощи коллегам.

Данный конструкт служит информационным и методическим навигатором, позволяющим педагогу выстроить собственный образовательный маршрут, содержательно наполнив его. Учитель целенаправленно прогнозирует перспективы профессионального развития.

Индивидуальный образовательный маршрут учителя _____

Внешние образовательные ресурсы (+)
Внутренние (институциональные) ресурсы (+)
Самообразование (*)
Взаимообучение. «Обучая других, совершенствуюсь сам» (*)

Что дает такой подход в организации педагогического самосовершенствования? Он позволяет педагогу выстраивать индивидуальный образовательный путь с учетом его склонностей, интересов, помогает ему сделать осознанный выбор, дает возможность систематизировать и оптимизировать данную деятельность, вырабатывает иммунитет к профессиональной стагнации, устойчивую потребность в развитии.

Выстраивание собственного образовательного маршрута не только ведет к совершенствованию профессиональных компетентностей, но и кристаллизует педагогический почерк, педагогическую индивиду-

альность, создает перспективную концепцию дальнейшего профессионального развития.

Список литературы:

1. Колосийченко Л.В. Организация инновационной деятельности в учреждениях образования // Пермский педагогический журнал. – 2010. – № 1.
2. Любимов Л.Л. Наша новая школа: лекция. – Чусовой, 14.11.2011.
3. Рабочая группа под руководством Е.М. Ямбурга. Проект концепции и содержания профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс]. uspert.ru/library/law/816-profstandart (дата обращения: 13.03.2013)

Наши авторы

Бутырина Светлана Викторовна – учитель МХК и музыки МБОУ «Гимназия № 11 им. С.П. Дягилева» г. Перми.

Бучковская Ирина Витальевна – учитель начальных классов школы № 140, г. Пермь

Водяненко Галина Рудольфовна – зав. отделением управления проектами, старший преподаватель гуманитарного факультета Пермского научно-исследовательского политехнического университета, e-mail: gf@pstu.ru

Груздева Ирина Викторовна – директор МАОУ «Гимназия № 10 г. Перми», Почетный работник образования РФ gimn10perm@yandex.ru, victoria-pease@mail.ru.

Еремеева Наталья Николаевна – учитель начальных классов высшей квалификационной категории МАОУ «СОШ №102 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Перми, e-mail – natalya.eremeeva.1970@mail.ru

Желтышева Любовь Анатольевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Суксунская средняя общеобразовательная школа № 1», e-mail: sheltisheva@mail.ru

Иванова Светлана Николаевна – заместитель директора по УВР МАОУ «СОШ № 102 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Перми, e-mail: fiosvet@mail.ru.

Кирикович Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Костылева С.М. – учитель высшей

категории русского языка и литературы МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 100» Индустриального района г. Перми

Мокрушина Олеся Геннадьевна – учитель математики высшей категории. МАОУ «СОШ № 102 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Перми, e-mail: omokrushina@yandex.ru

Никитин Иван Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры повышения квалификации ППС ПГГПУ, научный консультант МАОУ «СОШ № 102 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Перми, e-mail: fppk@pspu.ru.

Падукова Маргарита Станиславовна - учитель английского языка МАОУ «Гимназия №16» г. Кунгура.

Рожкова Елена Михайловна - заместитель директора по научно-методической работе, учитель химии МАОУ «Гимназия №16» г. Кунгура, e-mail: mr2408@yandex.ru

Сайдашева Т.А. – учитель ИЗО и черчения, педагог-исследователь МБОУ «Гимназия № 11 им. С.П. Дягилева» г. Перми.

Семушина Любовь Борисовна – учитель математики высшей квалификационной категории МАОУ «Лицей № 4» г. Перми.

Симонова Галина Ивановна – директор Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Посерская основная общеобразовательная школа» (МКОУ «Посерская ООШ»), д. Посер, Ильинский район, Пермский край.

Соломаха Елена Валерьевна – учитель начальных классов МБОУ «Добрянская СОШ № 3», e-mail: alena.eroshina2010@yandex.ru.

Степанова Галина Александровна

– учитель начальных классов муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия», г. Чусовой, Пермский край, e-mail: efimova_gala@mail.ru.

Сурдуковская Светлана Витальевна – заместитель директора МАОУ «Гимназия № 10 г. Перми» по научно-методической работе, почетный работник образования РФ, surdukovskaya@bk.ru, gimn10perm@yandex.ru.

Трофимчик Оксана Анатольевна – учитель начальных классов МБОУ «Добрянская СОШ № 3», e-mail: dawu@bk.ru.

Уварова Тамара Ивановна – заместитель директора, руководитель высшей категории, e-mail: Licey4@pstu.ru.

Федотова Светлана Александровна – учитель истории высшей категории
Хлыстова Нина Владимировна –

заместитель директора по УР МБОУ СОШ № 14 г. Березники, Пермский край, Россия, e-mail: nina.hlystova59@yandex.ru .

Черепанов Михаил Станиславович – заместитель директора МАОУ «Лицей № 4» г. Перми, e-mail: mihel1965@yandex.ru.

Швалева Лариса Геннадьевна – директор МОУ «Суксунская средняя общеобразовательная школа № 1», e-mail: suksun.scool1@mail.ru.

Щукина Наталья Ивановна – почетный работник общего образования РФ, заместитель директора по научно-методической работе МБОУ «Гимназия» НМР г. Чусовой, e-mail: natalinatalida@yandex.ru.

Ярома Ольга Владимировна – кандидат исторических наук, учитель истории МБОУ «Гимназия № 11 им. С. П. Дягилева» г. Перми.

Содержание

Приветствие главного редактора3

Раздел I

Социально-личностное и познавательное развитие учащихся в разных видах деятельности

Груздева И.В., Сурдуковская С.В.
Формирование ценностно-смысловых ориентаций гимназистов в процессе читателенаправляющей практики5

Сайдашева Т.А.
Комплекс педагогических условий формирования интеллектуальной компетентности учащихся на уроках образовательной области «Искусство»10

Ярома О.В.
Использование творческих заданий в развитии информационно-аналитических умений учащихся15

Бутырина С.В.
Эмоциональная среда на уроке музыки в школе как условие формирования интереса к предмету22

Падукова М.С., Рожкова Е.М.
Создание языковой среды во внеурочной деятельности как основы развития социокультурной компетенции26

Мокрушина О.Г.
Исследовательская деятельность в учебном процессе как один из путей формирования интеллектуальной культуры школьников32

Раздел II

Проблемы диагностики и мониторинга результативности образовательного процесса

Хлыстова Н.В.
Развитие контрольно-оценочной самостоятельности школьников36

Черепанов М.С., Федотова С.А. «Учим не предмету, а учим ЧЕЛОВЕКА» (к вопросу об оценивании метапредметных и личностных результатов исследовательской деятельности учащихся).....	40
Иванова С.Н., Никитин И.Г. Внутришкольный аудит урока как механизм перехода на новые образовательные стандарты и управления качеством образования в школе	46
Костылева С.М. Оценка метапредметных достижений обучающихся в основной школе.....	53
<i>Раздел III</i>	
<i>Технологические аспекты организации образовательного процесса в контексте современных требований к качеству образования</i>	
Степанова Г.А. Современные информационные технологии обучения — залог успешной реализации ФГОС НОО	59
Семушина Л.Б. Аналогия как метапредметная деятельность в процессе обучения математике.....	66
Уварова Т.И., Черепанов М.С. Институциональная модель индивидуализации образования в основной школе в аспекте введения ФГОС ООО.....	70
Водяненко Г.Р. Формирование и развитие информационного пространства ученика в образовательном процессе школы.....	78
Еремеева Н.Н. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы.....	86

Желтышева Л.А., Швалева Л.Г. Сопровождение индивидуальной образовательной траектории развития учащихся школы	91
--	----

Раздел IV

Организация профориентационной и воспитательной работы

Симонова Г.И. Профориентационная работа в сельской школе. Из опыта работы	98
---	----

Соломаха Е.В., Трофимчик О.А. Развивающий курс для младших школьников «Мир профессий»	102
---	-----

Бучковская И.В. Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста	114
--	-----

Раздел V

Приглашаем к дискуссии

Кирикович Т.Е. Новые задачи профориентационной работы школы в связи с современными тенденциями развития информационного общества	120
---	-----

Щукина Н.И. Индивидуальная образовательная траектория педагога как инновационная модель его профессионального развития	125
---	-----

Наши авторы	130
-------------------	-----



Научное издание

ПЕРМСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Научно-практический рецензируемый журнал

Выпуск 1
№ 4 / 2013

Главный редактор
Колесников Андрей Константинович
Заместитель главного редактора
Коломийченко Людмила Владимировна

Редактор М. Г. Коровушкина

Свидетельство о государственной аккредитации вуза
№ 1806 от 11.03.2009

Изд. лиц. ИД № 03857 от 30.01.2001

Подписано в печать 17.06.13. Формат 60x90 1/8

Бумага мелованная. Печать офсетная. Набор компьютерный

Усл. печ. л. 16,9. Уч.-изд. л. 7,4.

Тираж 500 экз. Заказ № 02105/13

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, корп. 2, оф. 71,
тел. (342) 238-63-12

ООО «Экспромт»
614045, г. Пермь, ул. Куйбышева, 3
Тел. (342) 215-52-80, 215-52-81
e-mail: rpgcat@yandex.ru
WWW.rpgcat.ru